

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES – DEPARTAMENTO DE MÚSICA

Valéria Levay Lehmann da Silva



**“SEU ZÉ, QUAL É A SUA DIDÁTICA?”
A aprendizagem musical na Oficina de Pífano
da Universidade de Brasília**

Brasília, 2010

Valéria Levay Lehmann da Silva

**“SEU ZÉ, QUAL É A SUA DIDÁTICA?”
A Aprendizagem musical na Oficina de Pífano
da Universidade de Brasília**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Música, área de Educação Musical, sob orientação da Professora Doutora Cristina de Souza Grossi.

Brasília

Agosto de 2010

SILVA, VALÉRIA LEVAY LEHMANN DA

“Seu Zé, qual é a sua didática?” A aprendizagem musical na Oficina de Pífano da Universidade de Brasília, 202 p. (Departamento de Música-UnB, Mestre, Música em Contexto, 2010).

Dissertação de Mestrado – Universidade de Brasília. Instituto de Artes. Departamento de Música.

1. Aprendizagem musical 2. Oficina de Pífano da Universidade de Brasília

3. Relação mestre-aprendiz

4. Educação Musical

I. UnB-Música

II. Título (série)

É concedida à Universidade de Brasília permissão para reproduzir cópias desta dissertação e emprestar ou vender tais cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. A autora reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito da autora.

Valéria Levay Lehmann da Silva

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luis Ricardo Silva Queiroz (UFPB)
Membro externo

Prof. Dr. Hugo Leonardo Ribeiro (UnB/MUS)
Membro interno

Prof.^a. Dr.^a. Cristina de Souza Grossi (UnB/MUS)
Orientadora e Presidente

Prof.^a. Dr.^a. Maria Cristina de Carvalho Casceli de Azevedo
(UnB/MUS)
Membro suplente

Brasília

23 de agosto de 2010

Aos aprendizes de pipe e mestres pipeiros

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, pelo dom da vida, pelo dom de ouvir, tocar e aprender;

À minha orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Cristina de Souza Grossi, pela paciência e dedicação;

Às demais professoras do PPG-MUS que atuam na linha de pesquisa ‘Concepções e Vivências em Educação Musical’: Prof^ª. Dr^ª. Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo e Prof^ª. Dr^ª. Maria Isabel Montandon, que me ajudaram a amadurecer meu projeto de pesquisa.

À Prof^ª. Dr^ª. Mércia de Vasconcelos Pinto e à Prof^ª. Dr^ª. Maria Alice Volpe, pessoas que me influenciaram e incentivaram (mesmo sem saber) a ingressar no mestrado, pela bonita relação com os estudos e pelo conhecimento.

Aos alunos da Oficina de Pífano, em especial a Neném, Regina, Andressa, João, André, Marina, Iuri, Bruno e Andréia que aceitaram participar dessa pesquisa, todos eles bastante solícitos comigo;

Ao querido Mestre Zé do Pife, por ter me proporcionado experiências únicas e riquíssimas em música e também na vida. Por tudo que tem feito... pelos ensinamentos, pelas histórias, pelas músicas, pelos pífanos, pelos alunos da Oficinas de Pífano, pelas juveninas, pelo povo... Como ele mesmo diz, seu objetivo “é levar a alegria pro povo”. E também à sua esposa, Dona Antônia, que me contou sobre as novenas do nordeste; a seus quatro filhos e neto; a seu irmão Zequinha do Pife, e a Preto, seu amigo de coração, que me acolheram na viagem que fiz a São José do Egito, Pernambuco;

Às juveninas, minhas amigas e colegas do grupo ‘Mestre Zé do Pife e as Juveninas’, pelos Fuás!

A Max Müller, coordenador da Oficina de Pífano, pela idealização (juntamente com Paloma Amorim) e iniciativa de encabeçar o projeto.

À Prof^ª. Dr^ª. Beatriz Magalhães Castro, que se mostrou bastante solícita à continuação da Oficina de Pífano da UnB, e que está buscando contribuir para a ampliação da proposta.

A Fabíola Resende e Cleri Fichberg, pessoas queridas por Zé do Pife e que apoiam e incentivam ações ligadas ao reconhecimento e valorização da cultura popular.

À minha família, meu pai Nelson, minha mãe Ângela e minha irmã Rafaela, pelo apoio e compreensão. Em outras palavras, por não me expulsarem de casa, mesmo com papéis e livros espalhados pela casa e meu mau humor depois de algumas noites em claro;

Ao Prof. Dr. Carlos Sandroni e ao Prof. Dr. Manuel José Jacinto Sarmiento Pereira, pela gentileza de me enviarem seus textos, que mais pareceram ter caído do céu;

A Carol Hoff e Moacir Carvalho, meus amigos doutorandos, pela inspiração acadêmica e sugestão de leituras;

Aos meus amigos, colegas de curso (em especial Maria de Barros, Juliana, Cláudia e Ticho) e funcionários do Departamento de Música (Luzia, Renan e Ana), que mesmo atarefados com suas respectivas pesquisas e funções, de alguma forma contribuíram para que este trabalho se concretizasse.

A Davi Santos, pelas transcrições, filmagem e edição de vídeo;

A Guti, pela primeira entrevista com Zé do Pife utilizada no presente trabalho;

A Max Levay pela belíssima foto de Zé do Pife;

A Franz Onishi, Milena Medeiros e Vera Tomé pela força nos ajustes finais;

A Carlos Pini, pela revisão do texto, a Paulo Malheiro, pelas impressões;

Ao Programa Reuni da CAPES/MEC, pela bolsa de estudo.

RESUMO

O presente estudo versa sobre a aprendizagem musical na Oficina de Pífano da Universidade de Brasília, um projeto que vem ocorrendo na instituição desde 2007 tendo à frente Zé do Pife, como mestre e professor. Quais as práticas e formas de aprendizagem que ocorrem nesse contexto e como ocorrem são as questões que norteiam este trabalho. Para tanto, foram estudadas literaturas no campo da Educação Musical e Etnomusicologia sobre aprendizagem em música, em especial as que tratam da música popular e das músicas de tradição oral. Tais investigações questionavam e refletiam sobre como vem ocorrendo (e se ocorre) a inserção dessas músicas e seus modos de aprender e ensinar nos chamados espaços formais de ensino e aprendizagem. Como fundamentação teórica, destacam-se os estudos de Green (2002 e 2008), Sandroni (2000 e 2008). A pesquisa se configurou como um Estudo de Caso Etnográfico (ANDRÉ, 2000; FERREIRA, 2003; SARMENTO, 2010), utilizando estratégias como observação participante, diário de campo e entrevistas semiestruturadas. Buscou-se trazer o olhar do aluno sobre a Oficina de Pífano e sua própria aprendizagem. Pôde-se perceber que as práticas e formas de aprendizagem que lá ocorrem são diversas e complementares, entre elas a experimentação, a observação, a imitação, a elaboração de notação, a aprendizagem em grupo e outras. Embora os alunos utilizassem, por iniciativa própria, os recursos da notação e de filmagens, a prática do ‘tirar de ouvido’ e a aprendizagem via relação mestre-aprendiz se mostraram aspectos preponderantes, o que delimitou uma atenção especial para a pessoa de Zé do Pife. O pernambucano, que mora em Brasília desde 1992, é reconhecido como mestre (tendo ganho, em 2008, o prêmio Culturas Populares do Ministério da Cultura), conhecedor da “arte de tocar e fabricar o pífano”, como consta dos panfletos que divulgam o projeto. Para os alunos, acompanhar ‘Seu Zé’ no pífano foi apontado como fator que poderia dificultar a aprendizagem e ao mesmo tempo, fator motivador. Na relação mestre-aprendiz, o vínculo entre Zé do Pife e os alunos é outro aspecto relevante no processo de aprendizagem, que incluiu ouvir suas histórias, cordéis, anedotas, compreender sua vivência, seu próprio tempo e forma de ensinar.

Palavras-chave: Aprendizagem musical. Oficina de Pífano da Universidade de Brasília. Relação mestre-aprendiz. Educação Musical.

ABSTRACT

The present study discourses the musical learning in the project ‘Oficina de Pífano’ at Brasilia’s University. This project has occurred at the university since 2007, having Zé do Pife as master and professor. Which practices and forms of learning occur in this context, and how they happen are the questions that guide this work. Literature about Music Education and Ethnomusicology dealing with musical learning had been reviewed, especially those that dealt with the popular music and the oral tradition music. Such investigations questioned and pondered the inclusion of these musics and their ways of learning and teaching in the so-called formal spaces of education. As theoretical base, the studies of Green (2002 and 2008), Sandroni (2000 and 2008) are distinguished. This research was organized as an Ethnographic Case Study (ANDRÉ, 2000; FERREIRA, 2003; SARMENTO, 2010), using strategies such as participant observation, field note, and semi-structured interviews. This investigation tried to bring the student's point of view of the ‘Oficina de Pífano’ and the perception of their own learning. The learning practices that occur in the project could be understood as diverse and complementary, among them the experimentation, observation, imitation, development of notation, group learning, and others. Although, by their own initiative, students used the strategy of notation and record by filming the workshop, the practice of “coping music by ear” and learning through master-apprentice relationship has proved to be very relevant, with special attention to Zé do Pife. He was born in Pernambuco and has living in Brasilia since 1992. He is recognized as master (winning of the Culturas Populares award from Ministry of Culture, 2008), expert on the “art of playing and manufacture the pífano”, as seen in pamphlets that publicize the project. For students, following Zé do Pife, in pífano was appointed as a factor that could hinder learning and at the same time a motivating factor. The relationship between the master and his students is another important aspect in the learning process, which includes listening to his stories, anecdotes, understand his experiences, his own timing and way of teaching.

Keywords: Musical learning. Pífano Workshop. Master-apprentice relationship. Music Education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical

ABET – Associação Brasileira de Etnomusicologia

ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música.

CCBB – Centro Cultural Banco do Brasil

Cenpec – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CRUA – Cena Rock Underground de Aracaju

DEA/DAC – Diretoria de Esporte, Arte e Cultura do Decanato de Assuntos Comunitários da Universidade de Brasília

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMB – Escola de Música de Brasília

FAC – Fundo de Apoio à Cultura (Secretaria de Cultura do Distrito Federal)

Funarte – Fundação Nacional de Artes

ICC – Instituto Central de Ciências da Universidade de Brasília (‘Minhocão’)

INCT – Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (do CNPq)

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

MinC – Ministério da Cultura

MZPJ – Mestre Zé do Pife e as Juvelinas, banda de pífano e grupo de cultura popular brasiliense

OP – Oficina de Pífano da Universidade de Brasília

Reuni – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SESC – Serviço Social do Comércio

SESI – Serviço Social da Indústria

SID – Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural (do MinC)

SPPC – Secretaria de Programas e Projetos Culturais (do MinC)

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UnB – Universidade de Brasília

Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS, FOTOS E DVD

Quadro 1:	Esquema das práticas e formas de aprendizagem	31
Quadro 2:	Tabela das entrevistas	86
Foto 1:	Zé do Pife foto	89
Foto 2:	Roda na Oficina de Pífano da UnB (2º/2009), sala ‘Samambaia’	108
Foto 3:	Roda ‘ao ar livre’, nos ‘banquinhos amarelos’, pátio do Departamento de Música da UnB (2º/2009)	109
Foto 4:	Mestre Zé do Pife e as Juvelinas tocando na Oficina de Pífano (2º/2008)	114
Foto 5:	Aula na sala ‘Samambaia’ (2º/2009), foto da aluna Regina (capa)	120
Foto 6:	Aula ‘ao ar livre’ (2º/2009), foto da aluna Regina	121
Foto 7:	Zé do Pife fazendo pífanos (2º/2009), foto da aluna Regina	121
Foto 8:	Mangas que Zé do Pife levou para os alunos (2º/2009), foto da aluna Regina	121
Foto 9:	Valéria, Zé do Pife e Max, sala ‘Samambaia’ (2º/2009), foto da aluna Regina	121
Foto 10:	Ensaio da Alvorada (2º/2009)	131
Foto 11:	Concentração antes do cortejo (2º/2008)	133
Foto 12:	Cortejo pelo Minhocão (1º/2009)	133
Foto 13:	Apresentação final no ICC Sul (2º/2009)	133
Foto 14:	Oficina de furos ao ar livre no campus da UnB, (2º/2009)	134
Foto 15:	Alunos escolhendo o bambu para furar (2º/2008)	134
DVD		202

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
I - APRENDIZAGEM DA MÚSICA POPULAR	19
1.1. Educação Musical e aprendizagem em contextos diversificados: questões e um breve histórico.....	19
1.1.1 Formal e informal – uma reflexão sobre os termos	25
1.2. Estudos em diferentes contextos de aprendizagem.....	30
1.2.1 Esquema das práticas e formas de aprendizagem (Quadro 1)	31
1.2.2 Práticas e formas de aprendizagem em música.....	32
1.3. Aprendizagem via relação mestre-aprendiz.....	44
1.3.1. Aprendizagem via relação mestre-aprendiz no contexto de origem	44
1.3.2. Aprendizagem via relação mestre-aprendiz em um projeto/oficina	47
1.4. Mestres, alunos e o conceito de alteridade.....	48
II - TRADIÇÃO ORAL, PROPOSTAS E AÇÕES EDUCATIVAS	51
2.1. Projetos e propostas: música popular na escola	51
2.1.1. Proposta de Green: estudo com músicos populares e projeto em escolas	51
2.1.2. Projetos e propostas no Brasil.....	54
2.1.2.1. Projetos culturais/educacionais e políticas públicas no Brasil e em Brasília.....	54
2.1.2.2. Oficinas de Pífano.....	59
2.1.2.3. Pesquisas sobre o pífano, ensino e aprendizagem do pífano, e ensino e aprendizagem em oficinas de pífano.....	61
2.2. Oficina de Pífano da Universidade de Brasília (OP)	61
2.3. Oficina de Pífano na Universidade de Brasília	64
III - METODOLOGIA.....	66
3.1. Questões de pesquisa	66
3.2. Questões metodológicas.....	66
3.3. Estudo de Caso Etnográfico.....	67
3.3.1. Características da etnografia	67
3.3.2. Características do estudo de caso.....	70
3.3.3. A abordagem qualitativa	71
3.4. A pesquisa e a pesquisadora.....	71
3.4.1. Dilemas e reflexões adicionais.....	80
3.4.1.1. Como me comportar?.....	80
3.5. Instrumentos de pesquisa	81
3.5.1. Diário de campo	83
3.5.2. Filmagens e fotografias.....	83
3.5.3. Questionário	83
3.5.4. Entrevistas semiestruturadas com alunos da OP.....	84
3.5.4.1. Seleção dos entrevistados.....	85
3.5.4.2. Quadro informativo sobre os entrevistados e as entrevistas	86
3.6. Entrevistas com Zé do Pife	87
IV - APRENDIZAGEM MUSICAL DE ZÉ DO PIFE	89
4.1. “Eu sou o Zé do Pife” – uma história de aprendizagem na tradição oral	89

4.1.1. Primeiras vivências	89
4.1.2. A Banda de Riacho de Cima	92
4.1.3. A sanfona e o rádio	94
4.1.4. “Pelo mei do mundo”	96
V. APRENDIZAGEM NA OFICINA DE PÍFANO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (OP) ...	103
5.1. Aprender a tocar o pífano.....	103
5.1.1. Experimentações iniciais.....	103
5.1.2. Imitação gestual, audição e observação	105
5.1.3. Aprendizagem em grupo.....	107
5.1.4. Aprendizagem com o(s) colega(s)	109
5.1.4.1. Aprendizagem com as juvelinas	114
5.1.5. Vivência com o pífano	115
5.1.6. Utilização de recursos tecnológicos: gravações e notações e material didático	118
5.2. Aprendizagem via relação mestre-aprendiz	121
5.2.1. Pedidos e perguntas dos alunos.....	123
5.2.2. Explicações orais, demonstrações práticas e conversas de Zé do Pife	126
5.3. Aprendizagem para além... ..	129
5.3.1. ‘Alvorada’	129
5.3.2. Apresentação final – último dia da OP	132
5.3.3. Oficina de Furos.....	134
5.3.4. Pífano para além da OP.....	136
5.4. Outras implicações.....	141
5.4.1. ‘Dificuldade’ e ‘facilidade’ em aprender o pífano.....	141
5.4.2. Experiências/vivências musicais dos alunos – antes, durante e depois da OP	146
5.4.3. Zé do Pife na OP / Zé do Pife para o aluno da OP.....	150
5.4.3.1. Percepções sobre e o modo de ensinar de Zé do Pife	150
5.4.3.2. Do anônimo, do Seu Zé, do mestre, e do professor	157
VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS	166
6.1. Palavras finais sobre a aprendizagem na OP	166
6.2. Um pensamento.....	171
6.3. Meus apontamentos.....	173
REFERÊNCIAS.....	177
APÊNDICE.....	185
Roteiro da entrevista semiestruturada	185
Entrevistas com Zé do Pife	186
Termo de consentimento livre e esclarecido.....	187
Autorização de uso de imagem	188
Questionário	189
ANEXOS	190
Notação dos alunos	190
Cartazes.....	192
Fôlderes.....	193
Jornal da UnB e Encarte do CD ‘Zé do Pife, de avô para neto’	197
Cordéis de Max Müller, o coordenador da OP	198
A História de Zé do Pife na UnB (1º Cordel)	198
Banda de Pife não vai acabar (2º Cordel)	200

INTRODUÇÃO

Desde o segundo semestre de 2007, vem acontecendo na Universidade de Brasília (UnB) a Oficina de Pífano¹ (OP), um projeto realizado pela Diretoria de Esporte, Arte e Cultura do Decanato de Assuntos Comunitários (DEA/DAC) da Universidade de Brasília. A OP é ministrada pelo pernambucano Francisco Gonçalo da Silva, mais conhecido como Zé do Pife, e coordenada por Max Müller, funcionário do DEA. Como consta dos panfletos de divulgação, “o projeto Oficina de Pífano consiste de uma iniciativa de transmitir adiante a arte de tocar e fabricar pífanos, sendo esses seus principais objetivos”.

Cerca de 250 alunos já participaram da OP, em sua maioria, alunos dos mais variados cursos da própria UnB, além de servidores, professores, e pessoas externas à instituição. No segundo semestre de 2009 foi aberta a turma intermediário destinada a alunos que já haviam participado de edições anteriores.

Zé do Pife, como descrito nos fôlderes de divulgação das OPs, é instrumentista, poeta-cantador, fabricante de pífano e compositor. Aprendeu a tocar o instrumento quando criança em sua cidade natal, São José do Egito/PE². Passou por São Paulo – onde teve a oportunidade de tocar em diversos eventos, inclusive, como ele mesmo frisa, no Programa de Calouros do Sílvio Santos – e, em 1992, chegou a Brasília. Na capital federal, Zé do Pife sempre costumou vender seus pífanos pela cidade e já fora chamado a oferecer oficinas em diversos lugares, como por exemplo, em 2006, no 2^o FestiSESI³, em Taguatinga/DF. Entretanto, não apenas como um evento ocasional, com duração de dias ou semanas, a OP da UnB até este momento vem configurando uma proposta mais duradoura. Foram, até o momento, quatro edições, em diferentes espaços dentro da universidade: no Núcleo de Dança da UnB (2^o/2007); no Centro Comunitário da UnB (2^o/2008); e no Departamento de Música da UnB (1^o/2009 e 2^o/2009).

Eu mesma fui aluna da primeira OP (2^o/2007), e observadora participante nas demais edições. Descreveria aquele espaço como diferenciado de ensino e aprendizagem em música, principalmente ao compará-lo com minhas experiências anteriores com aulas de música em instituições especializadas (na EMB e na UnB – onde tive aulas de violoncelo, composição, teoria, etc.). Dessa forma, a OP era um espaço em que muita coisa era diferente para mim: o

¹ Pequena flauta transversal, tradicionalmente feita de um tipo de bambu chamado de taboca ou taquara, mas que atualmente também é fabricada com tubo de PVC (CAJAZEIRA, 2007, p. 28). Pode ser chamada de pífano, pífaru ou pife (ver estudos de PEDRASSE, 2002; VERÍSSIMO, 2002, p. 39; PIRES, 2005; CAJAZEIRA, 2001).

² Mais especificamente, Zé do Pife nasceu em Riacho de Cima, região de sítios próxima de Riacho do Meio (município de São José do Egito, estado de Pernambuco).

³ Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/site/2006/01/25/2%C2%BA-festisesi/>>. Acesso em 31 mar. 2010.

professor ('Seu Zé') não era alguém que dominava leitura ou escrita musical; meus colegas não eram alunos de música em geral; o instrumento, à primeira vista não tinha uma afinação precisa; a forma de ensinar e aprender, a meu ver, ocorria de maneira menos sistematizada; etc. Entre as diversas observações que fiz, destaco a variedade de práticas de aprendizagem que ocorriam na OP e as atitudes que os alunos tinham em relação à pessoa de Zé do Pife e a seu modo de ensinar.

Um exemplo das primeiras observações que fiz nesse sentido foi notar que os alunos 'estranhavam' – no sentido positivo: achavam inusitado ou diferente –, se divertiam e se encantavam com o jeito de Zé do Pife tocar uma música no pífano, entoar cordéis e contar histórias, até de fumar o cigarro de palha e convidá-los para tomar um cafezinho durante algum intervalo da OP. Por outro lado, os alunos pareciam, por vezes, ficar um pouco confusos com o jeito de Zé do Pife ensinar, por exemplo, quando pediam para tocar determinados trechos de uma música e ele seguia tocando como sempre tocou, a música inteira no andamento 'real', que em geral parecia ser considerado relativamente rápido pelos alunos da OP. Percebi que essa atitude de Zé do Pife incitava os alunos a buscar diferentes formas de aprender. Além dos pedidos para tocar mais lentamente um trecho e repeti-lo várias vezes, perguntar a Zé do Pife como se toca, e mesmo sobre sua didática e metodologia, os alunos buscavam ajuda dos colegas, ou se levantavam de seus lugares e procuravam ficar bem próximos de Zé do Pife – alguns até ficavam atrás dele copiando o movimento dos dedos. Alguns faziam gravações em áudio e vídeo de Zé do Pife tocando, e também de colegas. Outros faziam anotações individuais das músicas em seus cadernos.

Essas observações me instigaram a investigar mais a fundo a aprendizagem na OP, bem como a buscar entender como os alunos viam Zé do Pife e seu modo de ensinar. Com esse intuito, ingressei no mestrado em música no segundo semestre de 2008.

Posteriormente, já durante a terceira edição da OP (1^o/2009), pude notar algo distinto: Zé do Pife tocando trechos das músicas e também em andamento mais lento. Em momentos da aula, juntamente com Max Müller – o coordenador da OP e também aluno mais experiente, por ter participado das OP anteriores –, ia passando de aluno em aluno, tocando junto com eles, buscando atender a suas possíveis dúvidas individuais. Na quarta OP, já eram bem claros os momentos em que Zé do Pife dava explicações verbais sobre como tocar o pífano, embora continuasse, em outros momentos, com sua forma de ensinar, que, nas primeiras OPs, pode-se dizer, era simplesmente tocar as músicas para os alunos, da forma como ele sempre as tocara.

Esses fatos, que serão trazidos mais detalhadamente na seção que trata da aprendizagem via relação mestre-aprendiz na OP, remontam a diversas práticas e formas de

ensino e aprendizagem que dizem respeito ao que se chama de situações, ou mesmo práticas de ensino e aprendizagem, tanto informais quanto formais. Em outras palavras, notou-se que a OP se mostrou um lugar onde se mesclavam práticas de ensino e aprendizagem características de contextos de transmissão oral de conhecimento, nos quais o próprio Zé do Pife nasceu, vivenciou e aprendeu a tocar, e também, relativas à aprendizagem em sala de aula, onde, no caso, o pífano estava sendo ensinado no projeto, chamado Oficina de Pífano (OP), em que eram propostos encontros específicos para aprendizagem do instrumento, para sua construção e apresentação.

Tendo em vista o contexto exposto, encabeçaram este estudo as questões: como ocorre a aprendizagem musical na OP e quais as práticas e formas de aprendizagem musical que lá acontecem. Outras questões também se manifestaram ao longo do presente estudo: como ocorre a relação mestre-aprendiz na OP? E, o que é considerado como dificuldade e facilidade na aprendizagem do pífano. Buscou-se descrever as práticas de aprendizagem, trazendo o ponto de vista dos próprios alunos da OP.

Foram feitas observação participante, anotações em diário de campo, filmagem da OP e entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio com alunos da OP. A utilização desses procedimentos metodológicos e a escolha da unidade de pesquisa caracterizaram a investigação como um estudo de caso etnográfico (ANDRÉ, 2000; FERREIRA, 2003 e SARMENTO, 2010). Também foi aplicado um questionário aos alunos da OP, com o objetivo de traçar um perfil geral deles.

Os estudos da pesquisadora inglesa em Sociologia da Educação Musical, Lucy Green (2002 e 2008) se mostraram bastante pertinentes para nortear este trabalho, fornecendo exemplos e reflexões acerca dos processos de aprendizagem observados na música popular e sua aplicação em sala de aula. Em seu estudo, concluiu que as práticas de aprendizagem dos músicos populares privilegiavam o desenvolvimento de habilidades aurais⁴, como por exemplo, o ‘tirar de ouvido’, que, no caso dos músicos que investigou, acontecia em grande parte por meio da escuta e cópia de gravações, muitas vezes de forma solitária. Esses músicos também aprendiam por meio da aprendizagem em grupo e da aprendizagem com o colega, sendo todas essas, como afirma Green, componentes centrais das práticas de aprendizagem informais em música (GREEN, 2002, p. 83).

⁴ Segundo Souza, “de acordo com teorias cognitivistas, o termo ‘aural’ refere-se à escuta interna de sons ou melodias, isto é, à criação de estruturas auditivas internas ou construção mental do discurso musical” (SOUZA, 1998, p. 214)

O ouvir, o tocar e o compor foram analisados por Green como processos e não apenas como produtos, além de outras práticas como a experimentação, a observação, as conversas sobre música. A utilização de notação e de livros técnicos – práticas geralmente tidas como características da aprendizagem formal – também foram observadas entre os músicos populares que investigou, porém tais práticas serviam apenas como suplemento de métodos aurais (p. 72, 206). Ainda foi percebido como de extrema importância na aprendizagem desses músicos o fato de desenvolverem habilidades e conhecimentos musicais através da aprendizagem de músicas de que gostavam, com que se identificavam e que lhes eram familiares (p. 68, 104).

A partir dessas constatações, Green elaborou um projeto músico-educacional cujas explicações e resultados se encontram no livro *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy* (2008). Nesse projeto, tornaram-se princípios de educação musical as práticas de aprendizagem observadas nos músicos populares. Suas constatações e reflexões acerca das práticas de instituições escolares inglesas, da educação musical na Inglaterra, e sobre como estão lidando com a música popular são de grande valia para outros contextos educacionais, uma vez que contribuem nas reflexões sobre as práticas educacionais.

Outros autores auxiliaram na fundamentação desse estudo: Prass (1998), Stein (1998), Arroyo (1999), Lucas et al (1999), Lima (2001), Cardoso (2005), Lacorte (2006), Marques (2006), Queiroz e Figueirêdo (2006), Queiroz, Soares e Garcia (2007), Sandroni (2000, 2008), Assis (2009), Sautchuk (2009), Lara Filho (2009). Esses são estudos que tratam sobre a aprendizagem musical em diferentes contextos, associados principalmente à tradição oral e à música popular. Dessa forma, práticas e formas de aprendizagem como a imitação e a aprendizagem em grupo foram observadas em estudos de cenários distintos: desde povos, comunidades e grupos tradicionais, passando pela música popular urbana, até em oficinas e projetos de música.

Um dos aspectos apontados nos estudos etnográficos realizados por Prass, Arroyo e Stein diz respeito aos processos de ensino e aprendizagem musical em culturas e/ou situações sociais em que, como coloca Lucas, “o texto escrito não é prioritário, e sim a comunicação visual, gestual e auditiva” (LUCAS et al, 1999, p. 3). Prass (1998) escreveu a respeito dos saberes musicais de uma bateria de escola de samba; Arroyo (1999), entre outros aspectos, sobre práticas de ensino e aprendizagem entre congadeiros; e Stein (1998) sobre processos de ensino e aprendizagem em oficinas de música realizadas em bairros populares de Porto Alegre.

Práticas de aprendizagem da música na tradição oral e/ou cultura popular também foram vistas em estudos em outros contextos, como em comunidades do interior do Maranhão ligadas ao tambor de crioula e a um grupo de quebradeiras de coco babaçu, na brincadeira do Cavalo Marinho. A enculturação foi vista como uma prática de aprendizagem musical essencial nesses contextos. Além de Green, autores como Cardoso (2005), Queiroz e Figuiêdo (2006), e Lara Filho (2009) ressaltaram a incorporação do uso de novas tecnologias na aprendizagem de músicas tradicionais e populares.

Lacorte (2006) abordou a aprendizagem de músicos populares que atuavam profissionalmente em Brasília, tocando em bares, casas noturnas e shoppings como músicos independentes. Trazendo a perspectiva desses músicos através de entrevistas, a autora, assim como Green – uma autora em que Lacorte se embasou –, focalizou a questão da escuta, do ‘tirar de ouvido’ e abordou diferentes práticas de aprendizagem que seus entrevistados realizavam, reservando um tópico de sua dissertação para escrever sobre o que chamou de estratégias de aprendizagem. Marques (2006) pesquisou sobre os processos de aprendizagem musical paralelos à aula de instrumento, entrevistando estudantes que frequentavam instituições especializadas no ensino musical. Assim como na presente pesquisa, foram investigadas formas e práticas de aprendizagem que os alunos desenvolviam, por iniciativa própria, além daquelas realizadas em sala de aula ou propostas pelo professor.

A aprendizagem via relação mestre-aprendiz foi observada como uma das possibilidades de como pode ocorrer a aprendizagem musical na OP. Green fala das diferenças existentes também com relação ao processo de ensino e aprendizagem de músicas tradicionais de outras partes do mundo, lembrando da relação mestre-aprendiz que ocorre em certos contextos, existindo um direcionamento específico provido por um músico mais velho (GREEN, 2008, p. 6). A autora coloca ainda que esses músicos mais velhos atuam como modelos musicais, com quem os aprendizes podem conversar, e a quem podem ouvir, ver e imitar.

Nesse sentido, Queiroz, Soares e Garcia (2007), Lima (2001), Pacheco (2006), Assis (2009) e Sandroni (2008) são autores que contribuem com esse estudo no pensar sobre a relação mestre-aprendiz. Seus estudos trazem definições sobre a figura do mestre, bem como o próprio processo de aprendizagem via relação mestre-aprendiz em contextos diferentes. Queiroz, Soares e Garcia (2007), no que diz respeito ao papel do mestre na brincadeira do Cavalo-Marinho; Lima (2001), sobre aprendizagem da rabeca via relação mestre-aprendiz; Pacheco (2006), de uma forma mais geral, sobre a caracterização dos mestres e griôs brasileiros na perspectiva de uma ação vinculada ao MinC, o Ação Griô Nacional; Assis

(2009), sobre o papel do mestre no que diz respeito aos modos de ensinar e aprender canto popular nas comunidades do norte já citadas; e Sandroni, Barbosa e Vilar (2008), ao descrever como mestres de bandas de pífano estavam ensinando crianças a tocar, dentro de um projeto músico-educacional.

O conceito de alteridade (TODOROV, 1939-1993; LAPLANTINE, 1988; e SIMÃO, 2007) – geralmente utilizado no campo de estudo antropológico, e, mais recentemente, nos estudos do campo da psicologia e educação – se mostrou bastante pertinente, auxiliando em reflexões da presente pesquisa, principalmente ao iluminar a discussão sobre a relação mestre-aprendiz que ocorre entre os alunos da OP e Zé do Pife.

O presente estudo viabiliza uma reflexão sobre a inserção de conteúdos e modos de fazer da cultura popular em instituições de ensino. Assim, é proposto um pensar sobre práticas da cultura popular na sala de aula, sobre como a aprendizagem do pífano foi desenvolvida no espaço de uma oficina, trazendo assim reflexões que contribuem para discussões no campo da Educação Musical.

Sandroni (2000) faz reflexões acerca dos modos de fazer da cultura popular e suas implicações nos chamados espaços formais de ensino, incluindo exemplos de práticas de aprendizagem em diversos contextos como na brincadeira do Cavalo Marinho, no Xangô do Recife, numa roda de choro. Sandroni, Barbosa e Vilar (2008) tratam do projeto ‘Musicalização com Mestres do Sertão de Pernambuco’ e relatam experiências pedagógicas realizadas com músicos ligados à tradição de reisados e bandas de pífanos e crianças da comunidade.

Também se procurou pensar a utilização de termos referentes às práticas de ensino e aprendizagem da música em contextos distintos no meio acadêmico. Lühning (1999) e Blacking (1974) questionam a utilização do termo folclore, e Sandroni (2000) sugere um repensar sobre o emprego de expressões como ‘informal’ e ‘assistemático’. Oliveira (2000) e outros educadores musicais também contribuem na discussão sobre a utilização do termo ‘informal’ dentro da área.

O presente trabalho está dividido em seis partes: (1) Aprendizagem da música popular – que versa sobre práticas e formas de aprendizagem em música, trazendo estudos no campo da Educação Musical, da Etnomusicologia e da Educação que trataram da música popular, das músicas de tradição oral; (2) Tradição oral, propostas e ações educativas – capítulo que levanta algumas propostas que já vêm sendo realizadas no Brasil e no exterior, propiciando reflexões sobre a inserção da música popular nas escolas ou nos chamados espaços formais de ensino. A OP é colocada como uma dessas propostas; (3) Metodologia – traz-se a questão da

inserção da pesquisadora na OP, e do estudo de caso etnográfico; (4) Aprendizagem musical de Zé do Pife – capítulo em que é abordada a aprendizagem musical de Zé do Pife, por meio da sua trajetória de vida, iniciada em, São José do Egito/PE; (5) Aprendizagem na OP – capítulo em que são expostos os dados bem como são feitas as análises. (6) Considerações finais – momento em que são resumidos os dados e análise, feitas outras reflexões sobre os dados, além de reflexões da pesquisadora durante o mestrado.

I - APRENDIZAGEM DA MÚSICA POPULAR

1.1. Educação Musical e aprendizagem em contextos diversificados: questões e um breve histórico

No campo da Educação Musical há estudos que buscam olhar para contextos musicais e contextos de aprendizagem musical que envolvem questões da chamada aprendizagem informal em música, da cultura popular e da tradição oral. Arroyo fala de trabalhos⁵ delineados a partir de uma perspectiva sociocultural que teve nos anos 1990 e início do século XXI uma explosão de produção (ARROYO, 2002, p. 21). A autora afirma que a abordagem sociocultural é uma importante vertente contemporânea da Educação Musical, e explica que tal abordagem está baseada nos pressupostos epistemológicos do relativismo cultural (p. 25) originados da área da Antropologia, trabalhados e utilizados pela Etnomusicologia e, nos anos 1980, por educadores musicais (p. 26).

Green (2002, p. 4), traçando um panorama explicativo sobre a presença da música popular na escola, coloca que é no início do século XX que autores como Sharp, Kodály e Seeger trabalharam para incluir a música *folk* europeia e norte-americana no currículo escolar. No seu relato sobre o panorama do que chamou de pedagogia da música clássica ocidental, a autora lembra que na década de 1960, o jazz começou a ser inserido na educação musical formal, primeiramente nos Estados Unidos. Em 1980, observou-se o crescimento da utilização das chamadas *world musics* na educação musical formal ocidental (p. 5).

Sobre o termo *world music*, o dicionário de música Grove 2003 (on-line) informa:

Usado inicialmente por etnomusicólogos para referir as diversas músicas locais do mundo, o termo '*world music*' também transformou-se em um termo de mercado para "toda a música disponível no comércio de origem e de circulação não ocidentais, assim como [...] todas as músicas de minorias étnicas dominadas dentro do mundo ocidental" (Feld, 1994); é aplicado igualmente às fusões contemporâneas ou colaborações com músicas locais tradicionais ou músicas de raiz do pop rock ocidental. Esses diferentes significados encontram-se ao longo de uma contínua hibridação com

⁵ Entre os trinta trabalhos que refletem abordagem sociocultural da Educação Musical citados por Arroyo (2002), encontram-se as etnografias de Prass (1998), Stein (1998) e Arroyo (1999), além de Green (2001), estudos esses que me auxiliaram diretamente na elaboração da presente dissertação. Outros trabalhos citados pela autora foram: 1972 - "Music World Cultures" - número especial da revista *Music Educators Journal*, editada pela Conferência Nacional de Educadores Musicais dos Estados Unidos (MENC, 1972); 1995 - "Motivações, expectativas e realizações na aprendizagem musical: uma etnografia sobre alunos de uma escola alternativa de música" - Dissertação de Mestrado de Walênia Silva (Silva, 1995; 1997); 1995 - "Educação musical informal e suas formalidades", comunicação de Marialva Rios apresentada no IV Encontro Anual da ABEM. (Rios, 1995) (ARROYO, 2002, p. 21); etc.

músicas locais, étnicas (elas mesmas contendo influências diferentes) em uma extremidade e músicas globais na outra (Grove 2003, tradução minha⁶).

Ainda com relação às *world musics*, etnomusicólogos e outros pesquisadores apontam problemas quanto ao uso dessas músicas em diferentes contextos, e também quanto ao próprio termo. A etnomusicóloga Elizabeth Travassos explica que, para ‘assombro’ dos etnomusicólogos, como ela mesmo se expressou, a *world music*, símbolo do mundo supostamente sem fronteiras oriundo da globalização, e as assim chamadas músicas do mundo “aparecem envoltas na pureza das raízes, nas virtudes do multiculturalismo, do pluralismo estético, das preocupações com o meio ambiente, tudo mal escondendo a aceleração do processo de transformação das práticas musicais em mercadorias” (TRAVASSOS, 2003, p. 83).

Ciente das diversas problemáticas relativas ao tema ‘músicas populares’, que pode envolver um vasto leque de termos, estilos e manifestações musicais, este trabalho, contudo, busca refletir acerca de assuntos referentes à Educação Musical, pensando a música principalmente como processo, bem como seu processo de ensino aprendizagem. Logo, não se pretende fazer uma análise de como as músicas de tradição oral estão sendo usadas em apresentações e shows, mas sim, reflexões acerca de como essas músicas estão sendo aprendidas e trabalhadas em uma sala de aula, em uma oficina, e, mais especificamente, como o pífano está sendo aprendido na OP.

Autores como Kwami (2002) e Stock (1996) escreveram sobre a importância e os cuidados de se considerar as músicas não ocidentais (ou músicas que não fazem parte da tradição da música clássica ocidental) na Educação Musical. Sob a premissa de que os significados da música e do fazer musical são múltiplos e variados, esses autores se dedicaram a escrever sobre o impacto desses pensamentos para a Educação Musical, como por exemplo o estudioso africano, Robert Kwami. Em seu artigo *Music education in and for a pluralist society*, o autor alerta para a importância de se entender música como um fenômeno social, uma prática humana abarcando uma diversidade de experiências muitas vezes relacionadas a questões complexas, como por exemplo rituais religiosos. Kwami lembra que o termo música

⁶ *Used initially by ethnomusicologists to refer to the diverse local musics of the world, ‘world music’ has also become a marketing term for ‘any commercially available music of non-Western origin and circulation, as well as [...] all musics of dominated ethnic minorities within the Western world’ (Feld, 1994); it is also applied to contemporary fusions or collaborations with local ‘traditional’ or ‘roots’ musics and Western pop and rock musics. These different meanings lie along a continuum of hybridization with local, ethnic musics (themselves containing different influences) at one end and global musics at the other.*

não tem equivalência de significado para todas as culturas e que diferentes músicas implicam diferentes parâmetros de análise e compreensão (KWAMI, 2001, p. 143).

Stock também frisa as diferentes compreensões nas diferentes culturas sobre o conceito de música, exemplificando com o caso dos islamitas/maometanos, que não consideram as preces entoadas e/ou os poemas cantados – trechos do Alcorão – como música, reservando esse termo para se referir unicamente às peças instrumentais seculares; e o caso de certas culturas africanas que não concebem música sem dança (STOCK, 1996, p. 154). Além disso, o autor verifica diferentes compreensões sobre o conceito de música na própria cultura ocidental em diferentes períodos. Ele menciona as observações de um considerado crítico de música (contidas no livro de Bacharach and Pearce, 1977), que em 1857 descreveu uma seção da Quinta Sinfonia de Beethoven com as seguintes palavras: “Eu diria [...], isso definitivamente não pertence à arte que eu estou habituado a considerar como música”⁷ (p.154, tradução minha). Para se entender a música de uma cultura diferente ou de um período diferente, diz o autor, temos que em primeiro lugar entender as concepções de música do próprio contexto, e, como pré-requisito para isso, devemos saber sobre suas situações sociais, crenças culturais, sua(s) linguagem(ns), instrumentos e muito, muito mais (p. 155).

Com relação à música popular, Green alerta sobre o despreparo de instituições e professores para lidar com as diversas músicas populares. Logo no início do seu livro, Green (2002) diz que recentemente a música popular “foi inserida” na educação musical formal, mas os educadores musicais formais têm um conhecimento limitado sobre as práticas de aprendizagem adotadas pelos músicos populares. A autora problematiza não só a utilização de músicas populares em instituições de ensino, mas a utilização dos modos de ensinar e aprender dos contextos populares nas escolas, colocando que o fato de a música popular ser bem-vinda em certas escolas não significa que os modos de ensino e aprendizagem encontrados em contextos onde a música popular esteja presente também sejam bem-vindos (GREEN, 2002, p. 184). Segundo a autora, os músicos populares adquirem algumas ou todas as suas habilidades e conhecimento fora da escola ou da universidade e com uma pequena ajuda de professores de instrumento. Apesar de possibilitarem, como afirma Green, a motivação e o crescimento de habilidades musicais dos alunos, essas práticas foram amplamente esquecidas pela pedagogia e pelo currículo escolar (GREEN, 2008, p. 4).

A preocupação em como lidar com modos de ensino e aprendizagem da música popular em sala de aula vem sendo expressa por educadores musicais e pesquisadores há

⁷ “I would say [...], that it does not belong at all to the art which I am in the habit of considering as music”.

algum tempo. Para Arroyo (2002, p. 26), o maior desafio que a Educação Musical enfrenta a partir dos estudos que trazem a diversidade de contextos em que a área se encontra diz respeito às ações, principalmente nos cenários acadêmicos e escolares.

Como trazer para os sistemas escolares os procedimentos de ensino e aprendizagem de práticas musicais construídos em contextos não escolares? Como podemos recriar as práticas de educação musical escolares e acadêmicas a partir da ampliação da visão de ensino e aprendizagem musical advindas das pesquisas (...)? Como formar os educadores musicais na perspectiva da abordagem sociocultural da Educação Musical? (ARROYO, 2002, p. 26).

Carlos Sandroni, no IX Encontro da ABEM (em 2000), também faz apontamentos sobre como lidar com a música popular em sala de aula. Questiona a validade de se tratar músicas populares como conteúdos a serem incorporados aos currículos de música e ensinados segundo métodos alheios a seus contextos originais e traz a seguinte questão: em que medida é possível aproveitar em nossas escolas, conservatórios e faculdades uma parte ao menos dos métodos de ensino populares tradicionais? (SANDRONI, 2000, p. 4). O autor encoraja a se pensar não só conteúdos, mas nos ‘modos de fazer’ das culturas populares, explicando que ambos são inextricavelmente ligados e reconhece que, embora essa seja uma tarefa difícil, acredita que as culturas de tradição oral possam ter algo a nos ensinar (se referindo às instituições escolares tipo ocidental) também no que diz respeito a métodos didáticos.

Com relação a essa discussão, Green propõe a incorporação e adaptação do que chama de práticas de aprendizagem informais da música popular à educação musical formal, escrevendo:

Eu estou certa que muitos músicos e professores de música concordariam que existem fatores nas práticas de aprendizagem informais da música popular, atitudes e valores que têm um considerável potencial de trazer benefícios musicais e sociais⁸ (GREEN, 2002, p. 185, tradução minha).

Abordar essas questões se torna ainda mais relevante quando se pensa hoje no Brasil sobre a volta da música nas escolas, com a aprovação da Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, que determina a presença da música nas escolas de Educação Básica. Sobre isso, retoma-se ao que apontara em 1997, no I Encontro da ABEM, o musicólogo e

⁸ “I am sure that many musicians and music teachers would agree, there are factors in informal popular music learning practices, attitudes and values which have considerable potential to bring about musical and social benefits”.

etnomusicólogo Gerard Béhague. O autor colocou que a influência da hegemonia e ideologia das classes dominantes na nossa sociedade, cujos valores artísticos e estéticos foram quase sempre voltados para a Europa e os Estados Unidos, reinou e reina de forma sistemática em nossa sociedade (BÉHAGUE, 1997, p. 26). No mesmo artigo, o autor afirmou a necessidade do estudo das expressões populares da música no continente americano diante do etnocentrismo musical que carrega como base fundamental a crença de que a música de tradição culta/erudita dos grupos dominantes é a única digna de estudo e apreciação (p. 28).

Béhague questiona até que ponto se reconhece de fato esse pluralismo, ou se continua sendo ‘politicamente correto’ apenas falar de tal pluralidade (p. 30). Esse questionamento ganha ainda mais força quando são realçadas discussões sobre como e o que deve ser ensinado num país, como disse Béhague, onde o esquema do conservatório de música e os professores estrangeiros dominaram o ensino formal de música de modo geral (p. 27), incentivando a propagação e perpetuação de um discurso que trata o saber música equivalente ao saber da notação em partitura. De forma semelhante, Lacorte enfatiza a necessidade de se estudar os contextos brasileiros concluindo que “pretende-se assim, conhecer a cultura do nosso país, e iniciar a construção de uma educação musical voltada para as características do povo brasileiro” (LACORTE, 2006, p. 148).

Também com a preocupação sobre como o ensino da música vem sendo feito, inclusive no Brasil, Souza (1998) enumera as teorias sobre a relação entre a cultura escrita e oralidade com a área da música. Ela cita Olson e Torrance (1995)⁹ ao ressaltar o etnocentrismo de tais teorias e da visão de superioridade da escrita sobre a oralidade (SOUZA, 1998, p. 205). A autora afirma que além da leitura e da escrita musical, “existem outros procedimentos, não menos complexos, que levam à aprendizagem musical, como, por exemplo, em tradições musicais transmitidas oralmente” (p. 206). Ela coloca um exemplo do aspecto negativo que a ênfase na escrita musical pode gerar, dizendo que

É comum as pessoas dizerem: “Eu sou musical, mas não sei ler música”. Existe uma outra variante dessa ideia que é: “Eu não sei nada de música”. Duvidando que alguém não saiba nada de música, já ouvi a seguinte resposta: “Eu não conheço aquelas bolinhas”. Ou seja, se eu não sei ler música, logo não sei música (SOUZA, 1998, p. 206).

⁹ OLSON, D. R.; TORRANCE, N. Introdução. In: _____. *Cultura escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1995. p.7-14 (citado exatamente como consta no trabalho de Souza).

Souza considera que “é preciso desconstruir essa representação de saber música” (p. 206), explicando que

[...] a leitura e escrita musical têm sido usadas muito mais como instrumentos de exclusão do que de acesso a um novo código. [...]. Não devemos nos esquecer que muitas tradições musicais neste planeta são aprendidas e transmitidas oralmente, e isso é válido especialmente para um país como o nosso (p. 206).

O Brasil, um país de dimensões continentais, abrange o que Queiroz coloca como “diferentes universos de uma cultura e os distintos discursos e sotaques musicais presentes em cada realidade” (QUEIROZ, 2004, p. 99), o que torna o país “um contexto cultural/musical que possui músicas de diferentes significados, usos e funções, simbolizando a diversidade identitária de uma cultura, a cultura brasileira” (p. 99). O autor afirma que a educação musical tem passado por momentos de (re)definição que vem despertando propostas que pensam o fenômeno musical e os espaços e contextos de atuação do professor de música como mundos em constante processo de (re)construção e (re)elaboração (QUEIROZ, 2005a, p. 50). Ele defende uma abordagem pedagógico-musical que mescle construções performáticas estabelecidas para fins didáticos com manifestações de performance concretizadas como fenômenos culturais entendendo que a “inter-relação entre essas duas vertentes cria experiências educativo-musicais de intrínseco valor para a assimilação e a vivência da música enquanto expressão artística, social e cultural” (p. 56).

Em texto mais recente, que trata dos espaços e concepções do ensino e aprendizagem da música em João Pessoa, o pesquisador faz considerações sobre os chamados espaços formais e informais de ensino da música e expõe que:

[...] as manifestações musicais de tradição oral, expressões diversas da música popular urbana e outros universos culturais considerados informais têm sido de fundamental valor para os estudos da educação musical e para (re)definição de suas práticas nos demais espaços de ensino da música (QUEIROZ, SOARES e GARCIA, 2007).

Essas colocações dizem respeito à própria OP, sendo ela um espaço onde se encontram, mesclam e emergem práticas e formas de aprendizagem e ensino, a partir do encontro entre Zé do Pife, alunos e a instituição (coordenador e espaço físico). Refletindo sobre as questões levantadas, crê-se que para se discutir os processos de aprendizagem e ensino musical de culturas de tradição oral, cultura popular e suas implicações no contexto escolar (sendo esse um contexto predominantemente de tradição escrita onde o ensino é

formalizado no sentido de ser assumidamente institucionalizado e intencional), seja importante conhecer como ocorre o processo de aprendizagem em cada contexto, e como é vivenciado por seus participantes.

Ante as experiências que surgem no país, que buscam unir tradição oral, cultura popular e escola, se faz necessário desenvolver estudos que procurem investigar como os próprios participantes dessas práticas compreendem, avaliam e vivenciam essas experiências. Como os alunos envolvidos veem seu próprio processo de aprendizagem com as músicas e formas de fazer da tradição oral, da cultura popular; como os mestres vêm sua prática na escola; e como a instituição escolar vê seu papel e o papel do mestre na escola (que, muitas vezes têm aparecido no formato ou com o título de uma oficina). A presente pesquisa pretende contribuir com essas questões, trazendo para o campo da Educação Musical relatos e reflexões acerca das práticas e formas de aprendizagem presentes na OP na perspectiva do próprio aluno.

A seguir será feita uma reflexão sobre os termos utilizados para tratar desse assunto bem como uma reflexão sobre o emprego desses termos no meio acadêmico. Assim, será pensado em como os termos formal e informal são tratados no campo da Educação Musical.

1.1.1 Formal e informal – uma reflexão sobre os termos

Green (2002, 2008) utiliza os termos ‘formal’ e ‘informal’ para tratar das práticas de aprendizagem dos músicos e alunos por ela entrevistados. A autora explica que utiliza a expressão **práticas informais de aprendizagem**¹⁰ para designar práticas geralmente feitas fora do contexto educacional escolar ressaltando o ouvir, o copiar e a aprendizagem entre pares (GREEN, 2002, p. 179); e, **aprendizagem musical informal**¹¹ para designar uma variedade de procedimentos para adquirir conhecimento e habilidades musicais fora da educação formal, sendo essa baseada em modelos europeus (p. 16). Green informa que durante os últimos 150 anos esses modelos europeus se mostraram presentes em várias sociedades do mundo, comumente observados em instituições de ensino, programas educacionais, currículos escritos, etc., onde suas estratégias de ensino, índices curriculares e valores derivam de convenções da pedagogia da música clássica ocidental (p. 3, 4).

¹⁰ *Informal learning practices.*

¹¹ *Informal music learning.*

No Brasil, dentro do campo da Educação, mais especificamente no contexto acadêmico da Educação Musical, nota-se o emprego dos termos educação formal, não formal, e informal. Pesquisadores em educação musical vêm utilizando os três termos que provêm de uma classificação apresentada por Libâneo. Tratando da dimensão da educação, o autor comenta que “já há um bom tempo, os educadores progressistas descartam a ideia de conceber a educação como fenômeno isolado da sociedade e da política” (LIBÂNEO, 2000, p. 79), e argumenta sobre a ampliação do significado da educação na sociedade.

Os valores, os costumes, as ideias, a religião, a organização social, as leis, o sistema de governo, os movimentos sociais, as práticas de criação de filhos, os meios de comunicação social são forças que operam e condicionam a prática educativa (LIBÂNEO, 2000, p. 79).

Ao explicar a classificação proposta por Libâneo, Wille escreve:

Ao discorrer sobre o que denomina de dimensões da educação, Libâneo (2000) esclarece que esta pode ser considerada em duas modalidades: a educação não intencional, chamada de informal ou paralela, e a educação intencional, que é estendida em educação formal e não formal. O termo ‘educação informal’ o autor considera mais adequado para indicar uma modalidade de educação que resulta do ‘clima’ onde os indivíduos vivem, em que faz parte tudo o que está imbuído na vida grupal e individual. São relações educativas adquiridas independentemente da consciência de suas finalidades, pois não existem metas ou objetivos preestabelecidos conscientemente [...]. As modalidades de educação intencional são definidas pelos seguintes termos: educação formal seria aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática, sendo que a educação escolar convencional seria o exemplo típico. A educação não formal seria aquelas atividades que possuem caráter de intencionalidade, mas pouco estruturadas e sistematizadas, onde ocorrem relações pedagógicas, mas que não estão formalizadas (WILLE, 2005, p. 41).

Wille (2005) propõe que

a educação informal perpassaria as modalidades de educação formal e não formal, pois o contexto da vida social, política, econômica e social, bem como a família e a rua, também produzem efeitos educativos sem constituírem instâncias claramente institucionalizadas (WILLE, 2005, p. 41).

Já Queiroz enfatiza os espaços de educação musical e suas dimensões. Em sua pesquisa sobre os espaços e concepções de ensino e aprendizagem da música na cidade de João Pessoa, ele fala dos espaços formais, constituídos pelas escolas de educação básica,

escolas especializadas da área e outras instituições de ensino regulamentadas pela legislação educacional vigente no país; dos espaços não formais que abrangem ONGs, projetos sociais, associações comunitárias, espaços diversos que oferecem cursos livres de música, etc; e dos espaços informais que abarcam manifestações da cultura popular em geral, manifestações urbanas, etc. (QUEIROZ, 2007, p. 2).

Ainda sobre o que se tem como estabelecido sobre os termos, Oliveira (2000), no texto da abertura do 7^o Simpósio Paranaense de Educação Musical – cujo tema foi ‘Educação Musical: transitando entre o formal e o informal’ –, coloca que em países considerados desenvolvidos, o que distingue os termos ‘formal’ e ‘informal’, quando aplicados à educação musical, é a formalização legal. A autora, no entanto, incentiva a discussão sobre essas terminologias no Brasil, onde não existem linhas divisórias tão delineadas (OLIVEIRA, 2000, p. 18), e, principalmente, para processos educativos quando aplicados à música, uma área de conhecimento que envolve interatividade, afetividade, psicomotricidade, além de vários elementos de justaposição entre mente, corpo e espírito, envolvendo, principalmente as emoções (p. 21). A mesma autora, buscando expor o que é remetido no uso dos termos coloca que “o formal reforça a análise, o planejamento... e o informal reforça o fazer, a espontaneidade, a expressão” (p. 28).

Arroyo em texto referente à sua palestra no mesmo evento, explica que utilizou o termo ‘formal’ para se referir ao escolar (instituições oficiais e não oficiais), e ‘informal’ para se referir ao não escolar (cotidiano, oficinas culturais, comunidade – congadeiras, sambistas, etc.) (ARROYO, 2000, p. 79). Contudo, Arroyo também informa que os termos ‘escolar’ e ‘não escolar’ foram reconhecidos como problemáticos pois colocam os espaços escolares como referência central. A autora ainda considera que ‘formal’, além de significar escolar, oficial, dotado de alguma organização e presente em espaços escolares, acadêmicos e regulamentados, “pode ser também as práticas de ensino e aprendizagem que acontecem no contexto da cultura popular, já que vários estudos têm desvelado que essas práticas de educação musical possuem formalidades próprias” (p. 79). Compartilhando a mesma ideia, Oliveira também coloca que “muitas vezes os encontros informais apresentam mais pontes e ações pedagógicas mais formais do que em contextos formais” (OLIVEIRA, 2006, p.31).

Os possíveis problemas com relação aos termos ‘formal’ e ‘informal’ foram reconhecidos por outros autores como Prass (2000), Stein (1998) e Sandroni (2000). No 7^o Simpósio Paranaense de Educação Musical, Prass (2000) utiliza outros termos para tratar do ensino e aprendizagem em música em diferentes contextos, como por exemplo, modos nativos de ensino e aprendizagem. A autora recorre a Marialva Rios para então possivelmente

justificar o porquê de não utilizar os termos ‘formal’ e ‘informal’ para tratar do ensino e aprendizagem em música, de cultura popular e tradição oral. Ela escreve:

A literatura em Educação Musical vem utilizando a expressão ‘formal’ para os cenários institucionais do ensino da música (como escolas de música, ou ainda, escolas de ensino fundamental e médio) e ‘informal’ para as vivências extraescolares. Entretanto, a educadora musical Marialva Rios (1995)¹² chamou a atenção para as formalidades presentes na chamada educação musical informal, relativizando assim essa nomenclatura (PRASS, 2000, p. 67).

Stein coloca que as reflexões provindas do diálogo entre estudos da etnomusicologia e da pedagogia musical sobre música enquanto experiência sociocultural e sobre os processos de ensino e aprendizagem em música, auxiliam a área de Educação Musical, ao pensarem em tais processos como múltiplos e com seus significados contextualizados (STEIN, 1998, p.19). A autora ainda coloca que essas reflexões contribuem para a área de Educação Musical,

no sentido de desmistificar os estereótipos e preconceitos agora também deste novo objeto: os processos de ensino e aprendizagem musical nas diferentes culturas, provocando uma revisão de classificações precipitadas de certos processos como assistemáticos, somente “intuitivos”, em um esforço de conhecer seus significados e organizações circunstanciais (sua sistemática própria, sua lógica), regatando seu valor e as possibilidades de troca cultural com este “diferente” (STEIN, 1998, p. 19).

Vale lembrar as considerações que Sandroni (2000) deixou em um texto publicado nos Anais do IX Encontro Anual da ABEM. O autor fala sobre o fato comum de se empregar, para se referir a modos extraescolares de aprendizagem (como ele mesmo chamou), expressões como ‘informal’ e ‘assistemático’, estas trazendo conotações simpáticas como ‘relaxado’ e ‘descontraído’, mas significando ‘destituído de forma’ ou ‘desorganizado’. Sandroni comenta que o emprego dessas expressões denuncia um desconhecimento dos modos pelos quais funcionam os variados aprendizados extraescolares e aponta que mesmo que seja difícil de ver sua organização, isto não nos autoriza a considerá-la inexistente.

Como exemplo da existência do caráter sistemático de que pode revestir-se o aprendizado de música fora das instituições escolares, Sandroni cita a hierarquia e os diferentes graus de complexidade presentes na brincadeira do Cavalo Marinho e as etapas no aprendizado do repertório do xangô de Recife mencionando o importante período de iniciação

¹² RIOS, Marialva. Educação Musical informal e suas formalidades. Anais da ABEM, p. 67-72, 1995 (citado exatamente como consta no trabalho de Prass).

no culto afro-brasileiro. Desse modo, o autor sugere falar de ensino ‘invisível’ ou ‘não explícito’ em vez de ensino ‘informal’ ou ‘assistemático’.

Oliveira lembra que qualquer processo educacional, intencional ou não, sistematizado ou não, institucionalizado ou não, tem sua forma, tem estrutura (OLIVEIRA, 2000, p. 21). A autora ainda detecta outro problema relativo a como se enxergam os modos de ensino e aprendizagem em diferentes contextos: os critérios para se avaliar o grau de intencionalidade de educação – lembrando que alguns autores colocam a intencionalidade como um dos aspectos que definiria o que seria formal e informal. Ela afirma que existem diferentes níveis de planejamento, dimensões, intenções, tempos diferentes, contextos diferentes, porém todos esses processos incluem de alguma forma ações mentais, reflexões, inserção e relação crítica do Homem com o mundo (p. 23).

Sandroni (2000) alerta que o desconhecimento dos modos pelos quais funcionam os variados aprendizados em diferentes contextos culturais pode acarretar um julgamento de valor precipitado que definiria o desconhecido como assistemático. Pensar o ‘informal’ como o extraescolar, não escolar, e, até mesmo pensá-lo em oposição ao ‘formal’, propõe entender o ‘informal’ como tudo aquilo que as escolas e instituições da ‘sociedade ocidental’ desconhecem ou com que não estão familiarizadas. Além disso, assim como frisou Arroyo (2000), fica implícito que a utilização de expressões como extraescolar, não escolar, educação paralela dá a entender a escola como centro, como parâmetro de medida para os demais contextos de aprendizagem, o que não faria sentido quando se tem a escolarização e assim a escola, como propôs Merriam, como mais um dos aspectos da aprendizagem cultural (MERRIAM, 1964, p. 146). Dessa forma, separar escola de manifestação de cultura igualmente não faz sentido, pois a escola, ela própria é uma manifestação da cultura.

Os autores Lave e Wenger (1991, p. 33) adotam o termo aprendizagem situada colocando que, na perspectiva de seus estudos, não existe atividade que não seja situada e, que o conceito também busca rever o pessimismo convencional sobre o informal.

Com essa breve discussão, pretendeu-se relatar o não conforto com os termos ‘formal’ e ‘informal’ nesta pesquisa. A discussão sobre nomenclatura de algo e a reflexão que ela desencadeia se torna, então, crucial no entendimento desse mesmo algo. Ainda sobre isso, Arroyo:

[...] utilizamos ‘formal’ e ‘informal’ não por considerá-los adequados, mas porque a maior parte da literatura especializada tem recorrido a eles. Fazemos isso para manter-nos em um mesmo campo discursivo, porém,

ciente de que esses termos também carregam ambiguidades e não dão conta do real (ARROYO, 2000, p. 79).

Ciente de que se deve procurar se manter em um mesmo campo discursivo, considerou-se nessa pesquisa mais adequado empregar os termos que os próprios sujeitos participantes do contexto utilizam para falar de sua prática, sua música, seus modos de ensino e aprendizagem. Assim como propõe Lave e Wenger (1991), esse trabalho procura enxergar a aprendizagem de forma situada em um contexto, com a clareza de que esse contexto tem suas próprias características de acordo como pensam seus integrantes. Dessa forma, para tratar da aprendizagem na OP, foram utilizados apenas os termos práticas e formas de aprendizagem, sem o acréscimo dos termos ‘formal’ e ‘informal’.

1.2. Estudos em diferentes contextos de aprendizagem

Na literatura específica, termos como processos, mecanismos, estratégias, modos, formas e práticas de aprendizagem musical podem ser empregados para se referir a diferentes ações envolvidas com a aprendizagem musical. Assim, a observação, a memorização, a imitação gestual e auditiva, a experimentação, a corporalidade, a rotina de estudo, as formas de registro musical – como a utilização de notação e gravação –, o ‘tirar de ouvido’, a pesquisa, as perguntas e explicações verbais, as conversas sobre música, e também, a aprendizagem em grupo e com o colega, o próprio tocar, ouvir, improvisar e compor podem ser entendidos como processos, mecanismos, estratégias, formas e práticas de aprendizagem musical.

A seguir serão tratadas algumas práticas e formas de aprendizagem, que, mais adiante, no capítulo quatro, serão descritos e analisados como ocorrem na OP. Propõe-se um esquema para a presente pesquisa, distinguindo as práticas e as formas de aprendizagem, unicamente com o intuito de favorecer uma melhor compreensão esquemática delas. As formas de aprendizagem trazidas a esta pesquisa são: a aprendizagem em grupo (incluindo o que é chamado de prática coletiva e aprendizagem compartilhada); a aprendizagem com o(s) colega(s) (entre pares); a aprendizagem solitária (ou autoaprendizagem); e a aprendizagem via relação mestre-aprendiz. E, as práticas de aprendizagem são: a experimentação; a observação; a imitação; a improvisação; o tocar; as conversas sobre música e aspectos relacionados; as perguntas sobre aspectos que dizem respeito à aprendizagem e à prática musical; as solicitações de demonstrações práticas e explicações orais; estudar e pesquisar; e a utilização

de recursos tecnológicos, como notação e livros didáticos (essas quatro últimas práticas foram ainda subdivididas como estratégias de aprendizagem).

Dessa forma, as práticas são entendidas como o que está sendo feito, e as formas, o modo como as práticas são executadas – por exemplo, pode-se praticar a experimentação em grupo ou também, de forma solitária, ou, a imitação pode ser tanto do mestre quanto do colega. A enculturação é entendida como um processo mais amplo que envolve tanto práticas quanto formas de aprendizagem. Vale notar que as formas de aprendizagem também podem ser consideradas como práticas de aprendizagem.

1.2.1 Esquema das práticas e formas de aprendizagem (Quadro 1)

FORMAS DE APRENDIZAGEM	E N C U L T U R A Ç Ã O	PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM
Aprendizagem em grupo		Experimentação
Aprendizagem com o(s) colega(s)		Observação - Escuta (Intencional, Atenta e Distraída) - Visualização
Aprendizagem solitária		Imitação - Gestual - Auditiva (‘tirar de ouvido’ ao vivo e de gravações)
Aprendizagem via relação mestre-aprendiz		Improvisação
		Tocar
		Conversar sobre música e aspectos relacionados
		ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM
		Perguntar, solicitar demonstrações práticas e pedir explicações orais
		Utilização de recursos tecnológicos (gravação, notação musical/uso de materiais didáticos)
	Estudar e pesquisar	

1.2.2 Práticas e formas de aprendizagem em música

Green afirma que a “**enculturação** ou imersão na música e nas práticas musicais de um contexto é um fator fundamental comum a todos os aspectos da aprendizagem musical, tanto formais quanto informais” (GREEN, 2008, p. 5). A autora, com base nas ideias de Merriam (1964), coloca que o conceito de enculturação musical se refere à aquisição de habilidades e conhecimento musical através da imersão na música e nas práticas musicais diárias de um contexto social (GREEN, 2002, p. 22), o que estaria relacionado também com o que chamou de assimilação inconsciente de convenções musicais (p. 53).

Merriam (1964) coloca que a aprendizagem se dá por meio da enculturação, isto é, através da aprendizagem cultural (MERRIAM, 1964, p. 145), sendo esse um processo contínuo (p.158). Por sua vez, a enculturação pode ocorrer por meio da socialização, que, na maioria das vezes, diz respeito aos primeiros anos de vida; da educação, em que o sujeito, como membro de uma sociedade irá ter uma educação formal e/ou informal; e da escolarização, sendo esse um aspecto mais restrito da aprendizagem cultural (p. 146). Dessa forma, a escolarização seria parte do processo de enculturação.

Green ressalta a centralidade da enculturação na aprendizagem informal e utiliza o termo no contexto das ‘práticas de aprendizagem musical naturais’¹³ (GREEN, 2008, p. 41), similar aos meios com que as crianças aprendem a língua materna.

[...] as práticas de aprendizagem dos músicos são certamente mais naturais do que muitas daquelas associadas ao ensino convencional, mais parecidas com o modo com que as crianças bem pequenas aprendem a linguagem, e desenvolvem mais profundamente em experiências de enculturação (GREEN, 2002, p. 100, tradução minha)¹⁴.

Sobre a aprendizagem musical que ocorre por meio da imersão na cultura, Arroyo (1999) cita o etnomusicólogo Timothy Rice (1985)¹⁵ ao propor que “a aprendizagem da música sem a intervenção de alguém que intencionalmente ensine é constante na maior parte das tradições folclóricas” (RICE, 1985, p. 118 *apud* ARROYO, 1999, p. 187). A autora,

¹³ *Natural music learning practices.*

¹⁴ “*the learning practices of the musicians are indeed more natural than many of those associated with formal education, more akin to the ways in which very young children pick up language, and draw more heavily on enculturation experiences*”.

¹⁵ RICE, Timothy. Music learned but not taught: The Bulgarian case. In: ‘MENC – Music Educators National Conference. *Becoming human through music - The Wesleyan Symposium on the perspectives of social anthropology in the teaching and learning music.* Reston, Vi.: Music Educators National Conference, 1985. p. 115-122.

expandindo essas observações ao cenário que estudou, o Congado, coloca que a aprendizagem acontece através da escuta das performances dos adultos, sendo que “não há repertório separado para crianças de modo a proporcionar-lhes algum treino inicial” (p. 187). Ainda sobre a aprendizagem dos congadeiros, ela afirma que a situação de aprendizagem é uma situação coletiva de performance (p. 177).

Prass, ao falar sobre o ensino e aprendizagem no contexto da escola de samba Bambas da Orgia em Porto Alegre, conta que

[...] o ensino e a aprendizagem ocorrem praticamente sem a intervenção de palavras ou de frases sobre o quê fazer e como. A educação musical dos bambas ocorre basicamente através de sons realizados com os instrumentos ou com a voz, em forma de onomatopeias, ou ainda na expressividade do olhar e dos gestos corporais (PRASS, 1998, p. 154).

A autora chamou de etnopedagogia essa forma de aprender e ensinar. Ela afirma que, nesse contexto da escola de samba, “quem ensina são os colegas de naipe e os ensaiadores. Quem ensina é a vivência socializadora na quadra, desde a infância, convivendo com música e dança, com o mundo do samba e do carnaval” (PRASS, 1998, p. 142), onde o aprendizado é basicamente coletivo (p. 144). Na sua própria experiência como aprendiz de tamborim, diz que essa foi marcada por procedimentos básicos, geradores dos saberes musicais valorizados no cenário da escola de samba, sendo eles “a imitação, a improvisação e a corporalidade, frutos da socialização na cultura carnavalesca, a partir de redes familiares, das festas e ensaios na quadra” (p. 155).

Assis, em sua pesquisa sobre o canto popular em três comunidades do norte do Brasil¹⁶, informa sobre a aprendizagem das manifestações existentes nesses contextos, embasada nas características próprias da aprendizagem na tradição oral, que se diferencia pelo não uso de escrita (ASSIS, 2009, p. 88).

Todos os modos de ensinar-aprender canto nas comunidades estão embasados na tradição oral, não existem normas institucionais, leis grafadas em livros ou regras [...]. Em cada configuração comunitária e familiar, as pessoas aprendem-ensinam do seu jeito (ASSIS, 2009, p. 88).

¹⁶ No estado do Maranhão: a comunidade de Monte Alegre do município de São Luís Gonzaga, a comunidade de Filipa - Itapecuru Mirim (as duas são comunidades em que o tambor de crioula é cultivado e passado de geração a geração) e o grupo das quebradeiras de coco babaçu, as Encantadeiras, de São Manoel e Ludovico (Assis, 2009).

No contexto da aprendizagem do choro, Lara Filho (2009) diz que a tradição oral é “alicerce de transmissão e renovação” do choro, mesmo com a existência de partituras das músicas do gênero.

Desde seu surgimento, a transmissão do Choro apoiou-se na tradição oral, embora não exclusivamente, pois compositores do século XIX, como Anacleto de Medeiros e Ernesto Nazareth, escreviam suas composições em partituras. Apesar disso, a tradição oral é ainda o alicerce da transmissão e renovação desse patrimônio cultural. Podemos afirmar que o modelo de produção/transmissão dos conhecimentos desse gênero musical é resultado da mistura da transmissão oral com as tecnologias de registros escritos, sonoros e visuais; atualmente, as novas tecnologias de comunicação, notadamente a Internet, vêm tendo sua utilização ampliada no aprendizado e na difusão do Choro. Os modos de aprendizado do Choro, embora utilizem todas essas tecnologias, estão ligados ao ato de ouvir e assimilar intuitivamente ritmos, melodias e harmonias (LARA FILHO, 2009, p. 88).

O autor afirma que “o aprendizado acontece principalmente no cotidiano das relações sociais dos chorões. Nesse convívio diário, os conhecimentos são compartilhados, e a identidade do chorão se constrói” (LARA FILHO, 2009, p. 91).

A formação e o aperfeiçoamento do chorão desenvolvem-se ao longo de anos de dedicação e dependem de uma série de procedimentos associados ao estudo e aprendizado do gênero. Segundo os chorões entrevistados, esse aprendizado acontece não apenas no estudo técnico do instrumento, mas também de outras formas associadas a ele como ouvir o repertório, observar como tocam os chorões mais experientes, perguntar como se toca, frequentar Rodas de Choro, procurar orientação com professores, entre outros. O aprendizado acontece principalmente no cotidiano das relações sociais dos chorões. Nesse convívio diário, os conhecimentos são compartilhados, e a identidade do chorão se constrói (LARA FILHO, 2009, p. 91).

Também ressaltando o processo de enculturação, em que se aprende por meio de uma imersão na música e nas práticas musicais diárias de um contexto social, Cardoso (2005) escreve sobre a aprendizagem no Candomblé. Ele propõe que “generalizando, pode-se dizer que a principal forma de aprendizagem no candomblé se dá por meio do contato com o terreiro e com seus adeptos” (CARDOSO, 2005, p. 713). Ele explica que “aqueles que vivem literalmente no terreiro, aprendem quase que por ‘osmose’ os comportamentos ideais referentes à religião” (p. 714), que “assim como em qualquer forma de aprendizagem humana, a observação, a tradição oral e a incorporação comportamental, são mecanismos importantes na aprendizagem do candomblé” (p. 714), e que “o convívio e a observação ainda são

imprescindíveis para se aprender candomblé, com todas as implicações que estas duas palavras, juntas, carregam” (p. 719).

Queiroz, Soares e Garcia (2007) falam de diversas práticas de aprendizagem vivenciadas no mundo da música do festejo e brincadeira do Cavalo Marinho.

No Cavalo Marinho Infantil se aprende música a partir de uma percepção ampla em que ver, ouvir e experimentar são atributos essenciais para a prática musical. Finalmente pudemos verificar que a imitação e a experimentação são principais processos utilizados para aprendizagem musical, sendo fatores determinantes para conhecer, explorar, praticar e se habilitar na prática musical, descobrindo as ferramentas necessárias para a participação adequada no mundo da música desse festejo (QUEIROZ, SOARES e GARCIA, 2007).

Vê-se, nesses autores, a enculturação abarcando as diversas práticas de aprendizagem como a imitação, a observação, a experimentação, improvisação, etc. A **observação** e a **imitação** como práticas de aprendizagem são mencionadas em diversos estudos, inclusive nos de Green (2002 e 2008). Recorrendo novamente a Merriam (1964) e outros estudiosos, a autora fala do observar, do ver e imitar músicos mais experientes como atividades de enculturação, e das práticas de aprendizagem de muitas músicas tradicionais e do jazz (GREEN, 2002, p. 82). De forma semelhante, Lacorte (2006, p. 74) ressaltou que o ouvir e o ver atuavam mutuamente na construção do conhecimento musical dos músicos populares entrevistados em sua pesquisa. Nota-se o observar em música envolvendo as práticas do ver e o ouvir, simultaneamente.

A prática da imitação é exemplificada no estudo de Green (2002), principalmente ao tratar das exigências musicais esperadas de um músico integrante de banda *cover*. A autora conta que esses músicos muitas vezes precisam realizar uma cópia detalhada do que está na gravação original, e memorizar não só as notas e harmonia, mas nuances como dinâmica, ‘*breaks*’ e ‘*feel*’ (GREEN, 2002, p. 29).

Outro exemplo de aprendizagem por meio da observação e imitação está presente no estudo de Lima (2001, p. 128), no depoimento do rabequeiro Atur Ermínio. O rabequeiro diz que quando era criança, na zona agrícola canavieira localizada a oitenta quilômetros de João Pessoa, “apareceu um homem lá com uma rabeca, ele tocava e eu ficava sempre olhando, procurando saber onde é que ele botava os dedos, fazia os tons, afinava. Fui aprendendo”.

Para Assis (2009, p. 80), na imitação “o aprendiz assimila a prática do cantar por meio da observação do outro”. Ela explica que o outro não está preocupado em ensinar, mas que está dedicado apenas a praticar o seu próprio ofício, e que “não existe qualquer

intencionalidade de ensinar da parte de quem, sem querer, ensina” (p. 80). Blacking (1974, p.11) se referindo à música no contexto da tradição cultural, fala sobre o ouvir, o tocar e o criar e lembra primeiramente a importância do ouvir como escuta estruturada, capaz de perceber esse som humanamente organizado que é a música.

No contexto da escola de samba, Prass (1988, p. 144) afirma que é “nas trocas, na observação do outro, que se aprende”. Ela informa que a imitação muitas vezes está ligada à repetição tanto de trechos, como de músicas inteiras (p. 155). A autora comenta que a repetição

servia tanto à absorção das habilidades técnicas dos instrumentos, quanto subsidiava a memorização de frases e padrões rítmicos, gerando inclusive processos reflexivos a partir dos quais os trechos das músicas cresciam em qualidade de execução (PRASS, 1998, p. 144).

Refletindo acerca do choro, Lara Filho (2009) relaciona o uso de meios tecnológicos com tipos de escuta.

No caso do Choro, o aprendizado por imitação lança mão, além da simples observação dos músicos tocando ao vivo, de tecnologias de registros audiovisuais. Até há poucos anos, as gravações eram a fonte primordial desses registros; atualmente, vídeos na Internet têm sido cada vez mais utilizados para observar outros instrumentistas. Mas os chorões são unânimes ao afirmarem que é imprescindível ouvir o repertório, não importando qual o meio ou suporte tecnológico para realizar isso. (LARA FILHO, 2009, p. 92).

O **‘tirar de ouvido’** pode ser visto como fator essencial no processo de aprendizagem tradicional do pífano. Cajazeira (2007, p. 11) já afirmara que as músicas de banda de pífano são memorizadas, não possuindo arquivos de partituras nem mesmo gravador para assegurar a memória musical.

Green (2002) traz à tona a questão do ‘tirar de ouvido’, tanto copiando gravações de ouvido, parando o CD e repetindo trechos, quanto ao vivo, em tempo real, isto é, aprender a música durante a apresentação ou execução da música, seja acompanhando ou solando. O ato de ‘tirar de ouvido’, tanto de gravações como durante a performance ao vivo da música, envolve a imitação auditiva do som ou da música que está sendo escutada, e, dependendo da situação, pode envolver três tipos de escuta. A autora entende o ato de ouvir como parte do processo de enculturação musical e define três tipos de escuta: a Escuta Intencional, que tem um objetivo particular ou propósito de aprender algo para que se possa utilizar de alguma

forma depois da escuta, seja para tocar, lembrar, comparar, descrever; a Escuta Atenta, que tem o mesmo nível de atenção da escuta proposital, mas sem o objetivo específico de aprender algo; e a Escuta Distraída, que envolve o ouvir sem qualquer objetivo além da distração e divertimento (GREEN, 2002, p. 23). Green comenta que para os músicos populares todos esses tipos de escuta são parte central do processo de aprendizagem.

Sobre outra prática de aprendizagem, a **experimentação**, Green a enfatiza no início da aprendizagem do músico popular. Ela traz o depoimento de dois jovens guitarristas que explicam que, às vezes, quando treinavam, não sabiam o que estavam fazendo, como por exemplo qual escala ou que tipo de progressão harmônica estavam realizando, apenas sentiam o que soava bem, como diziam, “*what sounds good*” (p. 22).

Queiroz, Soares e Garcia (2007), também citam a experimentação, a imitação e a prática coletiva como principais meios para o ensino e aprendizagem dos saberes musicais. Prass (1998, p. 161) coloca que a **improvisação** era uma atividade sempre presente nos ensaios da escola de samba, mas principalmente nas apresentações. Ela explica dois tipos de improvisação, afirmando que essa

era experienciada de duas maneiras: uma corresponde às pequenas variações inseridas pelos ritmistas em meio à sonoridade total da bateria; outra corresponde à improvisação no sentido tradicional, onde o improvisador tem um papel de destaque no grupo (PRASS, 1998, p. 161).

Green traz as ações de executar, compor e improvisar coletivamente como sendo o próprio processo de aprendizagem em que são desenvolvidas habilidades aurais. Ela coloca que “habilidades de performance, composição e improvisação são adquiridas não somente como indivíduos, mas, crucialmente, como membros de um grupo”¹⁷ (GREEN, 2002, p. 82, tradução minha). Para a autora, um dos aspectos envolvidos na **aprendizagem em grupo** é que ela pode “ocorrer mais ou menos de forma inconsciente ou mesmo acidental, simplesmente tomando parte das ações coletivas do grupo” (GREEN, 2008, p. 120). Em seu projeto, ao tratar da aprendizagem coletiva, ela investigou a cooperação e as relações interpessoais entre os alunos, a emergência de lideranças, e a inclusão de alunos considerados ‘desafetuosos’ ou problemáticos (p. 119). A autora explica que em seu projeto, os alunos se autodirigiam e aprendiam de forma cooperativa (p. 2). Como exemplo de aprendizagem em grupo, ela cita o ensaio de uma banda de *pop-rock*, em que a criatividade grupal pode ser

¹⁷ “*Performance, composition and improvisational abilities are thus acquired not only as individuals, but, crucially, as members of a group*”.

verificada desde as ideias iniciais da composição coletiva: quem escreve a letra, quem faz a música, os *riffs*, existindo então a contribuição de cada integrante do grupo (GREEN, 2002, p. 80).

Sandroni, Barbosa e Vilar expõe situações que tratam da aprendizagem em grupo no projeto ‘Musicalização com Mestres do Sertão de Pernambuco’¹⁸ e contam especificamente sobre o processo de aprendizagem de crianças e jovens com mestres integrantes de bandas de pífano em Tacaratu, PE. Os autores relatam que, “nas aulas, os jovens aprendizes de pife se punham a soprar seus instrumentos ao lado dos professores, em uma música bem conhecida como Asa Branca” (SANDRONI, BARBOSA e VILAR, 2008, p. 77). Eles informam que “a aula consistia em que, alternadamente, eles (os alunos) tocassem o segundo pífano, com um dos mestres tocando o primeiro”, e que tocavam as músicas “passando de uma para outra sem repetição” (p. 78). Entretanto, os autores relataram que “as notas que eles (os alunos) estavam soprando não eram as notas certas da melodia” (p. 78).

Os autores contam que os professores do projeto (os mestres) pareciam não se importar com as notas erradas que os alunos faziam e não os corrigiam. Sandroni, como professor de música, revela que sentia vontade de “pedir aos mestres que escolhessem apenas uma música, e a ensinassem, nota por nota, aos meninos” (p. 78). No entanto, durante o projeto os autores relataram que acabaram entendendo que essa situação que “parecia bizarra”, como eles mesmos se expressaram, “era o preço a pagar para poder, desde o início, tocar junto” (p. 77). Segundo os autores, essa situação

permitia que os jovens músicos aprendessem várias coisas antes de chegar às notas: antes de mais nada, naturalmente, a soprar; em seguida, a estrutura rítmica de cada música, as convenções de repetição das diferentes partes, os momentos de pausa e de final (SANDRONI, BARBOSA e VILAR, 2008, p. 77).

e que

Depois de algumas semanas trabalhando assim, só ficava faltando mesmo encaixar as notas, “preenchendo” uma estrutura já firmemente estabelecida. Era quando um trabalho individual de detalhe, em busca das notas certas no instrumento, encontrava seu lugar (SANDRONI, BARBOSA e VILAR, 2008, p. 77).

¹⁸ O projeto ocorreu entre os anos de 2004 e 2005 e contou com a colaboração do Instituto Júnia Rabello (sediado em Belo Horizonte), da Associação Respeita Januário e do Núcleo de Etnomusicologia da UFPB (SANDRONI et al., 2008, p. 71). Posteriormente o projeto recebeu apoio do Rumos Itaú Cultural. Disponível em:
http://www.itaucultural.org.br/index.cfm?cd_pagina=2804&cd_verbete=5597&id_carteira=33520&cd_produto=25&area=Educa%C3%A7%C3%A3o&ano=2005-2007&carteira=Selecionado.

Sandroni avalia que felizmente se conteve e não interferiu no método de ensino e aprendizagem dos mestres, lembrando que ele mesmo já escrevera que “não são só as músicas que diferem de cultura pra cultura e de classe social pra classe social, mas seus métodos de ensino-aprendizagem também” (p. 78). Ele reflete:

Talvez os mestres mereçam um voto de confiança. Talvez a aula que presenciei e me pareceu estranhamente passiva, seja apenas [parte d']o método dos pifeiros. Pode ser que os meninos do pífano estivessem aprendendo a estrutura de várias músicas, e decorando mentalmente suas melodias. Talvez do ponto de vista dos pifeiros, isto seja, num primeiro momento, mais importante do que aprender logo a tocar as notas certas no pífano. Em todo caso, esta maneira de trabalhar certamente bota os meninos logo de cara em contato com um panorama mais vasto do repertório. Isto os leva também desde o início a estar tocando em grupo. O trabalho de aprender nota por nota é um trabalho mais individual. Caso eles estejam muito preocupados em tocar as notas certas, vão demorar muito até poder tocar com os outros. (É exatamente o que costuma acontecer com o aprendizado musical feito nos conservatórios) (SANDRONI, BARBOSA e VILAR, 2008, p. 79).

A noção da aprendizagem em grupo é também abordada por Lave e Wenger (1991), que desenvolveram e se debruçaram na discussão dos conceitos comunidades de prática e aprendizagem situada. De forma geral, os autores trazem a importância de se pensar a aprendizagem como algo que os indivíduos fazem constantemente através da participação em grupo, da vida coletiva e do engajamento em atividades diárias que lhes interessam e dizem respeito. A aprendizagem ocorre desde a participação periférica legítima dos recém-chegados na comunidade, em um processo que vai se desenrolando até a participação completa dos sujeitos no mesmo contexto (GREEN, 2002, p. 16 e SMITH, 2003). Assim, na comunidade de prática existem várias formas e níveis de participação, geralmente relacionados ao tempo em que a pessoas estão participando nas atividades do grupo, e onde os mais novatos aprendem com os mais experientes.

Os autores trazem cinco exemplos de estudos etnográficos (quatro de terceiros autores e um de Lave) em diferentes tradições culturais e históricas enfocando diversas facetas da aprendizagem (LAVE e WENGER, 1991, p. 61). As pessoas e/ou contextos ilustrados foram: as parteiras maias yucatecas do México (Jordan, 1989); os alfaiates Vai e Gola da Libéria (Lave); os contramestres navais nos EUA (Hutchins, no prelo); os açougueiros de supermercado nos EUA (Marshall, 1972); e um grupo de alcoólicos anônimos (Cain, em preparação). No primeiro grupo, por exemplo, foi observada como a aprendizagem ocorre com o próprio crescimento das crianças. A aprendizagem em família, durante muitos anos,

onde meninas inicialmente ouvem histórias sobre partos, observam e posteriormente realizam os partos.

Outra forma de aprendizagem é **aprender com o colega**. Green explica que assim como na aprendizagem em grupo, a aprendizagem resultante da direção de um ou mais colegas – a aprendizagem dirigida entre pares¹⁹ pode provir do ver, ouvir e imitar; a diferença é que ela é explicitamente guiada e dirigida por um colega (GREEN 2008, p. 120). Para a autora, existem *diferenças qualitativas*, entre ser instruído por um amigo ou colega. Ela relata como os alunos envolvidos no projeto que desenvolvia ficavam satisfeitos em trabalhar, aprender, ensinar e colaborar com seus colegas e amigos, afirmando existir diferenças entre ser ensinado por um *expert* ou alguém designado como professor, e ser ensinado por um colega, propondo a autora, que pares utilizam métodos diferentes de professores (p. 121). Um aluno geralmente tem uma proximidade maior com colegas do que com o professor. A autora explica que essas diferenças se relacionam a questões de poder e perícia.

Sobre a aprendizagem dirigida entre pares, a autora fornece alguns exemplos, colocando que pode ocorrer que um baterista ou guitarrista ensine certas ‘coisas’ do baixo para o próprio baixista (p. 78), e comenta que bateristas também buscam se inteirar da parte melódica e harmônica da música (p. 95).

A **aprendizagem solitária** também pode ser vista como uma forma de aprendizagem. Para Green, a cópia de gravações geralmente é caracterizada por ser uma atividade solitária (GREEN, 2002, p. 76). Em seu estudo com músicos populares, observou que geralmente essa prática se realizava em casa, individualmente, onde o instrumentista podia utilizar o recurso de parar a música e repetir trechos. A autora afirma que aprender música de som gravado é um fato relativamente novo e mundialmente praticado, que se deu graças ao desenvolvimento de tecnologias de gravação e reprodução do som (p. 61). Ela ressalta que o ‘tirar de ouvido’ de gravações era tido pelos músicos entrevistados, não como parte da aprendizagem, mas percebido como um processo pessoal, privado que não poderia ser discutido.

Green ainda constatou, entre os músicos ingleses, o uso de vários **tipos de notação** – como tablaturas e acordes –; vários níveis no uso da notação; e diferentes necessidades de conhecimento de notação em diferentes contextos da música popular (p. 40). Ela relata que os músicos adquirem status profissional com o mínimo de habilidade de notação e leitura musical. Apesar de boa parte desses músicos buscar desenvolver essa prática, notou-se que ela desempenha papel secundário em relação à escuta (p. 71).

¹⁹ *Peer-directed learning*.

O **uso de livros técnicos** também foi diagnosticado como suplemento de métodos aurais (p. 72). Para a autora, assim como a aprendizagem através de **cópia de gravações**, as práticas de ler e escrever notação e consultar livros são geralmente consideradas atividades solitárias (p. 76).

Também Queiroz em sua pesquisa sobre a transmissão musical no contexto urbano de João Pessoa, informa que “manifestações como as bandas de Forró, de Pagode de Rock e outras expressões que têm comumente registros gravados em CDs, DVDs, e outros meios de áudio e vídeo, possibilitam um processo de aprendizagem mais individualizado” (QUEIROZ, 2006, p. 699).

Em outro contexto, mas também tratando desse aspecto privado da aprendizagem, Lima fala da aprendizagem da rabeça:

Inúmeros são os depoimentos de rabequeiros que relatam momentos de quando eram aprendizes e observavam o mestre rabequeiro tocando e depois – às escondidas, ou com um instrumento feito à imitação do que o mestre usava – tentavam, sozinhos, realizar os primeiros toques no instrumento (LIMA, 2001, p. 127).

O autor dá o exemplo do rabequeiro Luís Paixão, que sempre ouvia e via seu tio tocar rabeça junto com outros familiares e amigos que tocavam percussão, e, nos intervalos, quando iam tomar aguardente, ele ‘roubava’ a rabeça lá do quarto onde era guardada, “espiava pra ela” e “ouvia o tom deles” (OLIVEIRA, 1994²⁰, p. 15 apud LIMA, 2001, p. 127). Nesse caso, o aprendiz não utilizou uma gravação, mas sua memória do que ouvia diariamente. Outro exemplo trazido por Lima é o depoimento do rabequeiro Geraldo Idalino que conta que aprendeu sozinho e construiu seu primeiro instrumento quando criança dizendo: “Fui pro mato, cortei uma imburana seca, lavei, cortei com um machado, aí fiz” (LIMA, 2001, p. 128).

Apesar da aparente aprendizagem solitária abordadas nessas situações - a cópia de gravações e a imitação “escondida” de adultos - Green afirma que a solidão não significa um marco que distinga a aprendizagem do músico popular, pelo contrário, práticas de aprendizagem solitária são acompanhadas da aprendizagem em grupo e da aprendizagem dirigida entre pares (GREEN, 2002, p. 76). Dessa forma, a autora aborda o ouvir e copiar, a aprendizagem em grupo e a aprendizagem dirigida entre pares como componentes centrais das práticas de aprendizagem informal em música (p. 83). Também Assis (2009, p. 84)

²⁰ OLIVEIRA, Sérgio R. Veloso. 1994. “A rabeça na Zona da Mata norte de Pernambuco: levantamento e estudo.” Relatório final de projeto de iniciação científica. Departamento de Música, UFPE.

lembra que, mesmo nos relatos em que seus entrevistados falaram que aprenderam sozinhos, que aprenderam por si mesmo, o outro estava presente.

Marques (2006) explica como a internet, vídeos e gravações eram amplamente utilizados pelos jovens estudantes de música que ela entrevistou. A autora considerou o uso dessas tecnologias como pesquisa desenvolvida por esses jovens, uma prática de aprendizagem paralela a aula de música, uma prática de aprendizagem extraclasse e também, que dizia respeito ao que a autora chamou de autoaprendizagem do aluno. Sobre a autoaprendizagem, a autora informa que “pelos considerações feitas pelos participantes foi possível deduzir que o autodidatismo está associado àquele indivíduo que aprende buscando as informações por conta própria” (MARQUES, 2006, p. 13).

Cardoso discorre acerca das inovações na aprendizagem do Candomblé. O autor fala das anotações feitas pelos participantes, o uso de livros, de gravações e de pesquisa na internet. Sobre sua estada em campo, ele diz: “mais de uma vez vi os iniciados fazendo anotações e, em dada ocasião, assisti um babalorixá realizando um ritual tendo como guia uma lista” (CARDOSO, 2005, p. 715), e que “é frequente escutar os iniciados, em suas conversas, usarem como referências autores que escreveram sobre a crença nagô; e, quando necessário, é comum buscarem os livros nas prateleiras para reforçar o que dizem” (p. 715). E lembra:

Novas tecnologias também não ficaram de fora da aprendizagem no candomblé. Materiais como fitas cassete, fitas de vídeo, cds, discos de vinil, são intercambiados entre o povo de santo, não apenas como objetos ilustrativos, mas como fonte de conhecimento. Assim como estes materiais, a internet é utilizada como um meio instrutivo. Da mesma maneira que os livros, as informações retiradas da rede mundial de computadores são citadas e usadas como referência entre as pessoas dessa religião (CARDOSO, 2005, p. 715).

Cardoso informa também sobre as inovações no ensino do Candomblé por parte de seus líderes.

Além dos pais e mães de santo indicarem livros, emprestarem CDs, vídeos, tudo isso claramente realizado como forma complementar de ensino, preocupados com a dinâmica da vida contemporânea, vê-se algumas inovações práticas no ensino, por parte dos líderes da religião (CARDOSO, 2005, p. 716).

Cardoso propõe que tais inovações no ensino e na aprendizagem do Candomblé não implicam necessariamente afirmar que o que era feito anteriormente foi deixado de ser feito,

mas antes, o autor explica que “apesar de serem formas distintas de assimilação de conhecimento, todas têm o mesmo propósito: vivificar as formas ritualísticas e dar continuidade à religião” (p. 712). O autor lembra que essas práticas não excluem práticas antigas como a observação e a aprendizagem na tradição oral, colocando que “as formas diferenciadas de aprendizado não são excludentes, pelo contrário, são formas acumulativas de conhecimento” (p. 714), e que informações teóricas sobre essa religião não substituem as práticas ritualísticas (p. 717).

Sempre foram várias as maneiras de se aprender. Mas, como tudo, as formas de transmissão do saber não estão estáticas, nem são exclusivas. Ao longo do tempo novos modos de se passar informações são descobertos e os anteriores podem ser re-elaboradas, descartados ou mantidos. Tal fato pode ser claramente observado nos dias de hoje, em decorrência do avanço tecnológico e da imposição do modo de vida moderno. As religiões não são exceções. Assim como todas as áreas, elas são influenciadas e utilizam os avanços tecnológicos para a transmissão de sua ciência (CARDOSO, 2005, p. 712).

Stein, em seu estudo sobre oficinas de música, relatou situações em que a estratégia de ensino e aprendizagem mais utilizada fora a **verbalização de perguntas, instruções e explicações** e a escrita musical, por parte doicineiro, além das perguntas e respostas aoicineiro, por parte dosicineandos (STEIN, 1998, p. 135).

Assis (2009) ressalta o desejo de aprender manifestado pelo aluno ao pedir uma demonstração prática do mestre. Ela diz que a demonstração prática

surge no momento em que o aprendiz manifesta a sua vontade e solicita do outro algum tipo de demonstração prática. Aqui, o aprender não é só ouvindo e vendo o outro. O outro é agente ativo e está aberto a compartilhar o seu saber por meio de demonstrações (ASSIS, 2009, p. 84).

Assim, o aluno pede demonstrações práticas ao mestre ou a alguém mais experiente, o que pode ocorrer em qualquer lugar e a qualquer tempo. As conversas sobre escalas e harmonia, técnica, ritmos, estilos, abordagens de performance, história da música, instrumentos e equipamentos foram outras práticas exemplificadas e comentadas no estudo de Green (2002, p. 83).

1.3. Aprendizagem via relação mestre-aprendiz

Green explica que a maioria das músicas ‘folclóricas’ e tradicionais do mundo são aprendidas através da enculturação e da imersão nas práticas do ouvir, ver e imitar a música e as práticas musicais das comunidades ao redor (GREEN, 2008, p. 6). A autora coloca que em alguns ambientes, músicos mais velhos podem prover uma direção específica em uma relação mestre-aprendiz, dando o exemplo do jazz, do *African drumming* e também da relação ‘guru-shishya’. Esses músicos mais velhos, afirma Green, atuam como modelos musicais com quem os aprendizes podem conversar, ouvir, ver e imitar.

Propõe-se aqui um pensar sobre aprendizagem via relação mestre-aprendiz em duas situações: (1) nas práticas diárias de uma comunidade, envolvendo relações entre familiares, vizinhos e amigos, não necessariamente implicando práticas institucionalizadas, ou em que podem estar presentes aspectos que não dizem respeito diretamente ao ensino e aprendizagem; (2) e em um espaço específico dedicado exclusiva ou preferencialmente ao ensino e aprendizagem como, por exemplo, uma oficina. No presente estudo, a primeira situação será indicada como uma situação que ocorre no seu contexto de origem, e a segunda, como já transportada para outro contexto.

1.3.1. Aprendizagem via relação mestre-aprendiz no contexto de origem

Assis (2009) reservou um capítulo de sua dissertação para tratar da aprendizagem do canto em comunidades do interior do Maranhão ligadas ao tambor de crioula e as quebradeiras de coco babaçu. A autora aborda a aprendizagem via relação mestre-aprendiz, e o papel do mestre no que diz respeito aos modos de ensinar e aprender canto popular nessas comunidades. Ela afirma que são muitos os modos, as formas e as maneiras de compartilhar saberes e que, em sua pesquisa, identificou três: imitação, explicações orais, e demonstrações práticas. Assis considerou que cada um desses modos de aprender-ensinar se diferencia pela presença e permanência de intencionalidade (ASSIS, 2009, p. 80). Para ela, “a diferença das explicações orais para as demonstrações práticas e para a imitação, é que (na primeira) os mestres demonstram intencionalidade ao ensinar e mantêm-se permanentemente abertos a essa tarefa” (p. 86). Pode-se observar em seu estudo a imitação que o aprendiz faz do mestre e

as conversas que tem com ele. Nessas conversas podem ser pedidas demonstrações práticas de como tocar, bem como o mestre pode fornecer explicações orais sobre o assunto.

Queiroz, Soares e Garcia (2007), se referindo aos ensinamentos do mestre João do Boi, do Cavalo Marinho Infantil do Bairro de Navais, em João Pessoa, explica sobre a função do mestre e sobre sua autoridade dentro da manifestação:

O mestre é sem dúvida o principal mediador do processo de transmissão musical da manifestação. Ele não só é detentor do conhecimento necessário para realizar 'adequadamente' a prática cultural/musical do grupo como também é a pessoa que tem a autoridade necessária para estruturar, corrigir os erros segundo a sua perspectiva ideal e (re)definir as formas de organização da performance. Os outros participantes, geralmente os mais experientes, também podem ensinar e opinar, mas cabe ao mestre, fundamentalmente, essa função [...]. O mestre nesse contexto ocupa lugar de destaque, tendo em vista que além de ser o detentor do conhecimento é a autoridade que tem a função de organizar e definir os caminhos para a performance do grupo. (QUEIROZ, SOARES e GARCIA, 2007).

A aprendizagem via relação mestre-aprendiz 'na cultura' também pode ser vista através de uma relação mais ou menos formal entre mestre e aprendiz. Lima, ao (2001, p. 127) tratar da aprendizagem da rabeça, diz que o processo de transmissão do conhecimento e de continuidade dessa tradição musical é informal, e se efetiva numa relação quase indireta entre o mestre rabequeiro e o aprendiz. Lembrando que, no caso do rabequeiro Luís Paixão, ele 'roubava' a rabeça do mestre enquanto este ia tomar aguardente. O autor acrescenta:

A comunicação verbal no ensino da rabeça é algo pouco usual entre os mestres rabequeiros. A aprendizagem ocorre em um processo eminentemente aural, ou seja, as relações entre mestre e aprendiz são, na maioria dos casos, indiretas e pouco demarcadas, vindo a ser especialmente medidas pelo contexto da manifestação musical (LIMA, 2001, p. 132).

Já Merriam (1964, p. 158) fornece exemplos de uma relação mais formal entre mestre e aprendiz. Ele cita o estudo de Nikiprowetzky (1962) que relata o treinamento de *griots* do Senegal. Esse treinamento fora observado como exclusivamente oral, envolvendo uma longa aprendizagem com um homem velho, que pode ser o pai ou um tio. Nesse estudo, observa-se que muitos anos são necessários para se dominar a técnica de um instrumento ou aprender todas as canções que são indispensáveis no ofício de um *griot*. Outro exemplo de Merriam foi posto a partir de seu próprio estudo com o povo Basongye. O autor relata que quando um jovem deseja aprender um instrumento em particular, por exemplo, ele se aproxima de um músico estabelecido, e este vai decidir se aceitará o estudante. Se o aceitar, o estudante então

trabalhará com seu professor por períodos regulares, quando receberá instruções musicais e suas mãos serão guiadas no instrumento pelo professor, que também lhe dará explicações sobre seu papel. O pagamento nesse caso, explica Merriam, é feito com galinhas, que têm um significado ritual dentro da cultura. Quando o professor considera que o neófito (termo utilizado por Merriam) está pronto, ele lhe dá permissão de tocar em público.

Cardoso, a respeito do Candomblé, informa que “pessoas que mantêm contatos inconstantes com a casa (onde os rituais são efetuados) podem querer buscar informações mais intensas com os seus líderes, se valendo da tradição oral para seu objetivo” (CARDOSO, 2005, p. 714). No entanto, “mesmo entre os iniciados o conhecimento não é transmitido conforme a sua vontade, mas, sim, quando os mais velhos acham que o iniciado está preparado ou necessita receber determinada informação” (p. 718).

Lara Filho, ao tratar da aprendizagem no choro, recorda outro aspecto da aprendizagem via relação mestre-aprendiz: a formação da pessoa.

Se o desenvolvimento dessa música se deu em grande parte à margem das instituições formais brasileiras ligadas à música (conservatórios, universidades e escolas de música), seu aprendizado não foi diferente. Como consequência, a aprendizagem tem como importante elemento a figura do mestre, do professor. Seu ensinamento não se resume à transmissão de conteúdos, mas permite também a formação da pessoa. (LARA FILHO, 2009, p. 88).

O autor acrescenta:

É o mestre, que, além de transmitir ao aprendiz técnicas e conhecimentos, é o espelho, o exemplo a ser seguido; ele efetivamente forma o aluno, em termos de concepções musicais, estilo e modo de relação com a música. Sua função transcende a esfera pedagógica e invade outras esferas da vida do seu aprendiz. Para Martin Buber (1977)²¹, mestre é aquele que ensina por meio de sua própria existência como pessoa. (LARA FILHO, 2009, p. 95).

Lara Filho afirma que “o papel relevante dos mestres permite que, no Choro, sejam criadas linhagens de instrumentistas”, lembrando que alguns instrumentistas desempenham com proeminência a função de mestres. Ele cita dois exemplos da cidade de Brasília: Alencar Sete Cordas e Hamilton de Holanda, que eram vistos por muitos músicos e estudantes como mestres. Ressalta o autor que Hamilton de Holanda, “embora não resida mais em Brasília,

²¹ Buber, Martin. *The Knowledge of Man*. Tradução de Maurice Friedman e Ronald G. Smith. New Jersey: Humanities Press International Inc., 1988. 174 p.

formou bandolinistas atuantes na cidade; aqueles que não foram seus alunos são alunos de seus alunos. Eis aí a linhagem de bandolinistas criada por Hamilton” (p. 97).

1.3.2. Aprendizagem via relação mestre-aprendiz em um projeto/oficina

Sandroni, Barbosa e Vilar (2008, p. 73), em seus apontamentos a respeito do projeto ‘Musicalização com Mestres do Sertão de Pernambuco’, a cuja frente eles próprios estavam e no qual crianças da comunidade local aprendiam com músicos ligados à tradição de reisados e bandas de pífanos, consideraram existir uma diferença entre o modo como músicos de tradição oral aprenderam o que sabiam e o modo como se propunha que ensinassem dentro do projeto. Como explicaram, a diferença consistia “no que costuma ser descrito como a maior formalização do último” (p. 73).

Do ponto de vista pedagógico, o interesse da experiência estava na diferença entre o modo como estes músicos populares aprenderam o que sabiam, e o modo como nós estávamos propondo que eles o transmitissem. Havia uma diferença de base entre os dois modos, consistindo no que costuma ser descrito como a maior ‘formalização’ do último. Entendemos aqui por ‘formalização’, num primeiro momento, o simples fato de que o ensino-aprendizagem se daria num quadro de tempo e espaço demarcado como ‘educacional’. Assim, nossos colaboradores seriam tratados – tomando agora a expressão por outro ângulo – como ‘**professores** de música’, e não apenas como músicos; deveriam, para fazer jus a este título, comparecer uma ou duas vezes por semana a um local, e durante um período de tempo, consagrados especificamente ao ‘ensino de música’, para trabalhar durante duas horas com crianças e jovens que seriam seus ‘alunos’ (SANDRONI, BARBOSA e VILAR, 2008, p. 73).

A formalização, para os autores, estaria vinculada então ao tempo e espaço destinados ao ensino e aprendizagem musical.

Cardoso informa também sobre as inovações no ensino do Candomblé por parte de seus líderes. Ele diz que “um exemplo dessas novidades é a criação de Oficinas de toque de atabaques”, que “consistem no ensino dos toques de candomblé para grupos de crianças” (CARDOSO, 2005, p. 716). O autor explica que para suprir a falta contextual desse jeito inédito de ensinar música de candomblé “esses aprendizes estão sempre presentes nos rituais, e aos poucos, vão sendo convocados a tocar, sempre observados por alguém mais velho” (p. 716). Cardoso escrevera sobre a diferença na realização das músicas em contextos distintos: no próprio ritual do candomblé e em uma oficina de atabaque. Ele concluiu que

tocar, cantar e dançar música de candomblé é diferente de tocar, cantar e dançar candomblé [...]. Quando se toca candomblé, se está preocupado em conduzir e acompanhar a dança, no momento certo de cada toque, quem entra no barracão, como invocar a divindade, tudo isso além de se preocupar em tocar corretamente música de candomblé (CARDOSO, 2005, p. 717).

Pode-se entender que uma das características da aprendizagem via relação mestre-aprendiz em um projeto/oficina é que essa é uma situação relativamente recente, tanto para a própria manifestação e seus sujeitos, quanto para a escola/instituição e os sujeitos que a compõem.

1.4. Mestres, alunos e o conceito de alteridade

Sobre a alteridade, a professora e pesquisadora Livia Matias Simão, no texto ‘Entrar na Psicologia, encontrar os outros’ (2007), aborda o conceito a partir da relação eu-outro na concepção do dialogismo bakhtiniano. Ela explica sobre a chamada ‘relação de alteridade’:

Na perspectiva do dialogismo, o encontro com o outro é fundamental para a construção de si mesmo, graças à tensão que se dá, por um lado, entre a percepção de congruência entre si mesmo e outro – através do reconhecimento, no outro, da presença daquilo que é esperado, conhecido, compreensível, acolhedor – e, por outro lado, da percepção de dissemelhança e incongruência entre si mesmo e o outro, gerando tanto estranheza e medo diante daquilo que é inesperado, desconhecido, incompreensível e desalojador, como curiosidade diante do novo. Esta é a tensão definidora da relação a que estamos chamando ‘relação de alteridade’ [...] (SIMÃO, 2007, p. 481).

A autora ainda coloca que as possibilidades para construção da identidade estão na experiência com a relação de alteridade (SIMÃO, 2007, p. 483), afirmando que a criação do meu eu dependerá dos outros a quem eu puder escolher como experiência de alteridade e, citando Holquist (1990)²², “existir é co-existir” (HOLQUIST, 1990, p. 25 *apud* SIMÃO, 2007, p. 484).

Dentro do campo de estudos da antropologia, o conceito de alteridade origina-se com o observar do outro pertencente a outra etnia, outra cultura. Em *A conquista da América: a questão do outro*, Tzvetan Todorov (1939 - 1993) aborda a discussão sobre o ponto de vista europeu sobre o habitante da América, em especial dos espanhóis sobre os astecas. Aponta um pensar sobre o que chamou de civilização do sacrifício – correspondente aos nativos da

²² HOLQUIST, M. *Dialogism: Bakhtin and his World*. London: Routledge, 1990.

América – e a civilização do massacre – correspondente aos nativos europeus. Assim, o autor distingue três eixos – tipologia das relações com outrem – nos quais pode ser situada a problemática da alteridade: (1) um julgamento de valor – plano axiológico –, em que o outro é bom ou mau, e existem pensamentos do tipo gosto/não gosto, ou, como explicou Todorov, se dizia na época de Colombo, o outro me é igual ou me é inferior; (2) a ação de aproximação ou distanciamento em relação ao outro – plano praxiológico –, onde se adota os valores do outro, identificando-se com ele, ou assimila-se o outro, impondo-lhe a própria imagem do eu, lembrando o autor que entre a submissão ao outro e submissão do outro há ainda um terceiro termo, que é a neutralidade ou indiferença; (3) conhecer ou ignorar a identidade do outro – plano epistêmico. Considera Todorov, que “não há, evidentemente, nenhum absoluto, mas uma gradação infinita entre os estados de conhecimento inferiores e superiores” (TODOROV, 1993, p. 183).

O autor ainda explica que “existem, é claro, relações e afinidades entre esses três planos, mas nenhuma implicação rigorosa; não se pode, pois, reduzi-los um ao outro, nem prever um a partir do outro” (p.183). Tendo em vista essas considerações, Todorov fala do conquistar, do amar e do conhecer: “o conhecimento não implica o amor, nem o inverso; e nenhum dos dois implica, ou é implicado, pela identificação com o outro. Conquistar, amar e conhecer são comportamentos autônomos e, de certo modo, elementares” (p. 184).

O pensar sobre alteridade nesse campo ilustra-se bem na seguinte passagem de Laplantine (1988):

[...] aquilo que tomávamos por natural em nós mesmos é, de fato, cultural; aquilo que era evidente é infinitamente problemático. Disso decorre a necessidade, na formação antropológica, daquilo que não hesitarei em chamar de ‘estranhamento’ (*depaysement*), a perplexidade provocada pelo encontro de culturas que são para nós as mais distantes, e cujo encontro vai levar a uma modificação do olhar que se tinha sobre si mesmo [...]. A experiência de alteridade (e a elaboração dessa experiência) leva-nos a ver aquilo que nem teríamos conseguido imaginar, dada a nossa dificuldade em fixar nossa atenção no que nos é habitual, familiar, cotidiano, e que consideramos evidente. Aos poucos, notamos que o menor dos nossos comportamentos (gestos, mímicas, posturas, reações afetivas) não tem realmente nada de natural. Começamos, então, a nos surpreender com aquilo que diz respeito a nós mesmos, a nos espiar. O conhecimento (antropológico) da nossa cultura passa inevitavelmente pelo conhecimento das outras culturas; e devemos especialmente reconhecer que somos uma cultura possível entre tantas outras, mas não a única (LAPLANTINE, 1988, p. 21).

Sendo a aprendizagem via relação mestre-aprendiz, uma das formas de aprendizagem presentes na OP, também se faz importante o estudo da relação mestre-aprendiz, pensando a questão da alteridade entre esses sujeitos, e assim o olhar do(s) aluno(s) da OP sobre Zé do Pife, e, o olhar de Zé do Pife sobre o(s) aluno(s) da OP. Ressalto que esta pesquisa busca trazer à tona a perspectiva do aluno sobre sua própria aprendizagem na OP, tendo em vista que outra característica importante da OP é ser ministrada por Zé do Pife, um senhor considerado por muitos como mestre de tradição oral. Assim, é interessante investigar sua relação com os alunos da OP, que, em sua maioria são alunos da própria UnB, dos mais variados cursos.

Como visto, Zé do Pife pode ser considerado para o brasiliense, de forma geral, para o alunos da OP, o mestre, o nordestino, o professor, o imigrante, o músico, o autodidata, etc. Frise-se o valor da figura de Zé do Pife na OP. Percebo sua valorização diante dos alunos e do coordenador. Em campo e durante as entrevistas e análises, observei como era bastante mencionada pelos entrevistados a pessoa de Zé do Pife, que, é uma figura que, dentro de Brasília, chama diversos olhares: de estranhamento, respeitosos, admirados e mesmo familiarizados. Isso diz respeito inclusive ao fato de Zé do Pife ser um nordestino que foi morar na capital. Por isso, há de se considerar a especificidade da OP acontecer na cidade de Brasília, no Plano Piloto, lugar onde o pífano, a banda de pífano e todo o seu contexto não são vivenciados como fora no contexto onde Zé do Pife nasceu.

Abordar a aprendizagem da música popular, no presente trabalho, envolve pontos de investigação tanto sobre as práticas musicais realizadas em seus contextos de origem quanto em situações que envolvem a sala de aula, projetos e oficinas. Assim, pesquisar a inserção da música popular nesses contextos, se relaciona com o estudo das diferentes práticas e formas de aprendizagem em música, além da discussão das diversas concepções, conceitos e preconceitos sobre música, da chamada música popular e seus modos de fazer, ensinar e aprender.

Os desafios que surgem sobre como lidar com a música popular na escola, geram reflexões sobre o assunto, momento em que educadores musicais, etnomusicólogos e outros pesquisadores podem elaborar, confrontar e unir ideias, contribuindo para o campo da Educação Musical.

II - TRADIÇÃO ORAL, PROPOSTAS E AÇÕES EDUCATIVAS

2.1. Projetos e propostas: música popular na escola

Voltemos um olhar sobre a relação entre tradição oral, música/cultura popular e escola a partir de propostas que buscam trabalhar com esses aspectos.

2.1.1. Proposta de Green: estudo com músicos populares e projeto em escolas

Antes de elaborar o projeto desenvolvido inicialmente em escolas do Reino Unido, Green investigou quatorze músicos populares ingleses com idade entre quinze e cinquenta anos envolvidos com um determinado gênero/estilo musical: o ‘*Anglo-American guitar based pop and rock music*’, (GREEN, 2002, p. 9, 192). A investigação contou com a própria imersão da pesquisadora²³ em contextos de práticas e da aprendizagem da música popular e uma série de entrevistas. Seu estudo tratou das práticas e formas de aprendizagem de músicos populares a fim de compreendê-las melhor e contribuir com pesquisas e ações no campo da Educação Musical.

Ao tratar das atitudes e valores dos músicos populares com relação às suas práticas de aprendizagem e de suas experiências com a educação musical formal, percebeu que certas práticas de aprendizagem como o próprio ‘tirar de ouvido’ não são valorizadas ou mesmo consideradas por músicos e professores cujo próprio processo de aprendizagem se deu por esse meio. Ela coloca que muitas vezes os músicos entrevistados em seu estudo se autoconsideravam ou já haviam se autoconsiderado ignorantes (p. 104). A autora traz o exemplo do baterista Terry que, apesar de suas diversas qualidades como músico, relatadas por Green, informou que não dava aulas de bateria porque não sabia – ou não tinha fluência em – ler notação musical (p. 119).

Green sugere a consideração tanto da esfera formal quanto da esfera informal de ensino e aprendizagem musical, inclusive pelas instituições de ensino que abordam a música popular (p. 214). Dessa forma, vê a enculturação, a escuta e cópia de gravações como práticas informais que devem ser valorizadas e consideradas pelos professores (p. 186). Propõe um reconsiderar do que é entendido por habilidade musical e faz críticas à utilização de testes

²³ Green se coloca como uma “*classical instrumental teacher*” (GREEN, 2002, p. 185).

musicais que resultam em uma competitividade negativa, ao invés da qual sugere a colaboração e a celebração²⁴ (p. 210, 212).

A partir dessas constatações e reflexões relacionadas ao seu estudo com músicos populares no Reino Unido, Green elaborou um projeto²⁵ músico-educacional cujas explicações e resultados se encontram no livro *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy* (2008). Nesse projeto, tornaram-se princípios de educação musical as práticas de aprendizagem observadas nos músicos populares, quais sejam: (1) considerar uma aprendizagem que se inicia a partir da escolha da música pelos próprios alunos, músicas essas de que os alunos gostam e com que se identificam; (2) aprender de ouvido ou ‘tirar a música de ouvido’, o que, no caso do projeto de Green, ocorria principalmente por meio de gravações; (3) aprender por meio da autodireção, da aprendizagem dirigida entre pares e da aprendizagem em grupo; (4) a assimilação de habilidades e conhecimentos pode acontecer inclusive de forma casual e em caminhos holísticos; (5) integração entre o ouvir, tocar, improvisar e compor (GREEN, 2008, p. 10).

Com esses princípios em mente, foram elaborados sete estágios para o projeto, assim realizados: (1) os alunos envolvidos no projeto levaram e ouviram músicas de sua própria escolha, se reuniram em pequenos grupos e escolheram uma música que iam então ‘tirar de ouvido’, para o que selecionaram alguns instrumentos, e dirigiram sua própria aprendizagem; (2) continuando em grupo, os alunos ouviram *riffs* separados e combinados entre si, buscando tocá-los através da aprendizagem aural; (3) repetição do primeiro estágio, com as habilidades adquiridas durante os estágios anteriores; (4) os alunos compuseram sua própria música, dirigindo sua aprendizagem em grupo; (5) os alunos foram apresentados a uma banda, que funcionava como ‘modelo musical’ e continuaram trabalhando na sua própria música em grupo; (6) os alunos receberam gravações de peças de música clássica retiradas de propagandas de tevê e então ouviram, discutiram, selecionaram, copiaram, arranjaram, ensaiaram e tocaram a música em conjunto; (7) os alunos receberam gravações de peças de música clássica a que estavam menos familiarizados, também receberam gravações separadas da melodia e da linha do baixo, algumas vezes simplificada, e, assim como no sexto estágio,

²⁴ Green (1997) propôs a existência de três tipos de experiências musicais: a Celebração, onde significados inerentes (materiais sonoros, formas e regras de utilização construídas e aprendidas culturalmente) e significados delineados (referentes aos contextos de produção, distribuição e receptividade) são vividos / entendidos de forma positiva; a Alienação, onde esses significados são vividos de forma negativa; e Ambiguidade, onde um significado é tido como positivo e outro de forma negativa (GREEN, 1997).

²⁵ Site do Projeto: <<http://www.musicalfutures.org/>>.

ouviram, discutiram, selecionaram, copiaram, arranjaram, ensaiaram e executaram a música em conjunto (GREEN, 2008, *appendix B*).

Em suma, nesse projeto foi proposto aos alunos – com idade, em média, de treze a quatorze anos – escolher músicas de que gostassem e com que se identificassem, aprender através da escuta e cópia de gravações, aprender com os amigos, aprender sem uma direção estruturada, tudo isso integrando audição, performance, improvisação e composição (p. 23). Esses alunos estariam responsáveis então por organizar suas próprias estratégias de ensino e aprendizagem (p. 2). De acordo com a autora, com exceção de um aluno, que tinha uma prévia experiência em aulas de instrumento, os alunos comunicavam instruções e ideias entre eles através de gestos e sons musicais, lembrando a autora que não foram fornecidas a eles notação ou outra forma de instruções escritas.

Green conta que, nas 21 escolas onde o projeto fora realizado (entre 2002 e 2006), práticas de aprendizagem emergiram e tomaram formas similares, sem intervenção ou direção. Por esse motivo, a autora coloca que essas práticas de aprendizagem podem ser vistas, de certo modo, como ‘naturais’ (p. 42). Green relata em seu livro como o projeto propiciou o desenvolvimento da capacidade de escuta dos alunos, o que envolve a questão do ‘tirar de ouvido’.

Os princípios e a abordagem desse projeto, que busca trabalhar com a aprendizagem informal em sala de aula, têm tido uma considerável repercussão no campo da Educação Musical; vêm sendo trabalhados em outros países como na Austrália, bem como em disciplinas dos cursos de licenciatura em música no Brasil, como é o caso da disciplina Práticas de Ensino e Aprendizagem 3 (PEAM 3)²⁶, da UnB.

Green ainda apontou dificuldades com relação à utilização das chamadas práticas de aprendizagem informais na sala de aula, entre elas, a falta de conhecimento de tais práticas por parte dos educadores musicais formais. A autora afirma que a maioria dos professores de música que atua em escolas no Reino Unido e em muitos outros países, possui ‘bagagens clássicas’ e não estão familiarizados com práticas aurais como copiar de gravações (GREEN, 2008, p. 27). Esse seria um dos motivos pelos quais os professores que participaram do projeto tiveram dificuldades, relatadas por eles mesmos, em suas atuações no início do projeto, quando, em vez de intervir nas escolhas musicais dos jovens e guiar o processo de

²⁶ Blog do Projeto realizado na disciplina PEAM 3: Disponível em: <<http://projetomusicanoecemso.blogspot.com>>.

aprendizagem como geralmente o faziam, deveriam primeiramente dedicar-se mais a observar seus alunos e, em um segundo momento, diagnosticar, sugerir e também demonstrar (p. 30).

Por outro lado, a autora informa que o projeto alcançou resultados positivos, inclusive propiciando o crescimento da motivação e autonomia de grande parte dos alunos que dele participaram (p. 2). Informa, também, que o projeto se tornou parte do maior programa de Educação Musical de seu país, a Inglaterra.

2.1.2. Projetos e propostas no Brasil

No Brasil, há propostas emergentes que viabilizam um pensar sobre tradição oral, música/cultura popular e escola. Tratando-se mais especificamente da música, observam-se desde textos e discussões acadêmicas feitas em entidades e associações de pesquisa – como a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), a Associação Brasileira de Etnomusicologia (ABET), a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) – a práticas de instituições escolares, governamentais, e não governamentais.

2.1.2.1. Projetos culturais/educacionais e políticas públicas no Brasil e em Brasília

Sobre as práticas de instituições, governamentais e não governamentais, observam-se programas de governo e políticas públicas como a Ação Griô Nacional, bem como os produtos dos editais da Funarte, do Ministério da Cultura (MinC), do Ministério da Educação (MEC) e, recentemente, do Fundo de Apoio à Cultura (FAC), no âmbito da Secretaria de Cultura do Distrito Federal, com a criação da categoria Cultura Popular – junto à de Circo, criada oficialmente em 2009.

Essa categoria do FAC viabiliza que pessoas ou grupos de cultura popular do Distrito Federal solicitem recursos financeiros à Secretaria de Cultura para realizarem apresentações, e atender a diversas necessidades que tenham, ou possam vir a ter, desde organizar viagens até mesmo um financiamento reservado para manutenção e preservação do grupo. Frise-se ainda que muitos dos projetos aprovados e financiados pelo FAC têm suas propostas e contrapartidas realizadas em escolas da rede pública de diferentes regiões administrativas do Distrito Federal. É o caso dos projetos (1) Cortejo Cultural, realizado pelo grupo Ventoinha de Canudo (outra banda de pífano brasiliense), e (2)

‘Intervalo Cultural, música brasileira nas escolas rurais do DF’²⁷, organizado pelo violeiro Cacai Nunes. Davi Abreu, idealizador do primeiro projeto e integrante da banda, explica que nesse projeto são realizadas apresentações de música, dança e brincadeiras brasileiras em escolas públicas do Distrito Federal. No segundo projeto, os músicos visitam as escolas rurais do DF para realizar uma apresentação e também para conversarem sobre música brasileira com os alunos. Em Brasília, há também a presença do sanfoneiro Sivuquinha²⁸ nos cursos pontuais oferecidos pela Escola de Música de Brasília (EMB). Sivuquinha, que aprendeu por meio da ‘intuição’ – como ele mesmo diz –, é aluno de teoria e professor de sanfona da mesma instituição.

No nível do Ensino Superior, foi lançado, em julho de 2010, o projeto **Encontro de Saberes**²⁹, uma parceria entre a UnB³⁰ e o MinC³¹. Consta de sua ementa que

O projeto Encontro de Saberes é uma iniciativa inovadora na promoção de diálogos sistemáticos entre os saberes acadêmicos e os saberes indígenas, afro-brasileiros, populares e de outras comunidades tradicionais. O objetivo central do projeto é incluir no ensino superior como docentes os mestres e mestras representantes da rica diversidade de saberes e práticas tradicionais em todas as áreas do conhecimento (arte, tecnologia, saúde, psicologia, cuidado com o meio ambiente, cosmologia, espiritualidade) e assim reconhecer plenamente o valor desses saberes e o protagonismo de seus mestres como sujeitos da arte e do pensamento humanos (MinC, Ementa SID p. 1).

Uma das propostas desse projeto é criar a disciplina **Artes e Ofícios dos Saberes Tradicionais**³² que será ministrada pelos mestres³³ de artes e ofícios populares representativos das regiões e saberes tradicionais do país, em colaboração com professores³⁴

²⁷ Disponível em: <<http://www.flickr.com/photos/uhadesign/4817586501/>>.

²⁸ Sivuquinha é o apelido que Gonçalo Aquino Cardoso recebeu ao chegar a Brasília, devido a sua semelhança com o famoso acordeonista Sivuca.

²⁹ Disponível em: <<http://www.encontrodesaberes.com.br/>>.

³⁰ Por meio do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (INCT) de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

³¹ Por meio da Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural (SID).

³² De acordo com a ementa, a disciplina será ofertada a estudantes de todos os cursos, a partir de cinco módulos sucessivos, com uma carga semanal de 6 horas, ao longo de 10 semanas. Essa disciplina fará parte da grade horária no curso de graduação, contabilizando créditos na categoria de módulo livre. Durante todo o processo, os mestres estarão em constante diálogo com os professores parceiros e com a coordenação do projeto.

³³ Mestres convidados/selecionados: o mestre de teatro popular de Cavalo Marinho de Pernambuco, Biu Alexandre; o mestre do Congado do Vale do Paraíba, Zé Jerome; a mestra raizeira quilombola do estado de Goiás, Lucely Pio, ligada à Articulação Pacari de Plantas Medicinais do Cerrado; o mestre Maniwa Kamayurá, representante dos povos indígenas do Alto Xingu, especialista em construção da residência tradicional kamayurá; e o mestre Benki Ashaninka, representante do povo ashaninka do Acre, que desenvolve um trabalho de conhecimento da floresta comprometido com a proteção ambiental.

³⁴ Professores Parceiros da UnB: Artes Cênicas (Rita de Cássia Castro e Luciana Hartmann), Música (Antenor Ferreira), Arquitetura (Jaime Santana), Saúde (Silvéria dos Santos) e Educação Ambiental (Nina Laranjeira).

parceiros. Antes da criação da disciplina, os mestres e professores passarão pela etapa da residência mútua, cujo objetivo é

promover encontros entre professores da Universidade de Brasília, identificados com a temática e com disponibilidade para participar do projeto e cinco mestres de artes e ofícios populares e indígenas, para identificação de interesses comuns e possíveis resistências geradas em cada grupo (MinC, Ementa SID, p. 7).

Nesses encontros, os mestres tradicionais terão aulas em diversos cursos, à sua escolha, além de acesso aos inúmeros espaços da universidade, acompanhados de um membro da comunidade onde vivem e atuam. De acordo com a ementa, esse projeto está calcado também na perspectiva teórica exposta no texto *Conhecimentos Tradicionais no Brasil e na América Latina: uma agenda de resistência e criatividade*³⁵, do professor José Jorge de Carvalho.

De dimensão nacional e internacional tem-se o **Ação Griô Nacional**, que é uma ação integrada aos Pontos de Cultura do Programa Cultura Viva da Secretaria de Programas e Projetos Culturais (SPPC) do Ministério da Cultura. De acordo com o *site* do próprio ministério, a missão dessa rede é criar e instituir uma política pública de Estado que promova o reconhecimento do lugar político, social e econômico dos griôs³⁶ e mestres de tradição oral na educação das crianças e jovens brasileiros.

Para explicar o significado e a relação entre os termos mestres e griô, Pacheco cita o que mestre Dunga, curador da comunidade de Lençóis da Bahia disse: “o mestre é a raiz, o griô a rama” (PACHECO, 2006, p. 48). Ainda com o intuito de definir os termos, a autora coloca que, “segundo Thomas Hale (1998)³⁷, os griôs são responsáveis por uma sabedoria e uma arte verbal presentes nos rituais da vida social: nascimento, iniciação, aliança matrimonial, cerimônia de casamento e funerais” (p. 45), e que “Hampâté Bâ define os mestres como doutores em ofícios diversos e grandes iniciadores das ciências da vida” (p. 48).

Em seu livro, Pacheco propõe um perfil dos griôs de tradição oral, e um perfil de mestres. Assim, seriam estas as características de um griô: ser líder de grupos culturais e associações locais que trabalham com as tradições orais e/ou animação popular:

³⁵ Esse texto foi trabalhado em parceria com o MinC em debate por meio de Vídeo Conferência com transmissão via web, intitulado “Oficina Diversidade Cultural e Conhecimentos Tradicionais” (ver *site*: <http://conhecimentostradicionais.blogspot.com/>).

³⁶ De acordo com o Pacheco, “A palavra *griot* é francesa e *griote* no feminino. Griô é um jeito brasileiro proposto pelo Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô que optou pelo trabalho os griôs reis que são iniciados pelos mestres” (PACHECO, 2006, p. 45).

³⁷ HALE, Thomas A. *Griots and Griottes. Masters of Words and Music*. Bloomington-Indianapolis, Indiana University Press, 1998.

congadeiro(a), folião de reis de bois, cantador(a) de quadrilha, marujo(a), capoeirista, jongueiro(a) e outros; pessoa com facilidade de transmitir a sabedoria de tradição oral por meio da fala e da palavra, como uma arte ou magia: repentistas, contador(a) de história, músico cantador(a)/compositor(a), trovador(a), menestrel, poetas em geral que percorrem o país ou estão ligados a uma família/comunidade; pessoa com história de vida de tradição oral; músico, instrumentista e animador/a de festas; pessoa que se identifique com a figura do caminhante, do viajante e contador/a de histórias; idade mínima de cinquenta anos (p. 47).

E as características de um mestre ou mestra seriam: ser reconhecidos(as) nas comunidades como líderes espirituais, com sabedoria da cura ou de iniciação para a vida, buscados(as) por pessoas de diversas regiões – por exemplo: curador, parteira e rezadeira, pajé, pai e mãe de santo, mestre de capoeira, etc. –; ser conhecedores(as) e fazedores(as) de conhecimentos, iniciados ou iniciadores/as de um ramo tradicional em artes e ofícios diversos relacionados às ciências da vida – por exemplo: tecelão, ferreiro, sapateiro, pescador, caçador, rendeira, construtor de instrumentos musicais ou brinquedos, baiana de acarajé etc. –; ser uma pessoa com história de vida de tradição oral; ser alguém que se identifique com a figura do(a) sábio(a) e do(a) mestre; ter a idade mínima de sessenta anos (p. 49).

Os princípios e práticas do Ação Griô Nacional³⁸, que têm sido disseminados e trabalhados em escolas da rede pública do país, têm sua origem no projeto Grãos de Luz e Griô, de Lençóis na Bahia, encabeçado por Lillian Pacheco e Márcio Caires.

No *site* do programa Educação & Participação³⁹, consta que o trabalho desenvolvido pelo Grãos de Luz e Griô mudou a proposta pedagógica da rede municipal de ensino da Chapada Diamantina. Esse programa foi sistematizado e ilustrado no livro *Pedagogia Griô: a reinvenção da Roda da Vida*, de Lillian Pacheco (2006). Segundo a autora, a *Pedagogia Griô* é inspirada nos modos de ensinar dos velhos mestres africanos. Como consta do livro, esse projeto, que originalmente contou com as referências metodológicas da educação biocêntrica, da psicologia comunitária, da arte-educação, da pedagogia de Paulo Freire, e com a participação nas políticas públicas, considerou o contexto sociocultural em que a escola se encontrava em Lençóis, na Bahia. Para Pacheco, as crianças e professores – vale dizer aqui, em sua grande maioria afrodescendentes – passaram de uma educação dissociada da realidade para uma educação mais condizente com o seu contexto sociocultural.

³⁸ O Ação Griô Nacional tem ou teve parcerias com os Amigos da Suíça, a ABC Trust da Inglaterra, o Cenpec (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária), a ONG Abrasoffa (em São Paulo e na Galícia, Espanha), Amigos da Europa, o IPHAN (Programa Monumenta), Criança Esperança (Rede Globo), Unesco, MinC e o Projeto Bagagem SP.

³⁹ Disponível em: <<http://www.educacaoeparticipacao.org.br/modules/news/article.php?storyid=39>>. Acesso em: 30 mar. 2010).

Em Brasília, o próprio Zé do Pife, desde março de 2007 também participa do Ação Griô Nacional. Ele se vinculou ao programa através do ponto de cultura Invenção Brasileira, com auxílio de Fabíola Resende, griô aprendiz⁴⁰ regional do Brasil Central (DF, GO, MG, ES) da Ação Griô Nacional. Como griô aprendiz de Zé do Pife e outros mestres⁴¹, Fabíola é incumbida de aprender os saberes do(s) mestre(s) e fazer vínculo com escolas, buscando ‘levar’ esses mestres para a sala de aula. Assim, Fabíola fez vínculo com o Centro de Ensino Médio 03 na Ceilândia, por meio do contato com a arte-educadora Vilmária Meireles, que trabalha com o ensino de Artes Plásticas no Ensino Fundamental e Médio, em especial a Educação de Jovens e Adultos (EJA); e com a Tetê Alcândida, que trabalha na Escola Classe Setor ‘P’ Norte, ex-Escola Rural da Ceilândia. Dentro do projeto, Zé do Pife já fez apresentações e ofereceu oficinas de pífano para os alunos da escola. Já Fabíola optou por aprender as histórias de Zé do Pife e não a tocar o pífano. Nas escolas, Fabíola conta a história de vida dele, que considera uma ‘história muito bonita’ e que encanta as pessoas. A griô aprendiz informa que Zé do Pife cumpriu e vem cumprindo a missão da Ação Griô que é a de repassar e trocar o saber.

Na Pedagogia Griô, a contribuição das culturas de tradição oral – incluindo seus métodos e conteúdos – para as instituições escolares é essencial e se torna evidente no próprio livro em que são citados seus princípios e práticas, como a importância dos rituais na educação, a vivência da rede de transmissão oral, a valorização das artes e ofícios de tradição oral, etc. (PACHECO, 2006, p. 43). De modo geral, o livro é um convite aos leitores a superar a folclorização das manifestações de raízes étnicas afro-indígenas; as relações étnico-raciais negativas; a concepção dos griôs e mestres de tradição oral como analfabetos; a falta de reconhecimento do lugar político, social, educativo e econômico dos griôs e mestres; a dissociação entre a educação de tradição oral das comunidades e os sistemas municipais de ensino. (p. 16). Segundo a própria autora, a ideia é inovadora porque propõe incorporar à

⁴⁰ Pacheco (2006) propõe a figura do griô aprendiz, sendo esse, dentro do Ação Griô, uma ponte mediadora entre os griôs e mestres de cultura e as instituições de ensino. Suas características são: ter experiência em pesquisa e mobilização social, diálogo e mediação política; participante de grupos culturais e associações locais que trabalham com as tradições orais; pessoa com facilidade de transmitir a sabedoria de tradição oral por meio da fala e da palavra, como uma arte ou magia; autodidata em história, antropologia, artes cênicas, jornalismo ou áreas afins; mediador entre os saberes de tradição oral e a educação formal; pessoa com experiência em educação comunitária e facilitação de vivências em grupo; participante de rituais e/ou atividades de iniciação com um mestre de tradição oral de sua escolha; pessoa que se identifique com a figura do caminhante, do viajante e contador/a de histórias (PACHECO, 2006, p. 47).

⁴¹ Mestres contemplados no projeto: Tia Jacira, costureira, baiana; Dona Estelita, costureira e contadora de história, mineira; Seu Zé do Pife: músico e contador de história, pernambucano; Mestre Dico, o João Pedro da Silva, músico, Luthier, goiano (Quarta geração de tocadores, seu pai fazia violas e rabecas. Tem uma dupla com seu filho chamado Alexandre, advogado e engenheiro); Virgílio, que trabalha com reaproveitamento de papelão e sacos de cimento na fabricação de móveis.

esfera da educação, da política e da economia da comunidade, a força e o poder da tradição oral (p. 22).

A etnomusicóloga Ângela Lühning também escrevera sobre a questão da folclorização e do resgate com relação à tradição oral e aos espaços formais de ensino. A autora lembra que era muito comum, nos anos 1960 e 1970, tratar cultura popular como folclore. Esse termo, bem como outros conceitos precisavam ser redefinidos pois, muitas vezes, remetiam a uma visão um tanto estática, museológica, ao tratarem de manifestações de origem popular, tendendo a cair num folclorismo exagerado e incentivando a reprodução de modelos estereotipados como, por exemplo, o que as escolas apresentavam no ‘dia do índio’. (LÜHNING, 1999, p. 55). A autora reforça a necessidade de se considerar as diversas modalidades de transmissão do conhecimento, tendo em vista formas e conteúdos de ensino condizentes com a realidade dos alunos em questão (p. 57), e defende uma educação musical que pensa mais na criança como ser humano social e cultural do que num ser submetido a experiências educacionais (p. 60).

Ainda sobre a questão do folclorismo, Blacking (1974) critica a divisão que alguns fazem entre música e música étnica, entre a chamada ‘*art music*’ e a chamada ‘*folk music*’, colocando que essa é uma divisão etnocêntrica. O autor explica que não vê distinção entre os termos, a não ser como rótulos comerciais, afirmando então que toda música é música folclórica (BLACKING, 1974, *preface*). Compartilhando do mesmo pensamento, Froehlich escreve: “Toda música é música étnica, para alguém. Essa é a essência de ensinar multiculturalmente” (FROEHLICH 2007, p. 110). A autora frisa a relatividade social dos valores musicais e sugere que uma aprendizagem musical significativa implica uma experiência vivida e não e uma experiência escolar apenas (p. 118).

2.1.2.2. Oficinas de Pífano

Vê-se, através das pesquisas sobre o pífano (PIRES, 2005; CROOK, 2005) e também da busca *Google*, que esse instrumento tem sido razoavelmente difundido por meio de oficinas no país e também no exterior. Na busca pelo termo ‘oficina de pífano’, foram encontrados outros termos como ‘oficina de formação cultural de pífano’ e ‘oficina de fabricação de pífano’ que podem indicar uma especificação do que é abordado na oficina. Nas oficinas em geral, além de tocar o instrumento, é proposto aos participantes que construam o instrumento.

Além da UnB, já foram ou estão sendo realizadas oficinas de pífano em instituições como a Universidade Aberta do Brasil (UAB), no pólo situado em São João do Piauí⁴², e o Serviço Social do Comércio (SESC), em festivais como o Festival Pernambuco Nação Cultural⁴³, como também em pontos de cultura, como o Ponto de Cultura Sertão Itaparica Mundo⁴⁴; no projeto Musicalização com Mestres do Sertão de Pernambuco, do qual um dos idealizadores fora Sandroni, e até no exterior, na Universidade da Flórida,⁴⁵ em Miami.

Nessas oficinas de pífano, observa-se a presença dos pifeiros⁴⁶ tradicionais, senhores com notória história de tradição oral e cultura popular, com a vivência e a prática de tocar em bandas de pife tradicionais do nordeste e em construir o instrumento. Esses senhores são geralmente considerados mestres.

Existem também iniciativas que envolvem o ensino e aprendizagem de tocar – ou como muitos dizem, de ‘soprar’ – e fazer o pífano sem a presença central e contínua de um mestre como facilitador no sentido que foi exposto acima, mas sim de estudantes e pesquisadores provindos de outros contextos sociais e de aprendizagem. É o caso do projeto Pifercussão,⁴⁷ idealizado por Heráclito Dornelles, e das oficinas propostas pelo grupo de pifanos Flautins Matuá⁴⁸ de Campinas/SP. Nos textos presentes em seus respectivos *sites* nota-se que seus facilitadores procuram ter experiência direta com os mestres para assim, de alguma forma, poder transmitir informações e conhecimentos relacionados à prática de tocar e fazer o pífano, incentivando, valorizando e propiciando um espaço para isso. No caso do projeto Pifercussão, que é realizado em João Pessoa, pretende-se levar os mestres para o projeto, possibilitando o contato direto entre eles e as crianças envolvidas.

Não se pretende neste trabalho fazer um levantamento exaustivo dos projetos que se realizam no sentido da oficina de pífano, mas apenas indicar que a proposta da OP não é um caso isolado ou exclusivo de um contexto.

⁴² Oficinas ministradas pelo pifeiro Julimar do Pife. Disponível em:

<<http://www.overmundo.com.br/overblog/oficinas-de-pifano-recaatingar-o-sertao>> Acesso em: 28 mar. 2010.

⁴³ Oficina de Pífano em Goiana/PE: Disponível em: <<http://www.nacaocultural.pe.gov.br/oficina-de-pifano-em-goiana>>. Acesso em: 28 mar. 2010.

Oficina de Pífano em São José do Belmonte: Disponível em: <<http://www.nacaocultural.pe.gov.br/oficina-de-pifano-em-sao-jose-do-belmonte>>. Acesso em: 28 mar. 2010.

⁴⁴ Disponível em: <<http://sertaoitaparicamundo.blogspot.com/2010/01/tradicao-das-bandas-de-pifanos.html#comment-form>>.

⁴⁵ Como consta na dissertação de Pires (2005), o pesquisador Larry Crook levou João do Pife para passar uma temporada de dois meses na Universidade da Flórida, onde ele o ensinou a fabricar o pife (PIRES, 2005, p. 49).

⁴⁶ **Pifeiro** é o termo que Zé do Pife utiliza para falar do tocador de pífano.

⁴⁷ Disponível em: <www.pifercussao.blogspot.com> e em <<http://heraclitodornelles.blogspot.com/>>.

⁴⁸ Disponível em: <<http://www.flautinsmatua.com.br/>>.

2.1.2.3. Pesquisas sobre o pífano, ensino e aprendizagem do pífano, e ensino e aprendizagem em oficinas de pífano.

São poucos os estudos que tratam do pífano, das bandas de pífano, principalmente os que tratam especificamente da aprendizagem do pífano. Dos seis trabalhos que tratavam do pífano, encontrados e utilizados neste estudo, apenas um abordava, de forma mais consistente e especificamente o ensino e aprendizagem do pífano, sendo esse um trabalho feito por Sandroni, Barbosa e Vilar (2008). As demais pesquisas sobre o pífano, em sua maioria são estudos⁴⁹ que tratam da origem do pífano, análise das músicas, histórias de um ou mais grupos, organologia e etimologia do instrumento e comparação de práticas musicais de grupos.

2.2. Oficina de Pífano da Universidade de Brasília (OP)

A Oficina de Pífano da UnB (OP) é um projeto oferecido e promovido pela DEA/DAC da UnB, e vem sendo realizado desde o segundo semestre de 2007 na instituição. Francisco Gonçalo da Silva, mais conhecido como Zé do Pife, pernambucano que mora em Brasília desde 1992, é quem ministra a OP. Sob a coordenação de Max Müller - funcionário do DEA, coordenador da área de Literatura, Arte e Cultura -, o projeto foi idealizado por esse, juntamente com a bolsista do DEA, Paloma Amorim.

Vale colocar que o termo oficina nesse contexto da OP não é utilizado como nos caso das ‘Oficinas de Música’, no sentido em que Campos (1988) apresenta: como uma metodologia, uma proposta de vanguarda caracterizada pela ênfase à criatividade, à experimentação; à manipulação e organização dos sons; à socialização, tanto no processo criativo como na avaliação desse, tendo como intenção maior o desenvolvimento do aluno, de suas potencialidades enquanto pessoa. A OP da UnB que, segundo o coordenador, é uma oficina comunitária e tem suas próprias características modeladas e remodeladas pelos seus próprios integrantes: Zé do Pife, alunos e coordenador, e da instituição em quesitos de infraestrutura.

A OP é uma atividade extracurricular, não sendo disciplina obrigatória ou optativa de nenhum departamento da UnB. Como já posto, a OP é oferecida e promovida desde 2007 pelo DEA, por iniciativa do próprio coordenador. Os interessados em participar da OP podem ser

⁴⁹ Ver PEDRASSE (2002); VERÍSSIMO (2002); CROOK (2005); PIRES (2005); e CAJAZEIRA (2007). Esses autores ainda trazem os estudos de Braunwieser (1946), Câmara Cascudo (1954), Mário de Andrade (1989), Caneca (1993).

tanto alunos, funcionários, professores e servidores da UnB, como pessoas externas à instituição, isto é, o projeto da OP se destina tanto à comunidade interna quanto externa à UnB.

De acordo com Müller, cerca de 250 alunos já participaram da OP desde o segundo semestre de 2007 até o segundo semestre de 2009. Na OP 2^o/2009, foi aplicado um questionário a fim de traçar um perfil geral dos alunos. Dos 52 alunos da OP que o responderam, 33 eram alunos da própria UnB, sendo a média de idade de 21 a 22 anos. Esses alunos pertenciam a diferentes cursos⁵⁰, entre bacharelados e licenciaturas. Cinco eram funcionários da instituição (Reitoria, Vice-Reitoria, FAU, FSD e Ciência da Computação) e um era professor doutor da UnB (Departamento de Literatura). Seis eram externos a UnB, sendo eles estudantes, profissionais liberais e autônomos. Vinte e oito eram mulheres e vinte homens (quatro alunos não preencheram esse item).

Explicando a ideia inicial da OP, o coordenador conta:

Bom, a gente passava aqui pelo campus, né, e de vez em quando a gente ouvia o som do pífano, aí eu via um senhor passando por aí, não conhecia, não sabia o nome, quem era nem nada, só sabia que ele vendia os pífanos. Aí teve uma vez que eu comprei um pífano dele. Aí o tempo passou. Aí eu tive uma conversa com uma bolsista que trabalha aqui com a gente na Diretoria de Esporte Arte e cultura - o DEA, o nome dela é Paloma, Paloma Amorim. Então ela trabalhava comigo e ela também conhecia Seu Zé. Aí, ela conversando comigo dizendo assim: “é a gente podia trabalhar nesses projetos culturais aí, colocar outras coisas”. Eu trabalho mais com literatura. Aí a gente conversando... conversando, aí surgiu a ideia de uma oficina de pífano. Aí a gente teve logo na cabeça a ideia de chamar o Seu Zé, mas a gente não tinha o contato dele. Aí um outro dia passando por aí de novo eu encontrei com Seu Zé, cheguei até ele e fiz a proposta [...]” (Max Müller, coordenador da OP em entrevista realizada dia 16 de novembro de 2009).

Até o momento, já houve quatro edições do projeto da OP. Abaixo seguem algumas informações sobre cada OP⁵¹ realizada.

⁵⁰ Cursos dos alunos da Oficina de Pífano (alunos da UnB): Psicologia, Letras (Francês, Inglês, Tradução Francês, Tradução Inglês), Pedagogia, Artes Cênicas, Artes Plásticas, Música (bacharelado), Engenharia Florestal, Biblioteconomia, Arquivologia, História, Geografia, Biologia, Ciência Política, Ciências Sociais, Comunicação Social, Serviço Social, Física, Medicina Veterinária, Agronomia, Computação, Educação Física, Sistemas Mecatrônicos e Literatura (mestrado)

⁵¹ Em anexo constam os fôlderes de divulgação da OP.

(I) 2º/2007 (de 2007)

Aconteceu no Núcleo de Dança da UnB, dentro do projeto Sextas Vivenciais. Havia duas turmas, ambas no nível iniciante, que se encontravam todas as sextas-feiras, a primeira delas no horário de 12h a 14h e a segunda de 14h a 16 horas.

(II) 2º/2008 (de 2008)

Aconteceu no Centro Comunitário da UnB. Assim como em 2007, havia duas turmas que se encontravam as sextas-feiras nos horários, das 12h às 14h e das 14h às 16 horas.

Segue trecho do email enviado por Max aos alunos, em 3 de novembro de 2008, que trata do repertório e da apresentação final da OP:

Teremos ainda duas aulas-extras (em 14 e 21 de novembro) para revisão das seis músicas estudadas ('Asa Branca', 'A Volta da Asa Branca', 'Acorda, Maria Bonita', 'Mulher Rendeira', 'A Briga do Cachorro com a Onça' e 'Caboré') e ensaio geral antes do dia da apresentação final.

(III) 1º/2009 (19 de maio a 30 de junho de 2009)

Aconteceu no Departamento de Música da UnB. As aulas nesse semestre aconteceram às terças e quintas, sempre no horário do almoço (12h às 14h), sendo uma turma às terças-feiras e outra, às quintas-feiras, ambas no mesmo nível.

Segue trecho do email enviado por Max aos alunos em 23 de junho de 2009:

Para os que conseguem já tocar as cinco peças aprendidas: 'Asa Branca', 'A volta da Asa Branca', 'Acorda Maria Bonita', 'Caboré' e 'O grito do cachorro com a onça' (ou, pelo menos, a maior parte de cada música), venham e sintam-se à vontade para apresentar-se. Será um grande fechamento, como foi de todas as outras vezes.

(IV) 2º/2009 (08 de setembro a 06 de novembro de 2009)

Novamente aconteceu no Departamento de Música da UnB. No mesmo horário do almoço, mas agora com três turmas, sendo elas: terça (iniciante), quarta (iniciante) e quinta (intermediário). Essa quarta edição da OP foi filmada com o propósito de fornecer registros e possibilitar observações mais detalhadas para a presente pesquisa.

Segue trecho do email enviado por Max aos alunos em 21 de outubro de 2009:

Estamos na fase final, repassando as músicas que, até o momento, estão melhor assimiladas. Para as duas turmas de nível Iniciante, enfatizamos as composições: 'Asa Branca', 'A Volta da Asa Branca', 'Mulher Rendeira' e 'Caboré' (4). Para a turma de Intermediário: 'Baião', 'Juazeiro', 'Eu Só Quero Um Xodó' e 'Pagode Russo'.

O nível intermediário surgiu na quarta edição da OP (2^o/2009). Com o intuito de dar continuidade à aprendizagem do pífano, a OP intermediário foi feita, em sua maioria, por alunos que já haviam feito a OP em semestres anteriores. Devido à greve dos professores e funcionários, não houve OP no primeiro semestre de 2010.

2.3. Oficina de Pífano na Universidade de Brasília

Tratar da aprendizagem na OP evolve pensar o que significa uma oficina de pífano em uma universidade, e também, sobre a aprendizagem do pífano na própria cidade de Brasília. Pensar em como se aprende um instrumento tradicional de outra região, com um mestre provindo de outra região. E ainda, em uma cidade relativamente nova, que este ano, em abril de 2010, comemorou seus cinquenta anos. Para Osório, Brasília muitas vezes é vista como ‘um local sem raízes próprias’.

Fincada na ideia de uma invenção a partir de um marco zero, onde no espaço em que foi construída não existia qualquer tradição cultural prévia, a cidade é identificada como um local sem raízes próprias. Frente à imagem moderna, jovem e sem tradições, a dinâmica das manifestações culturais, principalmente aquelas entendidas como fatos folclóricos, não tem merecido a atenção da mídia nacional, de seus moradores e nem de pesquisadores (OSÓRIO, 2005, p. 13).

A autora cita Laraia (1996)⁵² ao explicar que as pessoas que foram para Brasília, oriundas de diferentes regiões, levavam junto consigo seus costumes e rituais, fazendo com que as tradições populares de todos os cantos fossem revitalizadas, “sendo transformadas por um inevitável sincretismo” (LARAIA, 1996 *apud* OSÓRIO, 2005, p. 10). Trazida para Brasília, a aprendizagem do pífano e a relação mestre-aprendiz já não seria mais a mesma que ocorria entre pessoas pertencentes a um mesmo contexto sociocultural, como Zé do Pife teve quando criança, vendo as bandas de pífano de sua cidade tocar nas novenas e/ou com um tocador de pife mais experiente de sua região. O processo de aprendizagem de músicas da tradição oral – do pífano na OP – não estaria mais no seu espaço ‘original’, mas já situado em outros espaços – em Brasília, em uma universidade e dentro de uma oficina.

⁵² LARAIA, Roque de Barros. *Candangos e Pioneiros*. Série Antropologia 203. Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, Brasília, 1996.

Green (2008, p. 6) explica que existem algumas diferenças entre contextos em que são transmitidas a maioria das músicas tradicionais ou ‘folclóricas’ e as músicas populares ocidentais.

[...] primeiramente, o fato de que, diferente da maioria dos campos folclóricos ou tradicionais, grande parte dos jovens músicos populares de culturas musicais ocidentais ou ocidentalizadas não são regularmente cercados por uma comunidade de prática de músicos populares adultos com quem eles possam conversar, escutar, ver e imitar, ou que os inicie em relevantes habilidades e conhecimento⁵³ (GREEN, 2008, p. 6, tradução minha).

Assim como os jovens músicos populares de culturas ocidentais citados por Green, os alunos da OP também não dispõem dessa comunidade de prática (de banda de pífano), composta de músicos adultos, como a que Zé do Pife teve em São José do Egito/PE. Brasília não dispõe de bandas de pífano assim como, tradicionalmente, o nordeste brasileiro as tem. As duas bandas de pífano de Brasília são, pode-se dizer, assim como a cidade, recentes, e, obviamente, inspiradas na cultura nordestina, nas bandas de pífano do nordeste. Como já foi mencionado, existem a Ventoinha de Canudo, que desde 2004 vem atuando nos carnavais da cidade e é integrada por músicos profissionais da cidade – que originalmente tocam outros instrumentos e outros estilos de música popular –, e a própria banda Mestre Zé do Pife e as Juvelinas, formada em 2007, por algumas alunas da OP, amigas dessas alunas, e pelo próprio Zé do Pife.

Tendo em vista essa situação, pensar a aprendizagem via relação mestre-aprendiz nessa pesquisa envolveu pensar a relação entre esses mesmos sujeitos: Zé do Pife e alunos da OP, que, *a priori*, provinham de contextos culturais distintos; e o entendimento que têm do outro. Considerou-se, assim, a OP como promotora de um encontro sociocultural-educacional – interior de Pernambuco e Plano Piloto, Brasília. Dessa forma, o conceito de alteridade, como já mencionado, se fez aqui relevante nas reflexões sobre a aprendizagem via relação mestre-aprendiz.

⁵³ “[...] firstly, the fact that, unlike in most folk and traditional fields, most young popular musicians in Western or Westernized musical cultures are not regularly surrounded by an adult culture of practising popular musicians who they can talk to, listen to, watch and imitate, or who initiate them into relevant skills and knowledge”.

III - METODOLOGIA

3.1. Questões de pesquisa

Este estudo visa a entender como ocorre a aprendizagem musical no contexto da Oficina de Pífano da UnB. Também se propõe a descrever as práticas e formas de aprendizagem presentes nesse contexto. Buscou-se realçar a perspectiva do próprio aluno da OP. A partir dessas questões, outras foram surgindo ao longo da pesquisa, como por exemplo, como ocorre a aprendizagem entre mestre e aprendiz na OP, como é a relação entre eles, como esses alunos veem a aprendizagem do pífano na OP, e o que é considerado dificuldade e facilidade na aprendizagem do pífano.

3.2. Questões metodológicas

A presente pesquisa, inserida no campo da Educação Musical, se utilizou de práticas metodológicas características de campos distintos, delineando um estudo de caso etnográfico. Como exemplo do diálogo entre campos de estudo, traz-se Queiroz (2009)⁵⁴ ao traçar comentários sobre as interfaces entre Educação Musical e Etnomusicologia.

essas duas vertentes de estudo da música têm compartilhado de metodologias de investigação, concepções e práticas do fenômeno musical, estabelecendo caminhos autônomos, mas inter-relacionados; diminuído as suas fronteiras, mas preservando suas identidades; e concretizando diálogos que têm enriquecido o campo epistemológico e as ações de educadores musicais, etnomusicólogos e estudiosos da música em geral (QUEIROZ, 2009).

E complementa,

Se para a educação musical os processos, situações e estratégias de ensinar e aprender constituem a própria natureza de seu campo de estudo, para a etnomusicologia tais aspectos representam uma vertente fundamental da música, sem os quais não é possível um entendimento significativo da cultura musical que caracteriza seu universo de investigação (QUEIROZ, 2009).

⁵⁴ Queiroz (2009) no curso 'Interfaces entre a pesquisa em Educação Musical e Etnomusicologia', oferecido em 2009 no Encontro Nacional da ABEM em Londrina. Material a ser publicado.

3.3. Estudo de Caso Etnográfico

André (2000, p. 30) explica que o estudo de caso etnográfico “surge na literatura educacional numa acepção bem clara: a aplicação da abordagem etnográfica ao estudo de caso”. Para Ferreira (2003, p. 125), o estudo de caso etnográfico é configurado ao se adotar pressupostos e orientações da investigação qualitativa e da etnografia. Os autores falam do uso de técnicas de campos distintos para se realizar pesquisas em educação. André propõe que, para que um trabalho seja caracterizado como do tipo etnográfico em Educação, ele deve fazer “uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia” (ANDRÉ, 2000, p. 28). E, como estudo de caso, delimite uma unidade de estudo.

Para que seja reconhecido como um estudo de caso etnográfico é preciso, antes de tudo, que preencha os requisitos da etnografia e, adicionalmente que seja um sistema bem delimitado, isto é, uma unidade com limites bem definidos, tal como uma pessoa, um programa, uma instituição ou um grupo social. (ANDRÉ, 2000, p. 31).

Para a autora, “o estudo de caso etnográfico por um lado possibilita uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade complexa e por outro, demanda um trabalho de campo intenso e prolongado” (p. 49).

3.3.1. Características da etnografia

Ao longo do livro *Etnografia da Prática Escolar* (1995, 2000), André escreve sobre as características de uma pesquisa do tipo etnográfico, refletindo acerca de métodos da Antropologia aplicados ao campo da Educação. Explicando a abordagem antropológica, coloca que através da observação participante, o pesquisador vai procurar entender determinada cultura, “usando para isso uma metodologia que envolve registro de campo, entrevistas, análises de documentos, fotografias, gravações” (ANDRÉ, 2000, p. 37).

O tempo de trabalho em campo e a observação participante se mostram de grande importância, sendo essa última considerada, segundo Ferreira (2003, p. 8), a essência do estudo de caso etnográfico como método de pesquisa. O autor também coloca que

uma das características principais deste método (o estudo de caso etnográfico) tem a ver com o fato de implicar a presença prolongada do

investigador nos contextos sociais em estudo e o contato direto com as pessoas, as situações, os acontecimentos (FERREIRA, 2003, p. 8).

André (2000, p. 28) afirma que “a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”. Laplantine (1988, p. 149), tratando da prática e abordagem antropológica, frisa a observação direta dos comportamentos sociais a partir de uma relação humana. Enumerando as etapas da abordagem antropológica, o autor cita em primeiro lugar a etnografia, sendo esse um caminho lento e trabalhoso de coleta e impregnação etnográfica (LAPLANTINE, 1988, p. 163), o que visaria à chamada ‘descrição densa’.

Sobre essa, Geertz (1926 – 2008) ressalta que:

Segundo a opinião dos livros-textos, praticar etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante. Mas não são essas coisas, as técnicas e os procedimentos determinados que definem o empreendimento. O que o define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma “descrição densa... (GEERTZ 1926 – 2008, p. 4).

Geertz cita Gilbert Ryle ao diferenciar uma ‘descrição superficial’ de uma ‘descrição densa’, colocando como exemplo da primeira uma análise behaviorista radical que registra apenas reações físicas e não ações, intenções e gestos humanos (p. 5). Complementando o autor coloca que “o etnógrafo inscreve o discurso social: ele o anota. Ao fazê-lo ele o transforma de acontecimento passado, que existe apenas em seu próprio momento de ocorrência, em um relato, que existe em sua inscrição e que pode ser consultado novamente” (p. 14). De forma semelhante, Sarmiento (2010) afirma que “a etnografia impõe (...), uma orientação do olhar investigativo para os símbolos, as interpretações, as crenças e valores que integram a vertente cultural”. Sarmiento ainda lembra a importância da triangulação, realizada a partir do cruzamento de informações recolhidas da observação, das entrevistas e dos documentos, e explica que “o cruzamento de informação permite, (...), explicar o que eventualmente não converge, a partir de outras fontes ou ângulos de visão, e confirmar mais seguramente o que converge”.

Laplantine (1988, p. 156) observa que “no campo, tudo deve ser observado, anotado, vivido, mesmo que não diga respeito diretamente ao assunto que pretendemos estudar”. Isso se relaciona com outra característica importante da pesquisa etnográfica frisada por André

(2000, p. 29), que é a ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais. Segundo a autora, a pesquisa etnográfica faz uso de um plano de trabalho aberto e flexível, “em que os focos de investigação vão sendo constantemente revistos, as técnicas de coleta reavaliadas, os instrumentos, reformulados e os fundamentos teóricos, repensados” (p. 30). André cita Judith Dawson (1982)⁵⁵ ao sugerir a “focalização progressiva do estudo, isto é, de uma posição mais aberta no início da pesquisa vão sendo definidos, ao longo do processo, aqueles aspectos específicos que serão aprofundados na coleta e na análise dos dados” (p. 57).

Ao ingressar no mestrado em Educação Musical, já sabia que iria tratar de ensino e aprendizagem em música, ainda que nebulosamente. Meu foco então seria na aprendizagem no contexto da OP. Em campo, notei diversos aspectos se relacionarem com a questão da aprendizagem em música: a aprendizagem do pífano; o contato/a convivência do aluno com Zé do Pife; as bagagens musicais de cada um; o tempo e espaço em que ocorria a OP; a estrutura da OP; etc. Vejo então que meu olhar se tornou realmente ‘multi’ sobre esse foco. Além disso, juntamente com leitura da bibliografia sobre metodologia, percebi que não só deveria me auto-observar, mas senti a necessidade de expor no texto esse processo de auto-observação, desse meu olhar sobre meu próprio olhar.

Complementando, Laplantine afirma:

O etnólogo evita, não apenas por temperamento mas também em consequência da especificidade do modo de conhecimento que persegue, uma programação estrita de sua pesquisa, bem como a utilização de protocolos rígidos, de que a sociologia clássica pensou poder tirar tantos benefícios. A busca etnográfica, pelo contrário, tem algo de errante. As tentativas abordadas, os erros cometidos no campo, constituem informações que o pesquisador deve levar em conta. Como também o encontro que surge frequentemente com o imprevisto, o evento que ocorre quando não esperávamos (LAPLANTINE, 1988, p. 151).

Teis e Teis (2006), ao tratar da pesquisa etnográfica em educação cita André (2005)⁵⁶.

Segundo André (2005, p. 25), a etnografia é uma perspectiva de pesquisa tradicionalmente usada pelos antropólogos para estudar a cultura de um grupo social. Enquanto que o foco de interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura de um grupo social, a preocupação dos estudiosos da educação é com o processo educativo. Existe, pois, uma diferença de enfoque nessas duas áreas, o que faz com que certos requisitos da etnografia não sejam

⁵⁵ DAWSON, J. A. “Qualitative research findings: What do we do to improve and estimate their validity?” Trabalho apresentado no XII Encontro Anual da Aera, Nova York, 1982.

⁵⁶ ANDRÉ, M. E. D. A. *Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional*. Brasília: Liber Livro, 2005.

cumpridos pelos investigadores das questões educacionais. Requisitos sugeridos como, por exemplo, uma longa permanência do pesquisador em campo, o contato com outras culturas e o uso de amplas categorias sociais na análise de dados são adequados para estudos antropológicos, mas não necessariamente para a área de educação. Desse modo, o que se tem feito, de fato, é uma adaptação da etnografia à educação, o que é denominado, segundo André (2005, p. 27) como estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito (TEIS e TEIS, 2006, p. 4).

3.3.2. Características do estudo de caso

Sendo o estudo de caso etnográfico um tipo de estudo de caso, André (2000, p. 31) explica que “o caso pode ser escolhido porque é uma instância de uma classe ou porque é por si mesmo interessante”. Informa que “o estudo de caso enfatiza o conhecimento do particular” e que “o interesse do pesquisador ao selecionar uma determinada unidade é compreendê-la como unidade” (p.31). Ferreira (2003) também fornece exemplos do que pode ser a unidade do estudo de caso

Muito utilizado no âmbito das Ciências Sociais, o método de estudo de casos tem sido adotado para estudar uma pessoa (designadamente através das ‘histórias de vida’), um acontecimento, uma organização, uma instituição, uma associação, um grupo social, uma sociedade nacional, um processo ou dinâmica social (FERREIRA, 2003, p. 124).

Yin (2005) explica que “como estratégia de pesquisa, utiliza-se o estudo de caso em muitas situações, para contribuir com o conhecimento que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, além de outros fenômenos relacionados” (YIN, 2005, p. 20). O autor define ainda que “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (p. 32).

Ainda sobre a unidade de estudo, Sarmiento (2010) informa que “na investigação educacional, as unidades que originam estudos de caso são, normalmente, as organizações escolares ou um ou vários(as) alunos(as) ou um ou vários(as) professores(as)”. Apesar de bem delimitada a unidade, André (2000, p. 31) coloca que “isso não impede, no entanto, que ele (o pesquisador) esteja atento ao seu contexto e às suas inter-relações como um todo orgânico, e à sua dinâmica como um processo, uma unidade em ação”.

À luz dessas indicações foi investigada a aprendizagem do pífano na OP com foco nas práticas de aprendizagem dos alunos, buscando-se entender seus pontos de vista, sem deixar de compreender a OP como um todo, isto é, observando, além dos alunos aprendendo, Zé do

Pife ensinando/transmitindo seu saber e também entendendo a OP dentro de uma instituição educacional. No caso desta investigação, músico-educacional, a unidade de estudo é a OP e o que se busca investigar são as práticas de aprendizagem dos alunos da OP.

3.3.3. A abordagem qualitativa

Sobre a abordagem qualitativa do estudo de caso etnográfico, Ferreira (2003) informa

A investigação qualitativa e a etnografia fazem parte de um conjunto de abordagens compreensivas ou interpretativas, que se diferenciam do paradigma positivista. Enquanto que no paradigma positivista a investigação pressupõe uma padronização, o paradigma interpretativo reconhece e procura desvendar a variabilidade oculta pela uniformidade oficial, superficial e aparente. No caso do paradigma positivista, o objeto da investigação é o comportamento observável; no caso do paradigma interpretativo é a ação e o significado (FERREIRA, 2003, p. 126).

Um ponto trazido por André (2000, p. 59) é que para se realizar um estudo de caso ‘qualitativo’, é necessário se ter uma “enorme tolerância à ambiguidade, isto é, saber conviver com dúvidas e incertezas que são inerentes a essa abordagem de pesquisa”. Para Sarmiento (2010), “a ambiguidade não é, de sua natureza, ausência de sentido, mas multiplicidade conflitiva de sentidos e de lógicas”.

Creio então que, durante esta pesquisa, os requisitos da etnografia comentados anteriormente, ou grande parte deles, foram preenchidos, bem como foi delimitada a unidade de pesquisa do estudo de caso. Dessa forma, proponho este ser um estudo de caso etnográfico dentro do campo da Educação Musical, em que foram utilizados procedimentos etnográficos no estudo da OP, considerando que estive em campo observando, participando, colhendo dados e realizando entrevistas. Pude observar e estudar o processo de ensino e aprendizagem na OP, vivenciar e refletir situações em que se percebia a interação entre Zé do Pife, alunos, coordenador, juvelinas e eu. Esses procedimentos, desse modo, delinearam um estudo de caso com abordagem etnográfica, ou estudo de caso etnográfico, com base nos estudos de André (2000), Sarmiento (2010), Ferreira (2003) e outros autores citados.

3.4. A pesquisa e a pesquisadora

Sarmiento (2010) afirma que “o principal instrumento de investigação é o investigador, na sua disponibilidade”. Sobre o investigador, André (2000), ao tratar de pesquisas com

abordagem qualitativa, como por exemplo, o próprio estudo de caso e a etnografia, coloca que:

Quando começa um trabalho de pesquisa, o pesquisador não pode deixar de lado os seus valores, as suas crenças e os seus princípios. No entanto, ele deve estar ciente deles e deve ser sensível a como eles afetam ou podem afetar os seus dados. Ele precisa, em primeiro lugar, saber identificá-los para revelá-los ao leitor (ANDRÉ, 2000, p. 61).

Juntamente com leitura da bibliografia sobre metodologia, percebi que, além de observar a OP – os alunos, e também Zé do Pife e coordenador –, deveria ainda me auto-observar, com a necessidade de expor no texto esse processo de auto-observação, desse meu olhar sobre meu próprio olhar. Laplantine, em capítulo intitulado ‘O observador, parte integrante do objeto de estudo’, faz a seguinte colocação:

Incluir-se não apenas socialmente, mas subjetivamente faz parte do objeto científico que procuramos construir [...]. A análise não apenas das reações dos outros à presença deste (pesquisador, etnólogo), mas também de suas reações às reações dos outros, é o próprio instrumento capaz de fornecer à nossa disciplina vantagens científicas consideráveis, desde que se saiba aproveitá-lo (LAPLATINE, 1988, p. 173).

Partindo dessas colocações, pretendo expor minha própria experiência na OP e fatos da minha própria vivência em música, que dizem respeito diretamente ao modo como foi realizada a presente pesquisa. Antes, porém, trago a experiência de dois pesquisadores cuja abordagem metodológica adotada por eles, diz respeito às suas próprias relações com seu(s) objeto(s) e/ou sujeito(s) que investigaram, e, às reflexões que pretendo fazer acerca da minha própria atuação como pesquisadora.

Sautchuk (2009) e Ribeiro (2007), ao exporem as próprias experiências no campo em que estudaram, contribuem na compreensão do pesquisador em campo e me auxiliam a me posicionar enquanto pesquisadora, musicista e aprendiz. Ambas tratam da questão do ‘*insider*’ e do ‘*outsider*’⁵⁷, mas são, contudo, diferenciadas entre si. Sautchuk (2009), em sua tese sobre a cantoria – ou repente – diz que antes de iniciar sua pesquisa, conhecia muito pouco a respeito da cantoria, mas que possuía alguns discos de cantadores, que havia lido algo a respeito em livros de folcloristas como Câmara Cascudo, e que passou a frequentar cantorias e

⁵⁷ De acordo com Pires, “o uso dos termos *insider/outsider* (que em algumas definições do que seja ético/êmico são considerados, por extensão, sinônimos destes) reflete apenas uma possível condição inicial do encontro do observador com o observado e apenas se eles forem portadores de culturas ou saberes diferentes (PIRES, 2005, p. 43). Sendo o *outsider* o pesquisador e *insider* o nativo, Pires cita Pike em Bauman (1993) ao colocar que o *outsider* pode aprender a agir como um *insider* e o *insider* pode aprender a analisar como um *outsider*.”

a conviver com cantadores no segundo semestre de 2006, quando já havia ingressado no doutorado (SAUTCHUK, 2009, p. 87). O autor coloca que optou por uma forma de inserção etnográfica que favoreceu a percepção das falas – dos cantadores – enquanto ações, e permitiu compreender a profundidade prática das interpretações que os nativos constroem de sua realidade (p. 200), explicando que apostou no aprendizado da cantoria como uma estratégia de pesquisa etnográfica (p. 11). Sautchuk dedicou uma seção de sua tese para falar de sua experiência enquanto aprendiz, seção essa intitulada ‘O etnógrafo aprendiz’. Ele analisa:

[...] meu aprendizado da cantoria e minha experiência como cantador (embora limitada) permitiram-me uma compreensão das habilidades da cantoria e da lógica das interações do improvisado que não seria possível apenas a partir das explicações dos próprios poetas (SAUTCHUK, 2009, p. 200).

O autor ainda informa

Cantar repente modificou minha inserção e minha imagem perante muitos cantadores e ouvintes... Assim, minha identidade inicial de pesquisador não sumiu, mas foi misturada e, por vezes, ofuscada pelas de cantador e também de apologista (SAUTCHUK, 2009, p. 13).

Sautchuk foi então, um *insider* tardio, tendo o objetivo de aprender a cantoria para assim escrever sobre ela, e/ou compreendê-la melhor. Sobre isso, ele explica:

Minha ideia era menos fazer o que os cantadores fazem e mais participar de alguma forma do seu fazer. Com isso, não queria imitar ou fingir ser um cantador, mas construir meios de ter uma percepção prática da dinâmica de sua arte e buscar formas privilegiadas de interação com os poetas e seu público. Improvisar versos junto a eles me permitiu ocupar lugares mais interessantes que o de “pesquisador” e surtiu bons resultados. A compreensão que tenho hoje das minúcias técnicas, dos julgamentos sobre qualidade dos versos, da disposição dos cantadores para a disputa e de como essa disputa ocorre deve-se muito a isso (SAUTCHUK, 2009, p. 11).

Ribeiro (2007, p. 42) em sua tese que tratou da Cena Rock Underground de Aracaju (CRUA), informa como o ‘eterno conflito êmico-ético’ o afligiu:

Sendo guitarrista de Heavy Metal há anos, sempre me senti como parte dessa tradição, ou seja, capaz de reconhecer os limites musicais desse estilo, ao mesmo tempo que, com a formação em composição musical, sentia-me capaz de identificar quais eram os elementos musicais que poderiam ou não ser utilizados [...]. Para complicar mais ainda a situação, há mais de uma década, sou professor de guitarra, tendo ensinado e perpetuado diversos

‘preconceitos’ musicais entre outros tantos guitarristas de Heavy Metal que certas notas podem ser executadas, e outras não podem, que solos executados com notas fora da escala em determinados contextos era considerado um ‘erro’ (RIBEIRO, 2007, p. 42).

O autor expõe, por um lado, sua postura como guitarrista e professor de guitarra, e, por outro lado, sua postura como etnomusicólogo em que tentava flexibilizar preconceitos. Assim, o autor coloca duas questões básicas do debate êmico/ético que por ele foram repensadas: (1) Um sistema musical ou uma subcultura musical pode ser entendida completamente por um *outsider*, ou somente um olhar êmico pode desvendar segredos não verbalizados? (2) Como transitar entre o relativismo cultural necessário em uma abordagem antropológica e os preconceitos culturais já enraizados pela vivência cultural do pesquisador? (p. 41). Essa última questão diz respeito ao distanciamento crítico, como propôs Sarmiento (2010), em que se “exige que se escape às redes de significação com que nesses mundos de vida se ‘naturalizam’ as relações e acontecimentos”.

Pensando nessas questões, Ribeiro (2007, p. 39) fala de uma ‘endoetnografia’⁵⁸. O autor informa que Tiwana (2006)⁵⁹ já afirmara que, atualmente a ideia de uma antropologia nativa já não soa tão contraditória quanto há vinte anos. O autor lembra o exemplo do pesquisador Nketia que “reconhecia que sua posição de nativo – *insider* – proporcionava-lhe uma percepção diferente do significado musical na música africana”; e cita Edward Bruner (1986)⁶⁰ ao colocar que “tradicionalmente, antropólogos têm tentado entender o mundo da forma que é visto pelo ‘sujeito experiente’, esforçado-se para ter uma expectativa interna” (BRUNER, 1986, p. 9 *apud* RIBEIRO, 2007, p. 40). Sobre isso, Laplantine (1988, p. 171) diz: “convém aqui interrogar-se sobre as razões que levam a reprimir a subjetividade do pesquisador, como se esta não fosse parte da pesquisa”. O autor, questionando os modos como fora proposta e ainda se propõe a objetividade na pesquisa científica, lembra:

Paradoxalmente, a volta do observador para o campo não se deu através das ciências humanas, nem mesmo da filosofia, e sim por intermédio da física moderna, que reintegra a reflexão sobre a problemática do sujeito como condição de possibilidade da própria atividade científica. Heisenberg

⁵⁸ Sobre o conceito de ‘endoetnografia’ Milagres (2003) explica: Ao “relativizar o interpretativismo americano”, Roberto Da Matta (1992), empregou o termo ‘exoetnografia’, para caracterizar uma atitude acadêmica mais comum nos EUA, em oposição a uma ‘endoetnografia’, reconhecida na maior parte de sua obra (1997, 1999, 2001), representada por uma investigação etnográfica voltada para a sociedade do próprio pesquisador (MILAGRES, 2003, p. 77).

⁵⁹ TIWANA, Ravneet. *Hyphenated Identities and the Space In-Between: Construction of the Sikh-American Identity*, 2006.

⁶⁰ BRUNER, Edward M. 1986. “The anthropology of experience.” In: *The anthropology of experience*, edited by Victor Turner and Edward M. Bruner, 1{30. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.

mostrou que não se podia observar um elétron sem criar uma situação que o modifica. Disso tirou (em 1927) seu famoso ‘princípio da incerteza’, que o levou a reintroduzir o físico na própria experiência da observação física (LAPLANTINE, 1988, p. 172).

Com essas questões levantadas, e procurando expor toda sua experiência e atuação em campo, Ribeiro revela

Durante a pesquisa de campo, pude me valer dessa experiência prévia, adquirida por anos de convivência na cena, além de ter participado de uma das bandas de Metal mais conhecidas de Aracaju, para me inserir entre seus participantes. Frequentei diversos shows, e não somente aqueles nos quais as bandas pesquisadas estavam tocando, e conversava com as pessoas como se fosse mais um ‘metaleiro’, o que não deixava de ser verdade, também. Assisti a ensaios das bandas pesquisadas, encontrei esses que eu aproveitava para fazer perguntas informais, ou conduzir entrevistas formais com as bandas, amigos ou namoradas dos integrantes das mesmas. Frequentei também os lugares da ‘moda’ entre os ‘metaleiros’, tais como o Parque da Sementeira, nos finais de tarde dos sábados e domingos; ou a Orla de Aracaju, nas noites dos finais de semana, para conversar com os diversos grupos de participantes da cena. Comprei revistas especializadas, fanzines, acessei sites de bandas, fanzines *on-line*, sites especializados em determinados estilos. E, acima de tudo, ouvi muito Metal (RIBEIRO, 2007, p. 43).

Esses dois exemplos de pesquisadores e suas pesquisas dizem respeito ao presente estudo pois eu mesma fui e sou aprendiz de Zé do Pife não só na própria OP como em outros contextos, inclusive no grupo Mestre Zé do Pife e as Juvelinas (MZPJ)⁶¹ do qual faço parte e fui uma das primeiras integrantes. Entretanto, meu contato com o pífano, com Zé do Pife e com toda a cultura do pífano, seus mestres e aprendizes não foi da mesma forma com que Ribeiro vivenciou o *Heavy Metal*. Minha experiência com o ‘mundo’ do presente estudo é relativamente recente, em comparação com minha bagagem de estudos em instituições especializadas em ensino de música que ocorreram desde minha infância. Mas por outro lado, também não é tão inédita como ocorreu com Sautchuk, pois um ano antes de ingressar no mestrado para realizar este estudo já tinha participado da primeira OP e também iniciado com

⁶¹ **Mestre Zé do Pife e as Juvelinas** <<http://www.myspace.com/zedopifejuvelinas>> é uma banda de pífano e grupo de cultura popular brasileiro. O grupo, formado em 2007, após o término da primeira Oficina de Pífano da UnB é composto atualmente por Zé do Pife e mais nove mulheres: Andressa Ferreira, Gutcha Ramil, Isa Flor, Júlia Carvalho, Kika Brandão, Luciana Bergamaschi, Maísa Arantes, Naira Carneiro e Valéria Lehmann. O grupo se apresenta regularmente em festivais, festas, eventos culturais e educacionais em Brasília, nas proximidades como São Jorge e Chapada dos Veadeiros e em outros lugares como na Chapada Gaúcha/MG. Desde julho de 2009 o grupo tem mantido uma sede na 813 Sul, numa pequena vila onde também moram/se encontram outros grupos artísticos da cidade como o Seu Estrelo e o Fuá do Terreiro e o Circo Rebote.

o grupo Mestre Zé do Pife e as Juvelinas. Considero que, desde 2007 minha experiência com o ‘mundo’ do pífano e aprendizagem em tradição oral foi bastante intensa.

Meu interesse inicial em investigar o processo de aprendizagem do pífano, mais especificamente na OP realizada na UnB, surgiu da minha própria experiência como aluna da OP. Isso ocorreu no segundo semestre de 2007, durante a primeira edição da OP na instituição. Nesse mesmo período, eu cursava o penúltimo semestre de Licenciatura em Música (Educação Artística com Habilitação em Música) e acabara de concluir o curso de bacharelado em Composição na própria UnB, sendo minha formação nesse último essencialmente voltada para o mundo da chamada música erudita. Antes de ingressar na UnB, cursava a Escola de Música de Brasília (EMB) estudando violoncelo, matérias teóricas em música, práticas de conjunto, orquestra e canto coral. Antes disso, fiz parte de um projeto músico-educacional Jovens Talentos, dirigido pelo falecido maestro Juan Carlos Sarudiansky. Nesse projeto, do qual herdei meu violoncelo que toco até hoje, ingressei quando tinha entre nove e dez anos de idade, tive aulas do instrumento e toquei na orquestra infanto-juvenil. Também tive, em diferentes fases, professores particulares de violoncelo.

Apesar de me relacionar relativamente bem com esse mundo da música erudita e/ou clássica – que também era bastante vivido em casa devido à preferência de meu pai por essa música –, também tinha curiosidade e gosto por práticas e estudos em outros contextos musicais.

Com relação a minha vivência musical nesses outros contextos, cito minha experiência dançando frevo nos carnavais de Olinda (minha mãe é olindense), ouvindo meus tios gaúchos por parte de pai cantar típicas canções, eu mesma tocando músicas mais para o ‘lado do pop’ na banda da igreja que frequento, e também tocando com amigos em uma banda de forró nas próprias festas juninas da igreja. Dentro da universidade, contribuíram para instigar o meu interesse sobre a cultura popular, e assim, a música popular, o fato de ter lido, em algumas disciplinas, textos que abordavam a discussão sobre o conceito de cultura – como o livro *Cultura: um conceito antropológico*, de Laraia – e o conceito de folclore – como *O Folclore em Questão*, de Florestan Fernandes –, em especial que se relacionassem com a cultura popular brasileira, textos esses que questionavam o eurocentrismo e o salvacionismo de muitos estudos acadêmicos. Além disso, nas disciplinas do curso de Licenciatura, textos que tratavam dos chamados múltiplos espaços de ensino e aprendizagem em música e da chamada aprendizagem informal em música – abordados por pesquisadores em Educação Musical no Brasil, como Arroyo, Feichas, Grossi, Oliveira, Queiroz, Stein, e no exterior, Kwami, Stock e Green, entre outros. Foi nesse momento da minha vida que comecei a frequentar a OP.

A OP havia iniciado há algumas semanas quando resolvi ‘dar a primeira espiada’. Uso essa expressão, pois, antes disso, já tinha visto Zé do Pife andando e tocando na universidade, além dos cartazes e panfletos que divulgavam a OP e informavam sobre as inscrições. Até então, mesmo com as leituras e experiências que comentei acima, não passava pela minha cabeça ir conversar com Zé do Pife dentro da universidade, chegar mais perto para ouvir sua música e, quem sabe, arriscar tocar e comprar um pife. Isso, por uma série de motivos, e talvez também porque para mim estivesse bem claro e separado o que eu deveria fazer dentro e fora da universidade, inclusive, como já disse anteriormente, também devido ao fato de o curso de Composição, na época, se voltar quase que exclusivamente para o campo da música erudita, da música ‘clássica’ de tradição europeia – momento em que conheci e estudei técnicas composicionais, elaborei estudos e compus música contemporânea e música eletroacústica. Mas, por outro lado, creio que um dos fatores que me fizeram ‘dar a primeira espiada’ foi que estava ensaiando para tocar na festa junina da igreja e, por isso, buscava conhecer um pouco mais sobre a música nordestina.

Estava caminhando de casa para a UnB quando ouvi de longe o som de muitas flautas tocando juntas a melodia da ‘Asa Branca’. Lembrei dos cartazes da OP e resolvi seguir o som. Chegando à sala de onde provinha o som – sala de dança logo atrás do Departamento de Música da UnB – vi uma grande roda em volta de Zé do Pife e deparar-me com aquelas pessoas bem desenvoltas tocando o pife me entusiasmou bastante. Logo peguei um – os pífanos ficavam no centro da sala para os alunos escolherem – e tentei tirar som. Estranhei no início, mas aos poucos fui percebendo e me acostumando com suas características. Achei incrível aquele instrumento, feito por Zé do Pife, se configurar de forma a se tocar com facilidade no modo maior a partir da posição base – com todos os orifícios vedados –, bem diferente da flauta de madeira que tinha em casa⁶².

A partir desse dia, comecei a frequentar a OP, que acontecia uma vez por semana, toda sexta, no horário do almoço (de meio-dia às duas horas da tarde). Meu interesse era aprender e desenvolver a técnica de tocar o pífano, ou melhor, as técnicas para tocar um instrumento de sopro. Com essa preocupação, tentei aplicar no pife tudo o que aprendera no campo da música erudita, e lembro que tinha como objetivo principal ‘limpar o som’. Nas horas vagas, ou seja, no percurso que diariamente realizava, caminhando de casa para UnB e da UnB para casa, treinava intensidade do sopro, escalas, golpes de língua, glote, etc., tudo o que meus colegas

⁶² Flauta que ganhara de presente do meu pai e fora comprada de vendedor de rua em Pirenópolis/GO. Parecida com um pífano (na época pensava que era um pífano), porém com sete furos para os dedos na parte da frente e um na parte de trás, além do orifício em que se assopra.

flautistas faziam e comentavam. Esses estudos, de certa forma, me deixaram mais confiante na performance do instrumento, porém, percebia que quando ia tocar na OP com Zé do Pife alguma coisa não combinava.

Notava que Zé do Pife tocava as melodias com muito mais ornamentos; seus dedilhados diferiam dos meus em diversos momentos – em certas músicas eu estudava e preferia tocar em uma posição e Zé do Pife em outra, principalmente nas de modo⁶³ menor –; e sua forma de ‘assoprar’ o pífano também se diferenciava da minha. Para exemplificar um pouco mais, uma das minhas observações foi que Zé do Pife muitas vezes tocava os modos maior e menor com o mesmo dedilhado, afinando e definindo a terça ‘no bico’, isto é, mudando a intensidade e velocidade do sopro e alterando a abertura do orifício onde se assopra. Também percebi que ele tocava certas músicas⁶⁴ de modo maior não na posição base, onde a primeira nota da escala, a tônica, se obtém vedando todos os orifícios, mas sim começando a partir do que se tem como sétima menor. Dessa forma, uma música que, mais naturalmente para mim, se pensaria tocar com o dedilhado de dó maior (utilizando um pífano em dó, como foi no caso da primeira OP), Zé do Pife tocava a música a partir do si bemol, tocado com o ‘mei furo’, como ele mesmo diz.

Além disso, percebia que minha busca em ‘limpar o som’, assim como buscam os músicos eruditos, estava descontextualizada. Percebia que Seu Zé tinha um jeito próprio de emitir o som, não era ‘o limpo’ que eu tentava alcançar, mas era um som forte, penetrante, e, para mim, incrivelmente encantador. Notei também que as músicas ficavam mais ‘claras’ quando ouvia a ‘pareia’⁶⁵ de pífanos tocando junta pois me proporcionava uma sensação mais nítida de afinação.

Diante desses apontamentos me perguntei se estava tentando tocar flauta transversal ou pife e questionei até que ponto essa minha busca em aperfeiçoar a ‘técnica flautística’ me ajudava a tocar o pífano. E o que é afinal tocar o pífano? Foi pensando nisso que comecei então a buscar aprender a tocar o pífano de uma outra maneira, não da forma com que eu estava acostumada a aprender música, ou idealizava, mas da maneira que percebia Zé do Pife propor dentro da OP.

Distanciando-me um pouco da minha vontade de tocar quase que virtuosamente o pífano, comecei a ouvir e observar mais a figura carismática de Seu Zé, que desde o começo já havia me encantado. Notava os outros participantes da OP igualmente encantados ao vê-lo

⁶³ Sucessão de notas caracterizada pela relação entre tom e semitom.

⁶⁴ Principalmente as suas músicas, que, como ele mesmo explica, eram as músicas que tocava com sua banda de pife em São José do Egito/PE.

⁶⁵ Dois pífanos de tamanho e afinação compatíveis, próximas ou semelhantes.

cantar, tocar, conversar e ensinar, e toda essa situação me encantava mais ainda. Percebi então uma mudança na minha atitude como aluna da OP, ao longo da qual, fui transformando minha forma de encarar a aula, minha percepção como ‘aluna’, minha concepção de aprendizagem, de ensino, de performance e de composição.

Na segunda edição da OP, realizada no Centro Comunitário da UnB no segundo semestre de 2008, época em que ingressei no mestrado, comecei a notar melhor os aspectos do processo de aprendizagem dos meus colegas da OP. Era interessante ouvir dos colegas e do coordenador da OP – que também era e é aluno da OP –, comentários sobre suas conquistas e dificuldades em tocar o pífano, sobre suas percepções em relação ao modo de ensinar de Zé do Pife e compará-las com minhas lembranças dos fatos ocorridos na primeira OP.

Comecei a enfocar meu objeto de estudo para o mestrado. Anteriormente, interessara-me estudar os diversos contextos de aprendizagem em que percebia encontrar Zé do Pife, sendo esses ‘a rua’, rodas esporádicas que se formam ao redor de Zé do Pife, principalmente na ocasião em que vende os pífanos; as oficinas de pífano, a própria OP e outras oficinas (além da OP da UnB, Zé do Pife encabeça outras oficinas de pífano, em locais como o SESI – Serviço Social da Indústria e escolas da rede pública, sendo uma delas vinculadas ao Ação Griô); e, o grupo MZPJ.

Posteriormente, optei por trabalhar apenas com a OP da UnB. Essa escolha se deu por uma série de motivos, dentre esses, pela considerável consolidação da OP na instituição, visto que eu mesma não sabia se ela iria ter continuidade em semestres posteriores; outro motivo foi ser considerado muito ‘amplo’ trabalhar com os três espaços, principalmente num período de mestrado; e outro, eu mesma ser considerada ‘muito envolvida’ com Zé do Pife e ser integrante do seu grupo. Feita a escolha, e ainda preocupada com meu alto grau de envolvimento com os sujeitos que integram minha pesquisa, confesso que, a partir daí, me propus a interferir o menos possível na OP, agir mais como observadora.

Antes de se iniciar a quarta OP, no segundo semestre de 2009, avisei a Zé do Pife e ao coordenador a minha decisão de observar, e pedi licença para filmar a OP. Durante esse período, pude selecionar os alunos que iria entrevistar.

3.4.1. Dilemas e reflexões adicionais

3.4.1.1. Como me comportar?

Durante a pesquisa, sempre me questioneei sobre o que deveria/poderia ou não fazer em campo e como deveria me comportar. Considerando que eu, pesquisadora, participava como aluna da OP e era ao mesmo tempo uma integrante do grupo de Zé do Pife, MZPJ, o “eterno conflito êmico-ético”, como escreveu Ribeiro (2001) me punha em constante reflexão. Propus-me na OP 2^o/2009 a apenas observar a OP, contudo, Zé do Pife, que desde que eu ingressei no mestrado, sempre soube que eu estava realizando uma pesquisa na OP, continuou me considerando como aluna da OP e integrante do grupo MZPJ. Assim, me chamava para tocar uma música ou outra, fazer as duas vozes com ele e ensinar para os outros alunos, visto que eu já tinha feito OPs anteriores. Procurava atender aos pedidos de Zé do Pife, mas não me mostrava tão disponível para fazê-lo, e também controlava minha vontade de interferir em diversos momentos.

Exponho abaixo um depoimento que me marcou muito. Como de costume, como último tópico da entrevista, perguntava aos entrevistados como eles me viam na OP. Neném disse:

Então, você vai sempre pra lá, mas eu [...], porque como você também já sabe tocar mais [...], no primeiro semestre [...], eu até falei isso pro Max uma vez, de você e de todas as meninas que já sabiam tocar. Eu sentia muito vocês como a parte, assim, não se envolviam muito com os outros alunos, e por vocês saberem também, acho que vocês podiam ajudar mais [...]. No primeiro semestre eu vi muita ajuda assim, eu não sei se era porque eu invadia, meio ‘por favor me ajude’ e tal, mas eu vi que vocês ajudavam mais. Aí no segundo tinha muita gente, e ia mais juvelinas pra lá e eu vi que vocês ficavam muito[...] sei lá [...] era o Seu Zé [...]. O Max que nem toca tão bem ajudava mais do que vocês que já sabiam tocar, e nesse último eu senti um pouco a falta de você estar mais presente pra ajudar mesmo. Mas eu não sei se era esse o propósito, se você tava indo pra observar só ou era mais pra tocar e ajudar os outros, mas é mais isso. Tipo eu gosto da sua presença lá, e sempre que eu quis tirar alguma dúvida, você tirou numa boa, mas eu acho que você podia ajudar um pouco mais os outros que tão aprendendo... É na cópia mesmo, da gente ver mais vocês tocando e de ‘eu vou tocar pra vocês verem’[...], sei lá, Seu Zé toca com uns, você toca com outros e tal, mas comigo você sempre foi prestativa, nunca vi problema, mas eu acho que podia ser um pouco mais, e só isso (Neném).

Esse depoimento me tocou bastante, pois como disse, como pesquisadora acreditava que deveria ficar mais ‘afastada’, ter um distanciamento. Mas como ‘juvelina’ e aluna mais antiga do Seu Zé, e mesmo como educadora musical, me sentia um pouco omissa, havendo momentos, a meu ver, de pura insensibilidade da minha parte, principalmente quando Zé do Pife, o coordenador e os alunos me pediam para ajudar, para tocar, para ‘trocar’ durante a OP. Nesse processo de entendimento sobre como me comportar na OP, busquei em momentos dar prioridade à pesquisadora, em outros não pude deixar de atender aos pedidos de Zé do Pife, como tocar a música junto com ele, para ele fazer a segunda voz.

Nas entrevistas também pude perceber que os alunos veem o coordenador da OP como um aluno mais velho, que, assim como eu, poderia auxiliar no processo de ensino e aprendizagem do pífano. Andressa, respondendo à pergunta: O que você está achando da OP?, diz: “Eu gosto da Oficina. Eu acho que o Seu Zé, o Max e você também têm paciência desde o início”. Quando lhe foi perguntado sobre como me vê na OP, Andressa responde:

Eu te vejo assim, como uma pessoa que pode orientar a gente, no início, quando eu vi que você tava lá, né... Aí quando eu te vi, que você ia fazer a Oficina, eu achei legal porque você ia ser tipo uma professora também sabe, pra gente. Mas, assim, eu acho que você tá bem na sua, você fica lá, às vezes toca com Seu Zé, às vezes eu já vi você tocando com outras pessoas, mas poucas vezes. Mas eu acho que a sua presença lá é legal, pra gente de repente ter uma dúvida, e virar pro lado, e Valéria, ou então o Max, ou o Seu Zé (Andressa).

3.5. Instrumentos de pesquisa

Além da observação participante, do diário de campo e das entrevistas semiestruturadas com os alunos da OP, foram realizados registros em vídeos e fotografias da OP e coletados cartazes e pôsteres de divulgação da OP. Foi aplicado um questionário aos alunos matriculados na OP 2^o/2009 (presentes nos dias da aplicação), com o intuito de traçar um perfil geral deles. Foram ainda coletados materiais sobre a OP produzidos pelos próprios alunos, como fotografias, vídeos – alguns estão no *youtube* –, anotações e materiais didáticos sobre o pífano.

De forma a auxiliar na narração da OP, realizei uma entrevista complementar com o seu coordenador, em que ele discorreu sobre o projeto e a ideia inicialmente concebida. Também fiz entrevistas individuais⁶⁶ com as juvelinas – minhas colegas integrantes da banda

⁶⁶ As entrevistas com as juvelinas foram gravadas em mp3 e realizadas dias 26 e 27 de março de 2009.

de Zé do Pife – e entrevistas como próprio Zé do Pife (que será analisada mais adiante). Minhas companheiras do grupo responderam às perguntas sobre quando e como conheceram Zé do Pife; relataram um pouco sobre suas participações e aprendizagem com Seu Zé e com o grupo e colocaram suas opiniões sobre o aprendizado nas OPs. Para o presente trabalho, foi utilizado apenas o depoimento de uma juvelina (Kika), que tratava especificamente sobre a OP.

Ainda mantive contato por e-mail com os alunos da OP (já que estava cadastrada na lista de e-mails dos alunos da OP organizada pelo coordenador); obtive informações da internet (como *flyers* eletrônicos – que anunciavam as inscrições gratuitas da OP e as apresentações); e acessei comunidades e perfis do *Orkut*⁶⁷, que entre certos assuntos, tratavam, inclusive da OP.

De forma ocasional e por coincidência, durante o período dessa pesquisa fiz uma viagem para o Cariri, no Ceará, para tocar violoncelo com um grupo de teatro/música de que faço parte, na X Mostra Cariri de Cultura. Tive a oportunidade de conhecer, em Juazeiro do Norte, Crato e Nova Olinda, muitos artistas e mestres, e também, muitos pifeiros e bandas de pife. Toquei com alguns deles, ganhei pifes (lembro aqui do querido Raimundo Aniceto), gravei músicas, ouvi bastante e falei do trabalho de Zé do Pife. Nessa viagem, conheci escolas que tinham aulas de música em que o pífano – e percussão que o acompanha – estava presente. Essa experiência foi interessante, pois percebi diretamente a relação que os alunos de lá tinham com o pífano, mais familiar do que os alunos em Brasília da OP. Por exemplo, algumas crianças da região do Cariri, durante conversas que tive com elas, relataram que o pífano que levavam para a aula havia sido construído por algum familiar ou vizinho que tocava o instrumento, diferentemente da OP, onde a maioria dos alunos teve o contato direto com o pífano não na infância, mas a partir do próprio contato com Zé do Pife.

Em junho de 2010, fui a Pernambuco, juntamente com Zé do Pife, a fim de visitar tantos parentes dele (em São José do Egito), quanto meus (em Gravatá). Em São José do Egito conheci os integrantes de sua banda de pife antiga, que ainda estavam vivos, inclusive seu irmão, Zequinha do Pife. Em apenas dois dias, tive a oportunidade de tocar na igreja e em pequenas reuniões com esses músicos, que conhecia apenas de ouvir Seu Zé falar.

⁶⁷ (1) Comunidade do *Orkut* ‘Discípulos d Mestre Zé do Pife’ (consta na comunidade ‘d’ mudo e não ‘de’, creio que pelo fato de o tamanho do título exceder o limite), criada por uma aluna de Zé do Pife, que não uma das Juvelinas; (2) Comunidade do *Orkut* ‘Mestre Zé do Pife e as Juvelinas’, criada pelas juvelinas; (3) Perfil do *Orkut* ‘Mestre Zé do Pife e as Juvelinas’, criado pelas juvelinas.

3.5.1. Diário de campo

O diário de campo foi um instrumento importante no qual registrei dados informativos, cenas vividas, e principalmente reflexões, ao menos pontos reflexivos que iria desenvolver posteriormente. As anotações foram registradas em papel e em seguida passadas para o computador, já em formato de texto para compor a dissertação.

3.5.2. Filmagens e fotografias

As filmagens serviram como recurso para retornar a cenas vividas na OP, e assim buscar com mais precisão e detalhes informações pertinentes às situações observadas. Tais filmagens constituíram, posteriormente, a parte de vídeo ilustrativa do presente trabalho. Como propôs Queiroz (2005b),

os registros [de vídeo] também tiveram funções diferenciadas, sendo que uma parte deles tinha como objetivo registrar a manifestação de forma ilustrativa, zelando pela qualidade estético-visual das gravações; enquanto a outra parte servia a finalidades informativas [...] (QUEIROZ, 2005b, p. 111).

Também como Queiroz (2005b, p. 111), e com relação às fotografias, essas foram “utilizadas como fonte documental para ilustração visual do trabalho [compreendendo uma importante ferramenta e registrando detalhes]” das aulas (que aconteciam dentro e fora da sala de aula), dos instrumentos, das práticas e formas de aprendizagem, etc.

3.5.3. Questionário

Com o objetivo de traçar um perfil geral dos alunos da OP e verificar as razões que os levaram a se inscrever como iniciantes, e outros – já iniciados –, a se inscreverem no nível intermediário, foi aplicado um questionário⁶⁸ a todos os alunos da OP do segundo semestre de 2009, mais precisamente a todos que estavam presentes nos dias em que o questionário fora distribuído. Sobre o perfil geral, perguntou-se nome; idade; se interno – aluno, funcionário ou professor – ou externo à UnB (lembrando que o projeto da OP se destina tanto a comunidade interna quanto externa à UnB); se já estudou música em alguma instituição de ensino. Ao todo, foram preenchidos 52 questionários por alunos pertencentes às três turmas da OP

⁶⁸ Questionário em anexo.

2º/2009: duas turmas de iniciante (terça e quarta) e uma de intermediário (quinta). O questionário ainda auxiliou na escolha dos alunos que seriam entrevistados, esses sendo observados desde o início da OP.

3.5.4. Entrevistas semiestruturadas com alunos da OP

Para ‘dar voz’ ao aluno da OP, optou-se pela entrevista semiestruturada. Quivy e Campenhoudt (1998, p. 192) explicam que a entrevista é semiestruturada “no sentido em que não é inteiramente aberta, nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas”. Os autores informam que o investigador “tanto quanto possível, ‘deixará andar’ o entrevistado para que este possa falar abertamente, com as palavras que desejar e pela ordem que lhe convier” (p. 74), e que “o entrevistador deve esforçar-se por fazer o menor número possível de perguntas” (p. 74).

Laville e Dionne (1997) diferenciam entrevista semiestruturada de entrevista parcialmente estruturada. A primeira sendo caracterizada por uma “série de perguntas abertas feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento” (p. 188); e a segunda, caracterizada por ter temas particularizados e questões – abertas – preparadas antecipadamente, “mas com plena liberdade quanto à retirada eventual de algumas perguntas, à ordem em que essas perguntas estão colocadas e ao acréscimo de perguntas improvisadas” (p. 188).

Pensando nessas características de entrevista e ainda, no sentido de uma ‘comunicação afável’ como considerou Sarmiento (2010), realizei entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio com nove alunos da OP logo após o término na quarta OP (segundo semestre de 2009). Dessa forma ouvi os alunos falarem sobre a OP e sobre sua própria aprendizagem, e, assim, busquei construir um texto refletindo sobre esses dados, tentando desvelar e trazer à tona o olhar do aluno sob seu próprio processo de aprendizagem.

Os entrevistados inicialmente se apresentavam e lhes era pedido para falar sobre sua vivência musical. Então eram solicitados a falar sobre OP, e ainda sobre algo específico que eu, pesquisadora, havia observado ao longo das aulas que esse determinado aluno fazia com frequência na OP. Por exemplo, uma aluna filmou praticamente todas as aulas, então eu lhe pedia que falasse sobre a filmagem. E, como item de reflexão, perguntava ao final das entrevistas, como o aluno me via na OP, já que eu havia participado de OPs anteriores e fazia parte do grupo Mestre Zé do Pife e as Juvelinas.

A OP 2^o/2009 foi filmada ainda com o intuito de registrar situações específicas de aprendizagem que pudessem ser discutidas com os próprios alunos. Nas entrevistas, foram elaboradas perguntas específicas a cada entrevistado, de acordo com o que mais manifestavam como prática de aprendizagem na OP. Frisa-se ainda que, assim como escreveu Queiroz (2005b, p. 113), ao tratar da análise do discurso, “a compreensão do discurso verbal exigiu interpretações que levaram em consideração não só a fala, mas uma gama de outros significados que a contextualizam culturalmente”, reconhecendo que, “qualquer processo interpretativo está sujeito a equívocos e distorções advindos da complexidade que envolve o fenômeno” (p. 114).

Por fim, perguntava-se aos entrevistados se gostariam de receber um pseudônimo. Assinaram, inclusive, o Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (anexo), pelo qual manifestavam estar cientes de que a entrevista seria gravada e autorizavam a publicação dos resultados, o uso de citações e o uso de registros em áudio e vídeo.

3.5.4.1. Seleção dos entrevistados

Para entrevista, selecionei cinco alunos que compareciam regularmente à OP, e que manifestavam, na OP, formas diferentes de aprendizagem. Busquei ainda escolher alunos de gênero, idade e profissões distintas. Assim, foram selecionados uma funcionária da UnB, um professor da UnB, um aluno e duas alunas da UnB. Outro critério de escolha foi a turma a que pertenciam. Então foram selecionados dois alunos da turma do intermediário e três das turmas iniciantes. Ouvir os alunos, tanto da turma iniciante como da turma intermediário, poderia revelar o que buscam na OP e na continuação da OP.

Foi feita uma entrevista piloto com um aluno da OP. O objetivo foi testar as questões elaboradas, minha atuação como entrevistadora, além de questões técnicas, como verificar o aparelho gravador e transcrição. Após esse primeiro piloto, tive a sensação de a entrevista ter sido um pouco curta, a conversa tinha sido sucinta e percebi que poderia explorar melhor certas questões, partindo então para um segundo piloto. Fui para um terceiro piloto com um aluno do intermediário, visto que até então só havia feito com alunos do iniciante. Além dessa, realizei uma quarta entrevista ‘piloto’ com uma aluna com quem eu não tivera muito contato, visto que os três entrevistados anteriores eram pessoas que falavam bastante comigo na OP, podendo considerá-los amigos. Todas essas entrevistas realizei procurando verificar os possíveis problemas que poderiam ocorrer com as entrevistas ‘reais’. Dessa forma, foram entrevistados ao todo, nove alunos da OP. Os depoimentos fornecidos por todos eles constam

da apresentação e análise dos dados. Segue quadro com informações gerais sobre o perfil dos entrevistados.

3.5.4.2. Quadro informativo sobre os entrevistados e as entrevistas

Quadro 2: Tabela das entrevistas

NOME	IDADE	OCUPAÇÃO	ENTREVISTA (data, local e duração)	NÍVEL NA OP
PILOTOS				
Iuri	22	Estudante (Computação)	28/10/2009, UnB, pátio do Dep. MUS (10min 30s)	Iniciante (quarta)
Andressa	22	Estudante (Artes Plásticas)	07 /11/2009, 813 Sul, próximo à sede do grupo <i>Seu Estrelo e o Fuá do Terreiro</i> , (12min 49s)	Iniciante (terça)
Bruno	20	Estudante (Sociologia)	09/11/2009, Residência do aluno, (15min)	Intermediário (quinta)
Andréia	21	Estudante (Administração)	11/11/2009, UnB, pátio do Dep. MUS, (10min 40s)	Iniciante (quarta)
SELECIONADOS				
Neném	21	Estudante (Geografia)	28/11/2009, Residência da aluna, (19min 10s)	Intermediário (quinta)
Marina	20	Estudante (Psicologia)	01/12/2009, UnB, sala ICC norte, (13min 59s)	Iniciante (terça)
Regina	34	Servidora UnB, (Reitoria)	01/12/2009, UnB, UnB, sala da Reitoria, (21min 35s)	Iniciante (terça)
André	17	Estudante (Música)	03/12/2009, UnB, sala 'Samambaia' (da OP), (11min 11s)	Iniciante (quarta)
João	44	Professor UnB (Literatura)	04/12/ 2009, UnB, sala do Dep. MUS, (28min 53s)	Intermediário (quinta)

3.6. Entrevistas com Zé do Pife

Investigar a vida de Zé do Pife com enfoque em sua aprendizagem musical foi de fundamental importância para o presente estudo, que trata da aprendizagem musical do aluno da OP. Isso porque, muito do que diz respeito à aprendizagem do aluno da OP, está implicado também ao próprio modo de ensinar de Zé do Pife, que por sua vez, diz respeito ao modo como ele mesmo aprendeu. Partindo desse pressuposto, foram feitas entrevistas com Zé do Pife com o intuito de desvelar sua aprendizagem musical, enfatizando sua trajetória musical a partir de sua própria fala sobre sua infância no sertão nordestino – em São José do Egito/PE, passando por São Paulo, onde se apresentou no Programa de Sílvio Santos⁶⁹, até chegar a Brasília, onde começou a ensinar em oficinas de pífano.

Buscou-se ser fiel aos seus relatos, registrando os fatos na escrita do texto de forma narrativa, além da incorporação de termos e expressões características do próprio Zé do Pife (que estão entre aspas). Utilizando a estratégia da História ou Narrativa de Vida, definida como a narração, por uma pessoa, de sua vida (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 158) foram colhidos depoimentos em que Zé do Pife fala sobre si, sobre sua vida. Nessa perspectiva, Zé do Pife percorreu sobre sua história com o pife relatando então sua aprendizagem musical e atuação como músico em diferentes fases da vida.

Os dados foram extraídos através de duas formas: entrevistas gravadas em mp3 e em áudio, e anotações em diário de campo de conversas minhas com Zé do Pife. Com exceção de duas entrevistas, todos os encontros com Zé do Pife para realização das entrevistas gravadas e das anotações escritas ocorreram onde ele vende os pífanos, por exemplo, na rodoviária, na torre de Tevê e na Escola de Música de Brasília, em janeiro e fevereiro de 2009, tendo havido semanas de encontros diários com ele. As outras duas entrevistas ocorreram em contextos diferentes: uma foi na casa de Zé do Pife, outra foi no estúdio onde estava gravando. Além disso, foram colhidas informações presentes em fôlderes de divulgação das OPs e informações relatadas por sua esposa, Dona Antônia, gravadas no local onde o casal mora com os quatro filhos. Tais informações, que não provêm diretamente de Zé do Pife, são datas e nomes de locais, não interferindo assim, no suposto modo de se contar de Zé do Pife.

Neste texto, cruzei informações trazidas da fala de Zé do Pife com conceitos relacionados à questão da aprendizagem, mais especificamente ao ensino e aprendizagem da

⁶⁹ Informação também presente no fôlder de divulgação da OP.

música na tradição oral, trabalhados na perspectiva dos autores – Lucas, Arroyo, Prass e Stein (1999), e Queiroz, Soares e Garcia (2007). Os conceitos relacionados à questão da aprendizagem apontados pelos autores foram: a observação, a experimentação, a imitação gestual e auditiva e a prática coletiva. Essas práticas também foram verificadas na fala de Zé do Pife como aspectos de sua aprendizagem em música.

De acordo com o assunto abordado e para contribuir na fluência e coerência do texto, Zé do Pife é chamado por esse – como ele mesmo diz: “o povo começou a me chamar assim”, desde 1973 quando foi trabalhar em São Paulo – e mais outros três nomes, assim como na sua vida: Francisco Gonçalo da Silva, seu nome de batismo; Tide, seu apelido de infância, como até hoje sua esposa e pessoas mais íntimas o chamam; e Seu Zé (ou Seu Zé do Pife), nome pelo qual eu e todas as integrantes da banda MZPJ o chamamos, e também como os alunos da OP o chamam.

Através de entrevistas não estruturadas, Zé do Pife pôde discorrer sobre sua vida a partir da pergunta: “Como foi essa aprendizagem do pife?”, originalmente feita por Ricardo Guti⁷⁰, que colaborou na gravação do primeiro CD de Zé do Pife⁷¹. Também foram feitas entrevistas individuais comigo e Zé do Pife (em anexo constam mais informações sobre as entrevistas).

⁷⁰ Ricardo Guti é Professor de teatro, diretor, ator, dramaturgo, compositor e palhaço. Desde 1990 realiza diversos trabalhos em Brasília, tendo participado de festivais de teatro e música no Brasil e no mundo. Foi professor titular na Faculdade de Artes Dulcina de Moraes por mais de cinco anos e professor substituto da Universidade de Brasília (UnB) por dois anos. Atualmente é membro da Cooperativa Brasiliense de Teatro, e professor do Centro Educacional Leonardo da Vinci.

⁷¹ CD “Zé do Pife – de avô para neto”, gravado em fevereiro de 2008 no estúdio PANGÉIA localizado em Brasília, na Asa Norte.

IV - APRENDIZAGEM MUSICAL DE ZÉ DO PIFE

4.1. “Eu sou o Zé do Pife” – uma história de aprendizagem na tradição oral

Quem é músico alegra todo mundo e quem não
é músico tem vontade de aprender
(Zé do Pife)



Foto 1: Zé do Pife por Max Levay

4.1.1. Primeiras vivências

Francisco Gonçalo da Silva, chamado quando criança de Tide pelos mais próximos e atualmente mais conhecido como Zé do Pife, nasceu dia 24 de maio de 1943 em Riacho de Cima, região de sítios localizada próxima a Riacho do Meio, município de São José do Egito, interior de Pernambuco. O quinto dos nove filhos do lavrador e tocador de pé-de-bode

(sanfona de oito baixos) João Gonçalo da Silva e da oleira e dona de casa Josefa Maria da Silva, desde pequeno gostava de apreciar as bandas de pífano⁷² de sua região, principalmente a da banda da família dos Ventura cujos integrantes eram Seu Pedro Ventura no primeiro pife, Biu de Lirinha no segundo pife, Amaro Pedro no zabumba, Chico Cariri na caixa, Luiz (filho de Amaro Pedro) nos pratos, e neném (filho de Luiz) no triângulo. Além da banda de pife dos Ventura de Riacho do Meio, existiam outras três bandas dos “apovoados” vizinhos de Riacho de Cima: a banda de Zé Antônio (em Santa Teresinha), a banda de Zé de Marta (em Brejinho de Tabira) e a banda de pife de Seu Aguiar (na Mata de Tabira).

Esses grupos participavam dos eventos religiosos e festas locais como a Festa da Pitu⁷³ e a novena⁷⁴ do “Paito” de São Sebastião que é outro “apovoador” vizinho de São José do Egito. Maio, junho e julho, meses em que ocorriam as festas juninas tradicionalmente ligadas a comemorações dedicadas a Nossa Senhora, São Pedro e São João, eram meses em que as bandas de pífano tinham muito onde tocar. No mês de maio ocorria a novena que se concluiu no derradeiro dia, na derradeira noite (último dia do mês) onde se comemorava a noite inteira ao som da banda de pife. Tide costumava comparecer com a família nas novenas próximas de sua casa, ia “de pés” e às vezes a cavalo com seus irmãos. Nesses eventos, gostava de observar os casais que ficavam namorando perto dos pés das cercas e sentados em troncos de árvores. “Se admirava” também com os que provavam sua fé pisando nas brasas das fogueiras de São João e São Pedro. Mas o que mais chamava a atenção de Tide era mesmo a banda de pífano que animava a comemoração. Ele e seu irmão um ano mais velho, o Zeca, achavam interessante e bonito os dois pífanos tocando junto, “que nem música sertaneja, a duas vozes” e diziam que um dia iam tocar igual aos “pifero véi”.

⁷² Geralmente compostas por dois pífanos, caixa(tarol), zabumba e pratos podendo incluir triângulo, ganzá e surdo na formação instrumental (CAJAZEIRA, 2007 p. 27; CROOK, 2005 p.74; PEDRASSE, 2002 p. 22; PIRES, 2005 p. 1). De acordo com Pedrasse existem diferentes denominações para o mesmo tipo de conjunto no nordeste brasileiro (PEDRASSE, 2002, p. 22). Isto é observado nos dados contidos no CD Documento Sonoro do Folclore Brasileiro, volume 1 do Acervo Funarte Música Brasileira apoiado pelo Instituto Cultural Itaú onde constam denominações como Banda Cabaçal (Ceará), Esquentamuié (Alagoas) e terno de Zabumba (Sergipe). Existem também termos pejorativos locais para os grupos como por exemplo Carapeba (Alagoas) remetendo a uma bandinha desafinada e desimportante e Quebra-Resguardo aplicado a um conjunto que executa mal e fortemente, quebrando assim o sossego alheio. (PEDRASSE, 2002, p. 25; CAJAZEIRA, 2007, p. 23).

⁷³ Pitu é o nome de uma aguardente como diz Seu Zé do Pife ‘cachaça braba’ ou ‘cana’. No dia da Festa da Pitu, a cachaça era distribuída gratuitamente e os músicos tocavam em cima do caminhão que continha a bebida.

⁷⁴ A novena é um ritual de origem católica que pode ser realizada nas igrejas ou nas casas. Com a finalidade de homenagear um santo, pagar uma promessa ou fazer um pedido, as novenas têm a duração de nove dias. Durante os primeiros oito dias nas novenas realizadas nas casas (que possuem um caráter mais íntimo que as realizadas nas igrejas) as rezas e os cânticos são realizados por um grupo reduzido de familiares, dos donos da casa. Somente no nono dia o ritual é aberto à comunidade e há participações das bandas de pífano (PEDRASSE, 2002, p. 53).

Eu era criança e essas banda de pife saía dos sítio, dos apovoado e das cidade, pelos sítio, é, tirando prenda pra leilão⁷⁵ [...]. Eles saía de casa em casa tirando prenda pra leilão, pelas festa junina, é, maio, junho e julho [...]. Aqueles sinhô de casa, gente que... fazia festa e sempre chamava a gente.

Os pifero véi [...] a gente via eles tocando de casa em casa e eu achava muito bonito (inclusive essas música que eu gravei aí é tudo música velha, que ainda tem ainda)⁷⁶, e então eles saía de casa em casa e eu e meu irmão nós ficava assim, de ouvido assim, e muita gente, o pessoal acha muito bonito. A gente achava muito interessante, muito bonito que é tipo música sertaneja a duas voz, e eu mais meu irmão nós dizia assim: – “Nós vamo tentar e vamo aprender”.

Esses depoimentos informam sobre a convivência inicial que Tide e seu irmão tiveram com os pifeiros de sua região, desde a infância, proporcionando a eles familiaridade com instrumentos e práticas musicais desses. Nesses primeiros contatos, o que Prass (1999) chama de **primeiras vivências** do mundo da música dentro de um contexto, nota-se a observação dos mais velhos e mais experientes como a primeira prática musical (relativa a banda de pife) realizada pelos irmãos. A observação foi considerada como um dos princípios ordenadores das práticas de ensino e aprendizado musical apresentadas no artigo “É de pequeno que se aprende...” em que as autoras Lucas, Arroyo, Prass e Stein (1999) fazem apontamentos sobre seus estudos em determinados contextos musicais, colocados no artigo como ‘contextos populares’, trazendo o foco para os processos nativos de ensino e aprendizagem musical, que as autoras relacionaram ao termo **etnopedagogias** em momentos do texto.

Queiroz, Soares e Garcia (2007) também tratam do assunto e falam na etnopedagogia do **aprender a fazer fazendo**. Os autores colocam que a aprendizagem musical centrada na vivência prática é uma característica comum em culturas de tradição oral. Através dessa observação dos “pifero véi”, da importância e valor que os ouvintes davam a eles e a toda manifestação cultural da qual participavam, surge também a motivação dos irmãos em fazer aquela música.

Aos nove anos de idade, Tide, junto a seu irmão Zeca, construíram uma “pareia” de pífanos.

Sabe o que nós fizemo? Por conta da gente, eu e meu irmão. Nós ia no muntulo da casa de nossos pai, e tem muitos pé de mamona que é [...], uns chama mamona outros carrapateira, e talo de jerimum que aqui chama

⁷⁵ Esta prática comum na região visa angariar prendas para o leilão que acontecia após a novena. As prendas eram coisas variadas: abóbora, ovos, galinha, carneiro e também dinheiro. Seu Zé informa que o dinheiro arrecadado nos leilões era destinado ou a igreja ou aos donos da casa (onde ocorria a novena) que pagavam parte para os músicos das bandas de pife.

⁷⁶ Comentário feito por Zé do Pife durante sua fala, se referindo às músicas que havia gravado.

abóbra. E a gente ia lá e tirava, por conta da gente, sem eles dá explicação e sem nada, e fazia um furin aqui [...]. Lembro até que a gente comecemos de quatro furo, só com esses três⁷⁷ aqui.

Com essa primeira “pareia” que fizeram, cada instrumento com quatro furos, Zeca e Tide tiraram sua primeira música, que tocavam repetidamente, direto que nem “cantiga de grilo”⁷⁸. Tempos mais tarde, cerca de um ano depois, os irmãos foram presenteados pelos Ventura com pífanos maiores, de seis furos e feitos de bambu⁷⁹. Os Ventura, assim como as outras bandas de pife dos “apovoados” vizinhos, frequentemente passavam tocando de casa em casa tirando prenda para o leilão e, neste dia, encontraram os dois meninos tocando “bem desenvolvidos” e “desembaraçadamente” resolvendo presentear-los. Daí então Zeca e Tide começaram a acompanhar os Ventura, tocando com eles nos eventos das cidades, sítios e “apovoados” vizinhos.

Após a observação, sugere-se na narrativa a articulação da imitação gestual e auditiva, outro princípio ordenador listado no artigo coletivo citado, com a memória. Essa articulação entre imitação gestual e auditiva e memória é exemplificada no relato do fato em que as crianças construíram sozinhas os pifes e começaram a tirar as primeiras músicas “que nem cantiga de grilo” demonstrando que tinham na lembrança, a imagem e som dos pifeiros tocando, que ouviam em seu cotidiano. Essa experimentação, como o ‘tirar’ os primeiros sons nos instrumentos que eles próprios haviam feito foi essencial no processo de incorporação da música. Nesse processo de incorporação, Queiroz, Soares e Garcia (2007) lembram que o ouvir, ver, fazer e sentir são elementos indissociáveis constituindo uma percepção ampla da música. Além disso, consta na narrativa acima, outro exemplo da etnopedagogia do aprender a fazer fazendo citada anteriormente quando se relata que as crianças começaram a acompanhar os pifeiros mais velhos em suas práticas.

4.1.2. A Banda de Riacho de Cima

A primeira banda de Tide se formou quando tinha entre onze e doze anos quando seu avô, Pedro Ferreira da Costa, comprou a percussão – zabumba, caixa, pratos e triângulo – e

⁷⁷ Sobre esse primeiro pífano que fez, de quatro furos, tudo indica que seria um orifício para a boca e outros três para os dedos.

⁷⁸ Quando Seu Zé fala que tocava “que nem cantiga de grilo” se remete a uma “cantoria que vai longe” e que repete sem cessar.

⁷⁹ Seu Zé já fabricou pífano de bambu, taboca, taquara e PVC. Os pifeiros também constroem o instrumento com cano de PVC por opção ou por escassez do outro material.

reuniu familiares para tocar. Integravam a banda Tide no primeiro pife, Zeca no segundo pife, seu avô Pedro no zabumba, tio Luiz na caixa, tio Torcatiu no triângulo e Heleno seu irmão caçula nos pratos. Então, aos treze anos, Tide, juntamente com sua banda, a Banda de Pife de Riacho de Cima, começaram a tocar em eventos e datas comemorativas de sua cidade como a própria Festa da Pitu, que até hoje existe, como lembra Zé do Pife, e nas novenas que geralmente são seguidas de leilão e festa onde são tocados forrós (“músicas mais quentes”).

A banda de Riacho de Cima costumava tocar na novena da casa de Ilídio Vaqueiro que ocorria todo ano, no dia oito de outubro. Ilídio fazia essa novena para pagar uma promessa. A novena começava à noite, com o terço, as orações eram feitas dentro da casa e a banda de pife acompanhava o ritual tocando na hora dos cânticos. Antes do terço, porém, a banda de pife executava a Alvorada onde os músicos, ao mesmo tempo em que tocavam, iam aos pares e em fila realizar um determinado número de genuflexões em frente ‘ao santo’, no altar.

Depois de terminada a reza, todos iam para fora da casa onde faziam uma grande fogueira para clarear (na época não havia luz elétrica no local) e se iniciava o leilão. As prendas para o leilão eram adquiridas antes da novena quando a banda de pife mais alguns ajudantes que carregavam a santa num andor iam tocando de casa em casa ‘tirando’ as ofertas. Durante o leilão, eram servidos pratos como buchada de bode e sarapatel, e para beber, vinho branco.

No leilão, a banda de pife inteira participava presente no palco, em evidência, gozando de prestígio e admiração dos convidados. Os instrumentos de percussão ajudavam a enfatizar a fala do apregoador e a banda de pife comemorava com o ganhador da prenda tocando uma música. E qual era a música? Quando perguntado sobre isso, Seu Zé responde:

[...] e as música era desse jeito, a gente tocava uma e [...]. Aí quando nós parava, inclusive na hora dum leilão, aí quando o apregoador dizia assim: Uma, duas e três músicas para o bom freguês aí a gente só era dá o tom daquela música aí a gente já sabia qual era aí a gente mandava brasa, tocava ela do começo ao fim [...] quando nós via que ele ia mandar bater a música que era da prenda aí a gente já ficava já na posição e dizia vamo tocá essa aqui [...]. A gente dava aquele tom, fazia uns tonzinho ali no pife aí o outro já sabia que música é, e nós tocava, pois é, mas sem tê nome.⁸⁰

Esse trecho contribui numa reflexão sobre como memória, criação em conjunto e a experiência da coletividade estão relacionadas no fazer musical de Zé do Pife e em como a

⁸⁰ Depoimento contido na entrevista em que Seu Zé respondia às seguintes perguntas: As músicas tinham nome? Como vocês sabiam quais as músicas que iriam tocar?

convivência dos integrantes é importante para realizarem as músicas. Vê-se inclusive, as atividades musicais permeando outras atividades.

Depois do leilão todos se divertiam e dançavam forró que muitas vezes durava a noite todinha. Parte do dinheiro arrecadado na novena de Ilídio Vaqueiro era para a caridade, outra parte para pagar os tocadores e outra para os próprios donos da casa que tinham despesas com a festa. Para cada parte desse evento social da região, a novena seguida de leilão e do forró, existia uma música diferente, ou melhor, um conjunto de músicas específico e apropriado para cada situação.

Nas comemorações, apenas uma banda de pife era convidada para tocar. Muitas vezes os integrantes das bandas que não eram chamadas para o evento eram convidados a participar dele pelos próprios colegas da banda que iria tocar, ou então quem estava sem tocar se prontificava a ir ‘ajudar’ a banda convidada. Seu Zé diz que os músicos da cidade eram amigos e “faziam tudo de boa vontade”. Para Tide era um prazer passar a noite todinha tocando.

4.1.3. A sanfona e o rádio

Eu nasci e me criei dançando forró. Foi na época que o Luiz Gonzaga começou a carreira dele, que antes deu nascer o Luiz Gonzaga já tava famoso, o Trio Nordestino (os roxinho da Bahia). Então quando eu peguei a me entender de gente, de doze anos pra frente eu já comecei a dançar com as menina da minha idade. Quando eu fiquei rapaz aí sempre eu dançava e eu achava muito bonito o tocador tocar, fazer a introdução e cantar.

Por volta dos dezenove anos, Tide quis aprender a tocar sanfona. Primeiro pelejou nas sanfonas dos outros, mas tinha vergonha e percebia que eles não gostavam muito de emprestar. Então comprou uma sanfoninha ‘trinta e dois’ e foi treinando ‘devagarinho’, igual no pife. Com ela chegou a tocar em uns forrozinhos de final de semana. Mais tarde, quando tinha uns vinte anos, comprou uma sanfona de oitenta baixos. Desenvolveu mais um pouquinho na grande, mas não chegou “no ponto” em que os sanfoneiros tocavam.

Eu não chegava o bom que nem os sanfoneiro faz, fazer aqueles arranjos bonito, aquelas introdução, cantar. Quando eu vi que eu não chegava que nem eles fazia eu peguei e abandonei que num podia nem tê vendido minha sanfona, podia tá aí hoje [...] de lembrança e eu de vez em quando ficá treinando as minhas música que eu tocava. E então, é, abandonei a sanfona porque, porque eu acho que é dom, né? Que a gente tem, né?. Cada um da gente tem. Cê tem um dom com uma coisa, eu tenho pra outra coisa, e assim cada um de nós tem um dom pra uma coisa, aí como eu não tinha dom pra

isso, aí peguei, abandonei e vendi minha sanfona, e nasci pra tocar isso aí ó o pífano, isso aí eu toco com facilidade.

Quando fala que não chagava a tocar que nem os sanfoneiros tocavam, Seu Zé demonstra uma crítica musical baseada em um modelo, modelo que apreciava e com que tinha familiaridade, onde o ideal seria não só tocar as músicas ‘consagradas’ na sanfona, mas fazer arranjos, introduções e cantar. Sua autocrítica se manifesta quando chega a falar que não tinha o dom para sanfona, mas tinha o dom para o pife. Conceito esse que ele demonstra relacionar a dádiva divina.

Tide ouvia os sanfoneiros ao vivo e também pelo rádio. Como ele mesmo diz, gostava de ouvir e dançar ao som das músicas de artistas de nordestinos como Luiz Gonzaga, o Trio Nordestino, Albidias, Pedro Sertanejo e Zé Calista. Lembra do sucesso que foi quando chegou o primeiro rádio em Riacho de Cima que era de Jota Gonfeia. Todos se reuniam ao redor do rádio para ouvir as músicas. Mais tarde, Tide comprou o próprio rádio da marca *Vencedor*, um rádio que até ganhou uma poesia:

A casa veia de mãe é de taipa sim sinhô
Eu comrei um rádio véio, sim da marca vencedor
Esse rádio eu comrei a Inácio de João Ioiô

Tide e seu pessoal ligavam o rádio nos horários dos forrós e das cantorias – de poeta cantador e aboio de vaqueiro – e sintonizavam nas estações de cidades próximas como a Rádio de Pato, na Paraíba (Rádio Espinhara), Caicó, no Rio Grande de Norte, e Afogados da Ingazeira, em Pernambuco. Entre irmãos, e de brincadeira, dançavam ao som do rádio, mas quando era festa mesmo para dançar e se divertir, era essencial a presença ao vivo de um sanfoneiro.

Além da banda de pife, das festas com os sanfoneiros e trio de forró – sanfona, triângulo e zabumba – e de ouvir música no rádio, Tide também comparecia em outros eventos musicais da cidade, como as noitadas de repentista onde os poetas cantadores se reuniam para tocar e cantar. Foi em uma dessas “noitadas” que Tide conheceu Antônia, a Tonha, com quem se casou. Ela tinha treze anos e ele quinze. Os dois ficaram enamorados até o dia em que Antônia viajou para o Rio de Janeiro para trabalhar e ajudar a família. Tide continuou em São José do Egito trabalhando e tocando com a banda de pife.

4.1.4. “Pelo mei do mundo”

Quando completou 23 anos, Tide resolveu sair de casa. Trabalhando na roça como lavrador, ‘capinando mato lá dentro das formiga preta’ foi para Palmares, em Pernambuco, de Palmares para Paulo Afonso, na Bahia, de Paulo Afonso para Erecê, também na Bahia, e de Erecê voltou para a casa de seus pais. Quando voltou, falou a seus pais: “Eu digo agora se eu tiver de andar pelo mei do mundo mãe mais pai, eu vou prum lugar que tenha dinheiro, que por onde eu andei não arrumei nada... a gente trabalha muito, serviço pesado e a gente num ganha nada.” Nesse mesmo ano, em 1973, decidiu ir para São Paulo. Na capital, ajudou a construir o metrô de Santana a Jabaquara, trabalhou empregado na firma da Racional, na construtora Delta, entre outras.

Cheguei em São Paulo, eu trabalhei empregado. Quando a firma mandava muita gente eu caía no bolo, caía no meio deles, né, mas eu ficava sossegado. Sabe por que? Eu não tinha medo da firma dizer assim: – “Você amanhã tá na rua!” Pra mim era um prazer! Pois é, porque eu confio primeiramente em Deus e segundo na arte e dom que Ele me deu e eu aprendi a tocar o pife eu saí de casa duro sem nenhum troco quando eu volto, eu volto com trinta, quarenta, cinquenta reais. Eu confio no meu dom que Deus me deu, na minha arte.

Novamente Seu Zé traz a questão do dom divino, esse, influenciando não só na forma com que encara a música, mas também em como encara os fatos da vida através da sua fala em que sugere uma segurança no que acredita e por isso não ter medo de “estar na rua”, de perder o emprego e conseqüentemente ficar sem dinheiro. Em seu relato, dá a entender que Seu Zé considera possuir um diferencial por saber tocar e fazer o pife e que isso também poderia ser seu ‘ganha pão’. Enfim, quando a firma o demitia, era também a oportunidade de se dedicar à construção do pífano. Foi também, quando iniciou suas andanças como tocador e vendedor de pífano.

[...] e quando eu era a mando, eu fazia a mesma coisa que nem eu tô fazendo aqui em Brasília Eu ia lá nos setor de chácra, fazenda, eu pedia os dono lá, eles me dava permissão: – “Pode tirar que aqui tem demais”. Isso aqui: bambu. E então eu fazia meus pífanos, as primeira vez, né, eu saía pela Praça da Sé, Praça da República, no Jardim da Luz, no Brás, São Bernardo lá na Volpe, e eu andava tocando o pife. E então sem eu falar nada pra ninguém, eu só via o povo dizer: – “Esse cabra imita o João do Pife”. E quando da outra vez que eu passava os cabra dizia: – “Seu Zé do Pife”.

E foi aí que começaram a chamá-lo de Zé do Pife, reconhecendo a semelhança com João do Pife de Alagoas⁸¹, um pifeiro natural de Alagoas que na época fazia relativo sucesso e tinha discos gravados. Zé do Pife escutava as músicas dele pelos discos, naquelas lojas de roupa, de calçado. “Em qualquer tipo de loja que se passava só dava música do João do Pife, chega era bonito”.

Nos alojamentos da estação do metrô em que trabalhou em São Paulo, Zé do Pife começou a construir pifes de cano de PVC e de vez em quando tocava para seus colegas de trabalho (no metrô de Santana) que ficavam admirados com ele, recomendavam e insistiam para que ele participasse de um programa de calouros e vale-tudo. Primeiramente ficou com receio, mas depois decidiu tentar. Então foi se inscrever no programa de Sílvio Santos. No mesmo dia, chegou a ensaiar com os maestros e depois disso deu o endereço de onde morava. Quando ‘deu fé’ chegou um telegrama em sua casa o convidando para participar do programa que se realizava aos domingos.

No programa de Sílvio Santos Zé do Pife ‘sobrou três domingos’ pois não dava tempo de todos os inscritos se apresentarem. Cortês, um funcionário da emissora lhe explicou que em um programa de tevê é melhor sobrar do que faltar. Nesses domingos em que ‘sobrou’, Zé do Pife não perdeu tempo e ficou “brechando” atrás das “empanadas” o que estava acontecendo com os outros candidatos. No quarto domingo já se sentia em casa e quando “deu fé”, Sílvio Santos o chamou. Fez uma boa apresentação, todos gostaram, principalmente os jurados que lhe deram nota, menos Zé Fernandes, que foi o único jurado que não deu nota. Na ocasião tocou a música Chililique do Trio Nordestino e ganhou uma premiação em dinheiro. Depois disso perdeu o medo e realizou outras apresentações em programas de rádio e tevê, como nos programas de Barros de Alencar, de Raul Gil “que ainda existe”, e do Chacrinha.

Zé do Pife narra esse momento detalhadamente e demonstra orgulho ao dizer que já foi no Sílvio Santos. Em São Paulo, além de escutar as músicas de Luiz Gonzaga e do Trio Nordestino, que já escutava em São José do Egito, Zé do Pife escutava também, em discos e nas lojas, músicas de outros artistas como Waldick Soriano, Amado Batista e Roberto Carlos, incorporando as músicas desses artistas ao seu repertório musical. Começou então a cantar e a tocar no pife músicas desses artistas.

⁸¹ Para Seu Zé, João do Pife foi o maior pifeiro que conheceu. Na entrevista, gravada no dia 26 de fevereiro de 2009, Zé do Pife conta emocionado que ficou sabendo da morte de João do Pife de Alagoas falecido dia 6 de fevereiro de 2009. Espontaneamente, Zé do Pife deixa uma mensagem a João do Pife: “Se ele tiver me ouvindo, se ele tiver me ouvindo [...] e seja bem-vindo e seja presente onde eu tô [...] aonde eu tiver que falar [...]. Ele sabe [...] porque eu toco pife e acho muito bonito, mas que nem o João do Pife nada [...], de Alagoas.”

Volta e meia, Zé do Pife voltava para a casa de seus pais para ajudar seu pessoal. Ficou viajando de São Paulo pra Pernambuco, de Pernambuco pra São Paulo. Em sua cidade natal, Zé do Pife ficou sabendo que Antônia, sua antiga namorada, também estava trabalhando em São Paulo e que assim como ele, sempre viajava de volta para São José do Egito para visitar e ajudar seu pessoal.

Certo dia, no derradeiro dia do mês de maio, quando estava em sua cidade, Zé do Pife foi convidado para tocar em uma novena em Brejinho de Tabira. Na novena, que começou às dez horas da noite, avistou uma menina e pensou: “Essa é Toinha de Tiaguin” (Tiaguin era o pai de Antônia). Os dois ficaram se olhando de longe. Ela estava com uns “vinte e poucos anos”. Depois que terminou a novena muitos foram para o salão para dançar e Zé do Pife foi para o palco tocar com o sanfoneiro Caboquinho de Maria Preta. Lá de cima do palco novamente avistou Antônia e percebeu que ela recusava os convites dos cavalheiros que a chamavam para dançar preferindo ficar de frente para o palco, olhando-o e ouvindo-o tocar.

Num certo momento Zé do Pife pediu licença ao sanfoneiro para ir dançar. Desceu do palco e foi em direção a Antônia, perguntou se ela ainda gostava de se divertir e a chamou para dançar. Os dois dançaram e conversaram sobre seus encontros e desencontros e ele disse que “toda a vida nunca tinha esquecido ela”. Então reataram o namoro e noivaram. Vieram a se casar quase dois anos mais tarde, depois de idas e vindas a São Paulo e Pernambuco. Casaram-se em São José do Egito, no dia 26 de novembro de 1977, e lá tiveram três filhos: Aucélio, Auricélio e Ângela. Depois foram morar uma temporada em São Paulo, onde Willy, o filho mais novo, nasceu. A família voltou para Pernambuco e foram morar no Recife. Lá não deu certo, Antônia adoeceu e resolveram voltar para São José do Egito. De lá de São José do Egito, Zé do Pife ‘inventou’ de ir para Brasília, já que Antônia tinha uma prima na cidade.

Em dezembro de 1992, Zé do Pife chegou a Brasília, sozinho, sem a família, para poder ajeitar as coisas e ver se conseguia um aluguel. Depois que sua mulher e seus filhos chegaram, moraram no P Sul, no Parque da Barragem, no INCRA 6, em Samambaia lá na 502 e na Ponte Alta no Gama. Voltaram para Ceilândia, onde moram até hoje. Em Brasília, Zé do Pife tocou nos extintos forrós do Pimentinha e do Júlio, em Águas Claras. Trabalhou empregado na Delta Engenharia, a mesma de São Paulo, mas em menos de um ano a empresa demitiu vários funcionários e ele foi “a mando” também. Seu primo Nezinho de Tia Vania, que tinha conseguido o emprego para ele o alertou: – “Seu Zé agora o senhor tem que se virar porque na idade que o senhor tá eles não tão pegando nem os novo”. Diante dessa afirmação, Zé do Pife não se preocupou: – “Eu digo não, não es quente não. Aí eu comecei a trabalhar com meus pife e vivo dos meus pife”.

O que acontecera anteriormente, agora aconteceu em Brasília. Seu Zé foi “a mando” mas não desanimou. Assim como em São Paulo, ele andou pelos setores de chácara procurando bambus para fabricar os pífanos. Um dia, encontrou um extenso bambuzal localizado em uma chácara no Incra 8, em Brazlândia. O dono da chácara, um japonês casado com Maria, uma brasileira, permitiu que Zé do Pife retirasse os bambus e, com o tempo, disponibilizou uma pequena área da chácara para Zé do Pife fabricar os pífanos e depositar os materiais necessários para construção dos instrumentos. Desde que começou a fabricar os pífanos no Incra 8, Zé do Pife circula pela cidade com uma sacola cheia de pífanos. Desse modo dedica sua vida atualmente: andando por aí, tocando, conversando, vendendo seus pífanos e, como ele mesmo diz, “levando a alegria para o povo”.

Aqui mesmo em Brasília eu vendo aqui [...] na W3 norte, W3 sul, é [...], no Conic, Conjunto Nacional, na rodoviária, nas Esplanada. Eu sempre eu toco, é, saio andando bem devagarinho, eu não tenho pressa pra [...]. E o povo vai, me acompanha, o povo soveia lá de cima dos prédio, manda eu parar que quer conversar comigo [...], e tem gente que chora por causa que eu toco o pífano. Que nem eu já encontrei aqui na UnB mesmo e no forró do Júlio quando tinha o forró dele. Uma mulé, depois que eu desci do palco lá, uma mulé veio e se abraçou comigo e as lágrima caiu dos óio, né? E, chorando. É por isso que eu fiz até uma poesia:

Olha gente eu moro aqui no Distrito ‘Federá’
 Eu toco o pife em Brasília e faço o povo ‘chorá’
 E é por isso que não pode as banda de pife ‘acabá’

Sua fala indica uma alegria de saber que as pessoas gostam de ouvi-lo e, ao mesmo tempo, uma nostalgia, saudosismo de um passado, de um lugar, de uma experiência ou de alguma ideia materializada no pífano e na sua sonoridade. Ainda mais quando se desloca essa prática musical, esse instrumento – o pífano – do nordeste para Brasília.

Em 2004, Zé do Pife foi para sua cidade, visitar seus parentes e levou consigo sua sacola de pife. Observou que os pifeiros antigos morreram e que lá, em São José do Egito, “não tá tendo mais quase gente pra ‘tocá’ pífano”.

Quando eu vou pro nordeste eu levo muito pife desses pequenininho. Eu dou a adulto, dou a criança pra eles aprendê, pra não acabar. Se meu irmão chegar a morrer lá [...], só se vier pifeiro, uma banda de pife pra tocá em festa lá, em povoado, cidade [...], só se vir lá de fora mais de longe, né? De Pernambuco mesmo, mas de outras [...], porque ali de pertinho não tem. Aí meu irmão tá lá sozinho como eu tô sozinho.

Todavia, seu discurso caracterizando um lamento por causa do pouco, quase extinto, número de pifeiros e bandas de pífano em sua cidade não prevalece logo que começa a descrever sua atuação como professor de pife em Brasília. Sua prática de transmitir conhecimento sobre como tocar e construir o pife, e de falar sobre as bandas de pife, ocorre em diferentes contextos na cidade de Brasília: nas ruas, nas oficinas de pife, na banda MZPJ, e até em aulas particulares. Vale lembrar que, afora a OP da UnB, Zé do Pife já ministrou e continua ministrando oficinas de pífano em outros lugares, como no Serviço Social da Indústria (SESI) de Taguatinga em 2006 e, desde 2007, em encontros em escolas da rede pública na Ceilândia graças a iniciativas do Ação Griô Nacional, do MinC. Vale ainda dizer que, sua história de vida lhe rendeu, em 2008, o prêmio Culturas Populares - categoria mestres - do Ministério da Cultura. De acordo com o edital do prêmio, os mestres são pessoas de grande experiência e conhecimento nos saberes e fazeres tradicionais, dedicadas às expressões das culturas populares, com reconhecimento da comunidade onde vivem e atuam.

Zé do Pife fala de como aprendeu e de como ensina:

[...] e eu aprendi [...] sem ter aula de ninguém, sem ter explicação de ninguém. Que aqui eu tanto dou aula quanto dou explicação, e dou com muito prazer para que as pessoa aprenda como eu aprendi. Lá eu aprendi de ouvido e os pifero nordestino lá dentro dos mato tudo aprenderam de ouvido, sem ter lição, sem ter explicação, sem nada.

Eu sempre por onde eu ando [...], nos bloco de Brasília, entre um bloco e outro, tocando o pife, vendendo meus pife [...], se você se encontrar comigo e diz: – “Seu Zé, eu quero comprar um pife”. Comprou, comprou. Então você pega e quer ir embora, eu digo: – “Não, pera lá, você não vai embora não. Você tem que ter uma liçãozinha minha, rápida, porque eu não posso deixar você ir embora sem eu te ensinar nada [...]”. Aí escute, ninguém faz isso, só eu.

Zé do Pife também fala sobre a primeira OP da UnB:

Aí foi o Max lá na UnB, ele fez uma proposta pra mim pra eu ensinar dois mês. Eu aceitei, fiquei muito alegre e feliz. Aí eu ensinei lá 75 aluno mas só que não vinha tudo [...]. Mas os que ficou comigo tudinho aprenderam, menos a introdução, aprenderam um pouquinho. Só tinha um lá que coitadinho [...]. Ele botava o pífano na posição, mas só fazendo o jeito, que ele não aprendeu nada [...], que eu sempre ia lá onde tava ele, eu digo: “é assim, assim, assim ó, põe os dedo tal e tal”, e ele não aprendeu nada.

E, sobre a origem do grupo Mestre Zé do Pife e as Juvelinas:

Então, lá na UnB também eu falava a mesma coisa: “aprende a tocar, que, o que aprender a tocar um pouquinho, umas oito, dez musicinha dá pra fazê uma apresentaçõzinha, a gente já faz um show [...]”. Aí sabe o que aconteceu? Nenhum homem, que era homes e mulé, era tudo misturado, nenhum home chegou a dizê assim: – “Seu Zé não tá na hora da gente se ajeitar e fazer uma bandinha de pife?” Num chegou nenhum, as menina que falou: – “Seu Zé vamo fazê e tal e tal”. Eu também até ajudei, e, vamo fazer e vamo enfrentar pra gente montar uma banda de pife.

Nos depoimentos acima nota-se Zé do Pife falando da diferença sobre como aprendeu e como está ensinando em Brasília, lembrando que dá explicação, uma ‘liçõzinha’, e diz que ninguém faz isso, só ele, isto é, os pifeiros com quem convivia não faziam para com os mais novos o que ele está fazendo para com os seus aprendizes em Brasília. Ele diz que explicava como pôr os dedos para um aluno da OP.

À pergunta sobre como se aprende a tocar o pife, Seu Zé respondeu:

Se aprende assim, é desse jeito, é você ter uma boa mente, ter uma boa memória, um pouco de vontade não, ter muita vontade de aprender porque se você não tiver boa vontade e não tiver esforço, que é o que você precisa pra aprender, você não vai aprender, você tem que ter [...], tem que se esforçar, tem que se interessar pela música, porque se você não se forçar pra você aprender, eh, de ouvido que nem eu aprendi e toco de ouvido e sempre eu aprendo as coisas de ouvido, você não vai aprender nunca porque tem que se forçar, tem que gravar na sua mente pra poder você continuar a aprender e depois de você aprender é mole dali pra frente. Você aprende tudo com facilidade [...].

Despontam na fala de Seu Zé, presentes nos trechos acima, duas visões sobre aprendizagem: uma, quando fala sobre si, e outra, quando fala sobre seus alunos. Na primeira, como já foi dito, a aprendizagem está ligada à crença no dom: ele mesmo cita, várias vezes, que aprendeu sozinho; na segunda, a ênfase se dá no esforço, no interesse do aluno e na necessidade de recebimento de uma explicação do próprio Zé do Pife.

Queiroz (2006) colocara que

os mestres e demais participantes das manifestações tradicionais da cultura popular não consideram que estudar música seja algo que contribuiria para o desenvolvimento de suas práticas. Nessas expressões há, prioritariamente, a convicção de que a aprendizagem está relacionada a um dom musical nato, que é desenvolvido pela participação nas práticas musicais, mas que já nasce com a pessoa (QUEIROZ, 2006, p. 698).

Entretanto, em Brasília, Zé do Pife desenvolveu um falar um pouco diferente sobre a questão do dom. Diante dessa reflexão, surgem questões relativas ao porque de Zé do Pife

considerar que ele mesmo não precisou de ‘lições’, mas seus alunos precisam. Uma das discussões em torno disso está na familiaridade que as pessoas têm em relação a uma música ou estilo musical. Talvez pelo fato de que, em Brasília, a sonoridade da banda de pife não é algo comum e cotidiano, Zé do Pife julgue necessárias as lições. Outro ponto é uma possível transformação na sua concepção sobre aprendizagem, tendo em vista sua prática como professor de pífano em diferentes contextos, dando ‘lições’, tanto em aulas particulares, quanto em oficinas de pífano. Não pretendo investigar a fundo tais questões, mas, apenas relacioná-las ao que diz respeito à aprendizagem na OP. Como essa visão de Zé do Pife sobre aprendizagem pode influir no seu modo de ensinar, e, assim, na aprendizagem do próprio aluno da OP?

Através do estudo da aprendizagem musical de Zé do Pife, e com auxílio dos estudos dos autores apresentados, enxergou-se a aprendizagem musical como fruto de experiências vividas em um contexto social, tendo em vista a necessidade de se considerar todo o contexto sociocultural em que a música ocorre para a compreensão dessa aprendizagem como um fenômeno repleto de significados e valores de uma cultura.

V. APRENDIZAGEM NA OFICINA DE PÍFANO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (OP)

5.1. *Aprender a tocar o pífano*

5.1.1. Experimentações iniciais

“[...] manusear o pífano [...]”
(Marina e Andréia)

O primeiro dia da OP é um dia muito propício para narrar as experimentações iniciais que os alunos da OP têm com o pífano, sendo esse o dia do primeiro contato com o instrumento, salvo alguns casos de alunos que já o tinham comprado anteriormente, com Zé do Pife, em outra circunstância. No segundo semestre de 2009, o primeiro dia da OP foi o dia em que os alunos compraram o pífano, ao custo de vinte reais. Foram avisados de que, acaso alguém não tivesse o dinheiro, poderia usar o pífano durante a aula, mas depois teria de devolvê-lo para Zé do Pife – que se comprometeu a levar os pífanos, em todas as aulas, para emprestar a quem não o pudesse comprar.

Os alunos fizeram uma fila para escolher e comprar seu pífano. Zé do Pife levou seu filho mais novo para receber o dinheiro. Anotei que, na turma das terças-feiras, esse processo durou quase meia hora. Na medida em que iam comprando, os alunos voltavam para seus lugares e logo tentavam assoprar o pífano e experimentar o instrumento. Era interessante observar como os alunos pegavam nos instrumentos. A primeira coisa que faziam era tentar tirar algum som do pífano, assoprando. Alguns assopravam de várias maneiras, testando o som no abre e fecha dos buracos. Também olhavam para o instrumento, dentro e fora, cheiravam o pífano, que, tem certo cheirinho de fumaça pelo fato de o bambu ser furado com ferro quente. Durante a entrevista, ao falarem sobre a OP de forma geral, os alunos comentaram sobre essas primeiras experimentações. João disse:

[...] eu levei eu acho que um mês ou mais, só pra conseguir tirar a primeira nota do pífano, porque saía abafado, eu ainda não achava a posição e a embocadura pra sair o som mesmo. Então saía aquele som abafado, às vezes não saía som nenhum, às vezes saía aquele som que só eu ouvia, mas só eu ouvindo eu já adorava. Já adorava tocar e ouvir o sonzinho, ficar brincando. Achava até melhor porque eu não tocava bem e também não atrapalhava ninguém. Ficava tocando só pra mim [...]. Quando começa a demorar a gente acha que também a coisa não vai dar muito certo. Mas depois que saiu a primeira nota alta e clara, aí eu me animei de novo, aí comecei a praticar. E

eu ficava intrigado porque o meu pífano só saía grave, nunca saía as notas mais agudas (João).

João lembra que Zé do Pife avisou que “no começo todo mundo ia ficar meio tonto”, constatando que era verdade, “a gente sopra, sopra e acaba ficando tonto”. E avalia: “eu aprendi a tirar o som do pífano por insistência, por sair da aula e depois ficar lá tentando, tocava de um jeito, tocava do outro”.

Neném, outra aluna da OP, informou que antes da OP, em 2006, já tinha conhecido Zé do Pife, comprado um pífano seu e aprendido uma música com ele. Ela conta que o conheceu embaixo do bloco onde mora:

[...] ele passava muito tocando pelo Plano e eu já tinha ouvido umas duas vezes (eu estava de férias na época), umas duas vezes aquelas flautinhas, aí eu: “gente que barulho é esse?” Aí eu descí pra ver o que era e descobrir de onde vinha o barulho. Aí achei ele. Aí eu “Oi!”. Aí ele me explicou. Aí ele: – “ah, tenta tocar pra você ver se consegue”. De cara eu consegui fazer som. Aí ele: – “ah é difícil alguém conseguir fazer o som de cara”. Aí eu fiquei trocando ideia com ele um tempão, ele me ensinou a tocar Asa Branca. Aí eu comprei o pífano, era até um maior. Aí um amigo meu me falou que ele dava as Oficinas na UnB e tal. Mas na época eu não estudava lá. Depois que eu entrei, no primeiro semestre, eu vi os cartazes e fui. Aí eu fui fazer a Oficina (Neném).

Os alunos experimentavam também formas de posicionar os braços, as mãos e os dedos. Colocavam para a esquerda, para a direita, trocavam os dedos, invertiam as mãos. João inclusive comenta ter gostado do fato de que, no caso do pífano, “não faz diferença ser canhoto”.

O pífano pra mim tem uma coisa que eu achei muito boa, é que no pífano não faz diferença ser canhoto. Porque desde que eu peguei o pífano a primeira vez, eu já peguei na posição normal de destro e nunca senti necessidade inverter, então pra mim essa coisa de ser canhoto, que me atrapalhou no violão, não influencia no pífano (João).

Em seguida ou concomitantemente à experimentação, ocorrem as práticas da imitação e da observação na OP.

5.1.2. Imitação gestual, audição e observação

“[...] é copiando o que o Seu Zé faz, né?”
(Neném)

Neném, comentando sobre sua aprendizagem na OP, fala de como procurava imitar Zé do Pife e os colegas:

[...] Eu não tenho conhecimento teórico de música, de nota e tal específico, é mais aquela coisa de copiar, de [...], como eu não tenho conhecimento musical, é copiando o que o Seu Zé faz, né? [...]. Eu acho melhor copiando exatamente a mão dele, do jeitinho que ele faz, e pra mim era o melhor jeito de aprender, era ficar atrás dele, copiando todos os movimentos do dedo, era assim que eu conseguia aprender. E não só do Seu Zé, na primeira Oficina também, toda vez que eu ia pedir: – “passa essa música pra eu ver”, eu sempre ficava atrás, assim [...], meu método. Eu acho que você vai descobrindo o jeito que você acha mais fácil. O meu era ficar atrás dele ou de quem tivesse tocando. Imitava exatamente igual (Neném).

Neném informa que preferia se posicionar atrás da pessoa a quem iria imitar o dedilhado no pífano, e explica: “ficando de frente, a movimentação do dedo, pra mim, é diferente”. Ela ainda complementa dizendo que era “interessada mesmo”, e que pedia pra várias pessoas: “ah, como é que você fez essa parte?”. Além da imitação do movimento dos dedos, Neném fala sobre seu processo de memorização auditiva, da música que acabara de aprender, momentos esses em que saía da sala de aula.

[...] Se eu não praticasse exatamente aquilo pro meu cérebro ouvir e entender, eu ia esquecer. Porque já tinha acontecido de eu aprender a música, chegar em casa e esquecer completamente e não lembrava nem o nome da música. E muita gente tocando, né? Seu Zé ajudando todo mundo, todo mundo tentando tocar e aquilo me confundia. Aí eu saía pra onde era menos barulhento, pra repetir aquilo que eu tinha acabado de aprender, e memorizar, ouvir o que eu tava tocando. Porque lá dentro era mais difícil ouvir, porque tinha muito barulho. Era mais pra ouvir o que eu tava tocando mesmo, assim, no silêncio e tentar absorver aquilo ali (Neném).

Neném relata que copiava o que Zé do Pife e outros colegas faziam: observava visualmente os movimentos dos dedos e tentava repetir a música a partir do que lembrava auditivamente. Outros alunos da OP realizavam esses procedimentos. Regina explica: “você tem que ir ‘no olhómetro’, é chegar, olhar, ver ele tocar e buscar uma forma de memorizar repetindo, as músicas”. João considera: “eu acho também que é um exercício não só do instrumento, é um exercício do ouvido”. Ele, que era um aluno da OP que já havia tido aulas de teoria musical, conta que se preocupava primeiro em ouvir, e não em “ficar olhando

demais”, comentando que não adiantava ficar decorando dessa forma, pois “se você mudar o tom da música, vai mudar tudo”. Mas fez a seguinte ressalva: “às vezes quando eu via que uma coisa era mais difícil, aí sim eu ia observar bem, qual era a posição que ele tava usando”. Assim como Neném e outros alunos, João também saía da sala ou se afastava um momento do grupo para tentar tocar individualmente a música recém-aprendida. Ele diz: “às vezes até quando eu queria concentrar, pra mim mesmo, eu me afastava um pouco, ia pra um canto mais afastado da sala, ficava treinando, depois voltava”. Green (2002) ressaltou as práticas da observação, do ver e imitar músicos mais experientes, e Lacorte (2006) considerou que o ouvir e o ver atuavam mutuamente na construção do conhecimento musical dos músicos entrevistados em sua pesquisa.

Observa-se, nos depoimentos dos alunos da OP, a Escuta Intencional proposta por Green (2002), em que há um objetivo particular ou propósito de aprender algo para que se possa lembrar e/ou tocar. Assim, os alunos da OP, observavam atentamente, ouviam e viam Zé do Pife e também seus colegas tocarem para poderem imitar. Essas práticas de aprendizagem, que envolvem a imitação gestual e auditiva, remontam às próprias práticas como Zé do Pife aprendeu em sua cidade natal, São José do Egito/PE, onde ele observava, imitava e tocava junto com as bandas de pife e/ou pifeiros da sua região.

Na fala de alguns, aparece também a percepção de nuances de execução na escuta intencional e observação do Seu Zé. João informou sobre o que chamou de ‘quê’ do sotaque nordestino.

[...] Aí houve uma época que eu comecei a ficar também meio frustrado porque toda vez que eu encontrava com o Zé do Pife, parecia que o meu pífano soava como uma flauta transversal e o dele como um pífano. Parecia que a música dele tinha um sotaque nordestino e a minha não conseguia. Às vezes era a mesma melodia, mas o sotaque, digamos assim, era diferente. E eu fiquei meio intrigado com isso, depois eu confirmei nesse segundo curso que era aquilo que eu desconfiava mesmo, porque ele usava os semitons, tal [...]. É, aquele ‘quê’ que a gente reconhece que é uma música nordestina. Você pode tocar e soar na mesma melodia, mas não soar como é na música nordestina (João).

Em seu depoimento, João relacionou o uso de semitons com o que chamou de ‘quê’ nordestino, o sotaque. Os relatos de sua experiência pareciam com os meus próprios relatos, de quando aprendiz da OP de 2007. Eu também percebia essa diferença entre Zé do Pife tocando e eu mesma. João diz que percebeu que Zé do Pife usava semitons, que davam aquele ‘quê’ de pífano nordestino. Pode-se dizer que em certas melodias conhecidas, Zé do Pife tocava em um modo diferente, e assim, modificando onde é tom ou semitom dentro da escala,

do modo. Não pretendo aqui fazer uma análise musical das músicas tocadas no pífano, mas colocar que isso era algo que os alunos percebiam, ao menos, que alguns alunos percebiam, e, buscavam entender, aprender. Sobre essa aprendizagem relativa à percepção das notas e nuances, o aluno complementa:

Então o curso do Zé do Pife pra mim ele funciona porque eu pego umas dicas que ele me passa, como tocar um semitom e tal. Eu procuro aprender da maneira como ele toca, mas eu procuro variar também. E aí uma ou outra dica que ele me passa, eu já vou aproveitando e vou brincado pra fazer outras coisas (João).

[...] mas ao mesmo tempo eu achava que não ia desenvolver muito o instrumento e o pífano pra mim me surpreendeu nesse sentido. Eu acho que eu até [...], pelo menos comparando com o que eu comecei, eu acho que eu até avancei bastante. E eu acho também que é um exercício não só do instrumento, é um exercício de ouvido. Quer dizer, ao mesmo tempo que você tá exercitando o instrumento em si, tá exercitando o ouvido. Eu fico até com a impressão de que já fiquei com o ouvido mais sensível com esse curso, assim, perceber melhor tom, semitom (João).

Às vezes o simples fato de você estar prestando atenção no que é um dó, um dó suspenso, já aguça um pouco mais a sensibilidade, pelo menos a impressão minha (João).

João fala do prestar atenção, do observar que envolvia o ver e o ouvir. Ele considera o desenvolvimento do ouvido e expõe sua percepção de diferentes nuances musicais ao ouvir Zé do Pife tocando, comparando-o inclusive com ele mesmo e relacionando ainda com o que chamou de ‘quê’ de nordestino.

5.1.3. Aprendizagem em grupo

“A gente também tentava entrar juntos”
(Andréia)

Uma atividade constante na OP era tocar a música todos juntos, em grupo. Logo após observação de Zé do Pife tocando a música uma vez sozinho, ou fazendo a sua introdução, todos os alunos tocavam juntos, e com Zé do Pife, na tentativa de repetir o que tinham acabado de ouvir. Andréia lembra que os alunos tentavam “entrar juntos na música”. Observou-se que muitas vezes os alunos ainda não tocavam todas as notas da melodia, mas buscavam acompanhar Seu Zé, tocando a música do início ao fim, no mesmo ritmo, fazendo as pausas e esperando o momento de entrar novamente.



Foto 2: Na sala ‘Samambaia’ do departamento de Música da UnB – (2º/2009)

Sandroni, Barbosa e Vilar (2008) fizeram considerações nesse sentido, expondo situações semelhantes em texto referente ao projeto Musicalização com Mestres do Sertão de Pernambuco. Assim, contaram especificamente sobre o processo de aprendizagem de crianças e jovens com mestres integrantes de bandas de pífano. Os autores relataram que os jovens estavam tentando tocar a música Asa Branca, juntamente com seus professores, os mestres de bandas cabaçais da região. Mas os pesquisadores observaram também que as notas que tocavam “não eram as notas certas da melodia” (SANDRONI, BARBOSA e VILAR, 2008, p. 77). Após observações e reflexões, consideraram ainda que essa situação fazia parte do processo de aprendizagem naquele contexto e que, embora parecesse estranha, principalmente aos olhos de professores de música, como Sandroni relatou, “era o preço a pagar para poder, desde o início, tocar junto” (p. 77).

Na OP pude observar o processo de aprendizagem dos alunos em praticamente todas as aulas e vivenciar momentos semelhantes aos descritos pelos autores. De forma similar e complementando o que Sandroni e demais pesquisadores relataram, notava que, na OP, a música, quando executada em grupo, soava de forma contínua e fluente, justamente pelo fato de os alunos tocarem juntos. Assim, as notas que não eram feitas por uns, outros as faziam, proporcionando a execução da música pelo grupo.

Também, em 2007, quando eu mesma conheci o pífano e fui aluna iniciante da OP, percebia esse processo. Aquela situação, que inicialmente parecia caótica, ia ao longo do tempo tomando um sentido na minha aprendizagem do pífano, e posteriormente, na observação dos alunos. No momento de tocar a música com Zé do Pife e os colegas, a aprendizagem ocorria em grupo. Era o momento em que se tocava a música como ela é, em

tempo real, ou pelo menos, tentava-se. Individualmente, algumas notas saíam corretas, outras não, outras nem mesmo eram emitidas, mas em grupo, a música acontecia.

Acredito, assim como Sandroni, Barbosa e Vilar (2008, p. 77) e os demais pesquisadores, que essa situação “permitia que os jovens músicos aprendessem várias coisas antes de chegar às notas” – aprendiam-se, aos poucos e na prática, as estruturas das músicas, as repetições, as pausas, o final; e mesmo a treinar o sopro e a tocar em grupo. Percebia que, nesses momentos, Zé do Pife e os alunos não estavam tão preocupados com o erro em si, ou com a nota individual que não saía, mas sim, com o todo, o conjunto tocando. Posso dizer, pela minha própria experiência, que a cada aula os alunos pareciam aprender uma, duas, três notas a mais, e iam descobrindo onde colocá-las na música.



Foto 3: Roda ao Ar Livre - Nos ‘banquinhos amarelos’, pátio do Departamento de Música da UnB (2º/2009)

5.1.4. Aprendizagem com o(s) colega(s)

Os alunos da OP aprendiam uns com os outros, trocando experiências e também por meio das instruções que eram fornecidas entre eles. A aprendizagem mútua podia ser observada em suas conversas e na própria imitação do colega, como relatou Neném, que ficava atrás de alguém que estivesse tocando. Certos alunos buscavam passar a posição dos dedos para os colegas, tocavam a melodia para os colegas “gravarem nas suas mentes” – como diz Zé do Pife –, incentivavam-nos a tirarem a música de ouvido, e também compartilhavam notações que eles mesmos elaboravam (assunto que será abordado mais adiante), etc.

Um exemplo de aprendizagem entre pares diz respeito a uma situação observada em diferentes turmas e semestres da OP: o fato de alguns alunos tocarem com pífanos de tamanho diferentes. Na OP 2^o/2009, me chamou a atenção um aluno que não comparecera nos primeiros dias de aula – ocasião em que os alunos adquirem o pífano feito especialmente para a OP –, e que começou a frequentar a OP tocando um pífano maior, que ele mesmo levava. Em conversas posteriores, soube que ele havia comprado o pífano do próprio Zé do Pife, já há algum tempo. Vale lembrar que Zé do Pife constrói pífanos de tamanhos variados, mas, a cada OP, fabrica uma determinada quantidade de pífanos de mesmo tamanho para viabilizar ou facilitar a aprendizagem de uma turma. Durante as aulas, esse aluno se comportava de maneira bem discreta, sentado entre outros. Demonstrava empenho em imitar o dedilhado e seguir tocando em grupo. Mas eu me indagava se ele não estava escutando o que estava tocando, ou se aquilo não o incomodava, pois, afinal, a utilização de pífanos de tamanhos diferentes resulta em notas diferentes. Ademais, percebi que esse aluno não tentava ‘transpor’ – fazer outro dedilhado para que soasse a mesma nota – nem buscava fazer algum tipo de segunda voz – como tocar em ‘tradicionais’ terças ou sextas – utilizando o mesmo dedilhado, e também, que tal segunda voz não estava soando, mesmo que não intencionalmente. Perguntava-me ainda, se Zé do Pife não estava percebendo, e se essa situação não o incomodava.

Um dia notei que esse aluno que tinha o pífano diferente estava conversando com Zé do Pife, que lhe estava emprestando um pífano igual aos dos outros alunos da OP. Através de observações e conversas, fiquei sabendo que um colega da OP, que estava sentado ao lado desse rapaz, percebeu a diferença dos pífanos e das notas que emitiam, e sugeriu que fosse falar com Zé do Pife. Dessa forma, a dica/correção não partiu do professor nem do aluno, mas de um colega.

Acredito que para esse aluno da OP não houve um ‘tempo perdido’, mas sim, que ele aprendeu muita coisa durante o período em que praticou as músicas, mesmo com um pífano diferente, mesmo não tocando todas as notas certas. Até porque, naquele momento da OP, muitos alunos ainda estavam tentando tirar o som do instrumento, como o caso do aluno citado. Dessa forma, percebi que a dica/correção que recebera de seu colega ocorreu de maneira bem espontânea. Fico imaginando como seria se eu mesma, ou o coordenador, ou mesmo Zé do Pife o tivéssemos alertado sobre a diferença de pífanos desde o primeiro dia em que compareceu à aula. Não que não pudéssemos fazer isso, ainda mais Zé do Pife, que, considerado mestre, tinha absoluta legitimidade para corrigi-lo, ou, como colocou Queiroz, Soares e Garcia (2007) sobre o papel do mestre, por ter “a autoridade necessária para

estruturar e corrigir os erros...”. Faço essa reflexão, pensando apenas nas ‘diferenças qualitativas’ – como Green (2008) dispõe –, que existem ao ser instruído por um amigo ou colega. Isso ainda diz respeito ao espaço que o aluno da OP tinha para intervir e sugerir.

Neném levanta ainda outro aspecto relacionado à aprendizagem entre pares.

[...] eu acho que a melhor maneira de aprender é ensinando pra alguém [...]. Assim [...], porque até mesmo na Oficina de: – “ah eu consegui aprender, mas eu vou te ensinar então, pra eu ver se eu aprendi direitinho”, e, sei lá, tentando ensinar outras pessoas a tocar (Neném).

Em seu depoimento, Neném sugere que quem ensina é quem aprende, e vice-versa. Sobre isso, Sautchuk (2009) também descreve situações que vivenciou como aprendiz e, ao mesmo tempo, na posição de quem ensina. O pesquisador, como aprendiz de cantoria, conta que certa vez, Zé Maria – o mestre com quem se encontrava para aprender – logo lhe passou tal responsabilidade. Ele escreve: “Zé, ao invés de acumular dois aprendizes, transferiu a responsabilidade para mim. Colocou Édson [o novo aprendiz] em contato comigo para que eu praticasse cantoria com ele e lhe ensinasse alguma coisa” (SAUTCHUK, 2009, p. 92). O autor comenta que enxergou nessa missão “uma grande oportunidade de praticar a cantoria e de acompanhar o aprendizado de um novo poeta” (p. 92), e que também começou a aprender com Édson, conforme afirmou: “logo me tornei seu aprendiz tanto quanto ele era de mim” (p. 93).

Essas colocações se relacionam com o que Green (2008) escrevera, que, para muitos aprendizes a aprendizagem inclui ensinar colegas, e, como complementou a autora, “em alguns casos há a evidência de que aprender toma lugar através do ensinar⁸² (GREEN, 2008, p. 121, tradução minha). Ao tratar de aprendizagem entre pares, a autora ainda fala sobre a existência de lideranças de um ou mais membros de um grupo de alunos (p. 120). Embora existissem alunos que, de certa forma, se destacavam por fornecer instruções a seus colegas, até mesmo de tirar ou colocar o dedo do colega nos buracos no pífano, na OP eu notava que não existiam lideranças entre os alunos, ou pelo menos, alguém mais em destaque, visível aos meus olhos, que caracterizasse uma liderança no grupo. Talvez pelo fato de não procurarem montar uma banda, como era o caso do projeto de Green, e também porque o próprio Zé do Pife, que já era uma figura líder na OP, viabilizava uma aprendizagem via relação mestre-aprendiz.

⁸² [...] *informal learning for many learners includes teaching one's peers, and in such cases there is evidence that learning takes place through teaching.*

Contudo, posso dizer, que, de algum modo, os alunos da OP 2^o/2009 me viam e ao coordenador também como alunos da OP, e que, como alunos mais experientes, poderíamos assumir algum tipo de liderança. Muitos ou todos os alunos sabiam que eu e Max havíamos participado de OPs anteriores; que eu era formada em Música e fazia mestrado sobre a OP – sobre a aprendizagem na OP; e que Max era o coordenador da OP. Dessa forma, percebia ainda que os alunos da OP tratavam a mim e a Max como seus pares e como colegas mais experientes. Essa percepção foi confirmada nas entrevistas, quando os alunos comentavam, por iniciativa própria, sobre sua relação com o coordenador e respondiam sobre como me viam na OP. Inclusive, alguns alunos iam à sala de Max, no DEA, em horários extraoficina, para tirar dúvidas e tocar com ele⁸³.

Da minha parte, digo que não pretendia demonstrar ou assumir alguma liderança, até por já me ter proposto a apenas observar a OP 2^o/2009. Entretanto, ainda assim Zé do Pife sempre me chamava para tocar com ele na OP, a duas vozes, e, às vezes me pedia para ensinar a alguém, ou tocar junto com os outros alunos. Zé do Pife me tratava como aluna mais experiente, assim como ao Max, e constantemente me chamava de ‘juvelina’, fazendo assim, com que os alunos da OP me tivessem como referência, não só eu, mas todas as outras juvelinas que, vez ou outra, compareciam à OP. Assim, ocorreu que nesse semestre, certos alunos, além de buscarem instruções mais detalhadas dos colegas, procuravam observar e esclarecer dúvidas com o coordenador e comigo. Indagavam – a Zé do Pife, aos colegas, ao coordenador e a mim – sobre como executar uma melodia, ou mesmo uma só nota oitava acima ou oitava abaixo, com perguntas do tipo: “como faz pra sair o som agudo?” ou “como você toca o som grave/baixo?” Perguntavam, inclusive na internet, em *e-mails* e em conversas de comunidades no *Orkut*, se existia algum tipo de método para aprender a tocar pífano.

Quando me perguntavam como faz para tocar, confesso que, da minha parte, nunca entendi muito bem essa pergunta e simplesmente respondia: “Tocando”. Mas quando me perguntavam como fazer o som agudo ou som grave, por exemplo, eu falava sobre a intensidade de ar, que para sair o som agudo tem de “assoprar com mais intensidade”, e “relaxar mais”, para sair o som grave. Quando, nas primeiras aulas, me perguntavam como fazer para sair o som, para ‘tirar o som’, dava o exemplo do assoprar uma garrafa, falando que era parecido, e tocava demonstrando. Se tornavam a perguntar e a solicitar explicações orais, dizia que tinha que assoprar no orifício segundo um ângulo específico, mais ou menos na

⁸³ O coordenador avisava na OP que estaria disponível para isso.

diagonal, não assoprando nem muito pra baixo, nem muito pra frente. Apesar da verbalização sobre como tocar o pífano, os alunos também buscavam observar e imitar.

Bruno comenta que já tinha me visto tocar e, numa observação que achei curiosa, explica o porquê de, certas vezes, copiar o que eu fazia

[...] E você tocar também no pife já é mais uma pessoa pra gente olhar, pra ver. Porque , por exemplo, o Zé do Pife tem o dedo muito grande e grosso, assim, às vezes é difícil de acompanhar ele, porque quando é um movimento mais rápido fica meio difícil. Você tem o dedo um pouco mais fino, eu acho que facilita um pouco dependendo da velocidade da música (Bruno).

Marina diz que preferia instruções mais detalhadas do coordenador.

[...] Às vezes eu pegava melhor algumas coisas com o Max [...]. Como o Seu Zé aprendeu a tocar tocando e tal, pra ele é tudo muito simples, muito fácil. Às vezes o Max explicava mais por partes, entendeu? Seu Zé explica mais assim: “Ah, é assim, assim, assim”. Como eu nunca tinha tocado nenhum instrumento, não tenho facilidade pra isso, não tenho consciência de ritmo, essas coisas de [...] Facilidade mesmo, né? Às vezes eu acho que eu pegava um pouco melhor algumas coisas com o Max, por ser assim, partido sabe [...]. Por ser assim: “põe o dedo assim, depois levanta o dedo assim, depois faz não sei o que [...]” (Marina).

Comentando sobre o coordenador, Bruno analisa

[...] É legal dele ser o coordenador e ser o aluno mesmo. Porque ele tá ali tocando e como ele já deve tá acompanhando desde a primeira Oficina, ele já sabe as músicas, as básicas ele já conhece, então ele é mais uma pessoa que a gente pode acompanhar, né. Porque geralmente, principalmente nas primeiras aulas, como é mais cheio assim o público, é difícil de acompanhar o Zé, porque ele às vezes tá virado pro outro lado, tá no outro lado. Aí tendo o Max e vocês também que tocam assim, às vezes fica mais fácil de acompanhar. Porque já tem alguém como parâmetro. E como o Max geralmente senta no nosso lado, então você já pode tocar olhando bem de pertinho mesmo, ele tocando (Bruno).

O depoimento de Bruno demonstra que não só os alunos viam Max como colega, mas o próprio coordenador se colocava como tal na OP, colega dos alunos, sentando junto a eles, aprendendo a cada aula com Zé do Pife e com os demais. Bruno também informou sobre as juvelinas nesse depoimento, ao falar: “vocês também que tocam assim”. Alguns alunos conversavam comigo sabendo que eu era uma das integrantes do grupo de Zé do Pife – uma juvelina – e, ao usarem o termo ‘vocês’, era claro para mim que estavam se referindo a elas e me incluindo no grupo.

5.1.4.1. Aprendizagem com as juvelinas

Certos alunos procuravam aprender com as juvelinas, que, como já disse, volta e meia apareciam na OP, e havia alunos, assim como Bruno, que conheciam pessoalmente algumas delas. Neném conta que na OP 2^o/2008 conseguiu ter mais contato com Zé do Pife e com mais gente que já tocava, se referindo às juvelinas. Nesse semestre (2^o/2008), houve realmente um maior número de juvelinas participando da OP, e com maior frequência. Neném diz: – “eu pedia ajuda pra elas, aí eu consegui aprender a tocar zabumba um pouco também, deu um interesse nesses outros instrumentos”. No semestre seguinte (2^o/2009), observei Neném aprendendo alguns toques de triângulo com outra juvelina – Luciana.



Foto 4: Mestre Zé do Pife e as Juvelinas tocando para os alunos da OP Centro Comunitário da UnB (2^o/2008)

Neném diz que “tem muita vontade de ter uma bandinha, bandinha bem simplesinha mesmo, até por Zé do Pife sempre falar: quando vocês tiverem sua banda”, ou “quando vocês tocarem na rua”. Esse é um exemplo de como algumas falas de Zé do Pife se tornam por vezes a fala do próprio aluno.

Como Lave e Wenger (1991) propuseram, pensa-se aqui em momentos na OP que poderiam ser considerados como uma aprendizagem situada em uma comunidade de prática, em que desde a participação periférica no grupo, o aprendiz está aprendendo com seus pares e pessoas mais experientes. Assim, Zé do Pife estaria na posição central do grupo, Max e as juvelinas logo ao seu redor e os alunos da OP no perímetro da roda.

Assim como Neném, Regina comenta das juvelinas, embora com uma perspectiva diferente. Ela explica que o aluno vai se desenvolvendo nessa “arte de tocar [...], e pode chegar sim a ser uma juvelina”, porém acrescenta:

[...] eu não vou ser uma juvelina, né, eu quero ser aquela pessoa que chega em casa e [...] e vou tocar pra aliviar, desestressar, tocando o pífano. Ou chegar em casa e tocar pra minha mãe, que eu sei que minha mãe adora Luis Gonzaga, então eu vou ter o prazer de tocar com ela [...] (Regina).

A aluna se mostrou interessada no grupo. Certo dia Regina levou para a OP uma reportagem sobre o grupo Mestre Zé do Pife e as Juvelinas. Nem eu nem Zé do Pife estávamos sabendo da matéria, que era grande, com foto e tudo, e que anunciava uma apresentação do grupo. Ela comentou com a turma sobre a apresentação, mostrou a todos o jornal e me entregou para que eu o guardasse como currículo do grupo.

Ainda sobre as juvelinas, Andréia fala do que achou quando compareceram à OP: – “quando ele [Zé do Pife] levou as meninas lá com os outros instrumentos eu achei que ficou bem ‘massa’” e, como quem fizesse um pedido, diz – “eu queria que as juvelinas viessem mais vezes, porque eu gostei, ficou bem bonito”. Ao expressar sua vontade de ver mais as juvelinas na OP, com outros instrumentos – que no caso eram os instrumentos de percussão –, Andréia indica uma vontade de conviver mais com o grupo, com pessoas que já tocavam, como disse Neném. Pode-se pensar ainda em uma possível necessidade de se ter mais contato com o contexto em que o pífano é tocado, vontade essa que talvez possa ser entendida como uma busca do grupo de alunos da OP em geral.

5.1.5. Vivência com o pífano

A enculturação por meio da socialização com outros pifeiros e bandas de pífano pode ser vista em Brasília, embora de forma mais restrita quando comparada ao contexto em que Zé do Pife aprendeu. Em Brasília, como já foi dito, há duas bandas de pífano que, diferentemente da banda de Riacho de Cima e das demais bandas de pífano da região em que

Zé do Pife morava, ressalvadas algumas raras exceções⁸⁴, não tocam em novenas, leilões e festas da igreja, mas em outros tipos de apresentações, como shows e eventos culturais e educacionais da cidade, e no carnaval – a ‘Ventoinha de Canudo’ –, e em festivais de forma geral – Mestre Zé do Pife e as Juvelinas.

Para muitos alunos da OP, o contato com o pífano e com um pifeiro ocorria exclusivamente, ou pelo menos de forma mais intensa, na própria OP; para outros ocorria também em idas a apresentações, convivência com as bandas de pífano de Brasília e amizades com seus integrantes; já outros alunos relataram conhecer o pífano e músicas de banda de pífano desde antes, em viagens para o nordeste. É o caso de Marina, que, falando de como conheceu o pífano diz

Conheci, acho que quando eu viajei pra João Pessoa, há uns quatro, cinco anos atrás [...]. Vi aquela banda de pífano de Caruaru [...] em João Pessoa. Aí depois eles vieram pra cá também em Brasília, em um negócio de forró que teve no CCBB [...]. Há muito tempo atrás (Marina).

Marina também já tinha visto a banda Ventoinha de Canudo e conhecia uma de suas integrantes. Ela conta: – “[...] e tem uma amiga também que toca pífano, a Dani, Dani Neri, ela é irmã de uma amigona minha [...]”. Apesar de anteriormente ter conhecido pifeiros e bandas de pífano, Marina nunca tinha tocado o instrumento. Andressa diz que, por ter morado em Maceió, já tinha visto muita banda de pífano; ela acrescenta: – “pelo menos eu tinha noção do som que era o som do pífano. Às vezes eu nem sabia o nome, às vezes confundia com flauta, essas coisas”.

João já informa que só veio a ter contato direto com um pifeiro em Brasília, mesmo tendo nascido no nordeste.

Apesar de eu ter nascido no interior da Paraíba (Patos), no sertão da Paraíba e se toca pífano por lá, tem a Zabé da Loca que é de uma cidade do interior da Paraíba, tem uma banda de pifanos em Campina Grande, mas antes de vir pra cá eu conhecia o pífano só de ouvir umas poucas vezes. Ou na televisão como fundo musical, ou no rádio. Eu nunca tinha visto tocador de pífano pessoalmente. Eu fui criado na capital em João Pessoa, se tinha gente tocando lá, eu não tomei conhecimento, o que eu via constantemente ao vivo era o forró, naquela formação, triângulo, sanfona, zabumba [...]. Mas com o pífano mesmo, eu fui ter o primeiro contato assim de ver de perto e de pegar no pífano, aqui em Brasília (João).

⁸⁴ O grupo MZPJ já tocou duas vezes dentro da Igreja *São Francisco* (Ceilândia Sul) que Zé do Pife e sua família frequentam. Nos dias 19 de março de 2009 e 10 de outubro de 2009 o grupo realizou, ao término da missa, a ‘Alvorada’.

João conta que o contato direto que teve com um pifeiro foi com o próprio Zé do Pife, que, como relatou, estava vendendo pífanos na UnB. Neném fala que um dos pontos que mais a marcou na OP foi ter conhecido mais Zé do Pife, ter tido mais contato com ele. Ela diz que gostou muito de ter feito um pífano e

[...] ter conhecido mais o Seu Zé, porque eu conhecia ele de nome, de vista, mas ter tido mais contato [...], e ter mais contato também com outros instrumentos, com outras pessoas que também gostavam de tocar, e o jeito dele de [...], sei lá, a vontade dele de que não acabe a cultura de pife. Eu acho que isso foi o que mais me tocou mesmo, porque ele realmente tá tentando resgatar uma coisa que tá morrendo, e trazer isso pro Centro-Oeste [...]. O cara veio lá do interior do nordeste e tá fazendo fama aqui, sabe? (Neném).

Importante frisar aqui a familiaridade ou não familiaridade, e/ou o contato ou a falta de contato que os alunos da OP têm com o pífano com a cultura do pífano. Nesse sentido, Iuri comenta que “o pífano não é muito conhecido”. Ele informou que em Brasília, de banda de pífano, só conhecia ‘Seu Zé e as Juvelinas’. Regina, que nascera no Rio Grande do Norte e que ouvia bastante música nordestina, disse sobre sua região que: “a gente curte bastante a cultura local, é uma coisa bem presente”, e complementa: “você quer aquela coisa de raiz, você sente falta, principalmente quando a gente tá em Brasília, né?”.

Alguns alunos passaram a frequentar a OP em outros dias além daquele para que estavam inscritos. Por exemplo, no segundo semestre de 2009, certos alunos da turma iniciante A (que ocorria na terça) estavam comparecendo no horário da turma iniciante B (que ocorria na quarta) e também da turma intermediário (que ocorria na quinta). Os estudantes tinham seus motivos individuais, e, além disso, o próprio Zé do Pife e Max mencionaram aos alunos que poderiam comparecer em outros dias de aula. Pode-se ainda considerar que essas atitudes também sugerem uma busca em conviver mais com o pífano e com Zé do Pife.

Andressa fala sobre seu intuito de conviver mais com Zé do Pife e com os colegas, praticar as músicas e tocar pífano.

O Seu Zé e o Max me falaram que o pessoal que é da terça pode ir na quarta, e quem é da quarta pode ir na terça. E eu me meti na quinta ainda, mais pra ouvir. Porque eu ainda não consigo tocar, mas eu acho que só de ficar acompanhando [...]. Eu quero aprender, eu gosto do instrumento, aí eu fico indo mais pra aprender mesmo [...]. Aprendo mais, e eu convivo com Seu Zé, que eu gosto muito. Eu gosto de estar com ele. Aí, às vezes muda meu dia mesmo, a presença dele eu acho que faz a diferença (Andressa).

Regina, que também começou a frequentar outros dias de aula, explica que ia

pela dificuldade de aprender. Então se ele [Zé do Pife] deu essa oportunidade, se ele convidou pra ir outros dias, eu fui. Tinha dias que até na turma de avançados eu ia também... Eu ia nas aulas do básico e do avançado. O avançado, a curiosidade do avançado era mais pra testar o ouvido, ouvir mais. Pra poder, sei lá, ligar mais. É uma coisa de interesse mesmo, de aprender mesmo (Regina).

Regina considera que frequentar outros dias da OP poderia auxiliar na sua aprendizagem por vislumbrar uma dificuldade em aprender. Andressa diz que queria “aprender mesmo” e conviver com Zé do Pife. Ambas as alunas relatam que iam à turma mais avançada para ouvir mais. Regina ainda fala da necessidade de “ligar mais”. Ouvir mais, “ligar mais” e estar mais em contato com Zé do Pife foi uma necessidade dessas alunas.

5.1.6. Utilização de recursos tecnológicos: gravações e notações e material didático

“colocava no fone de ouvido e ficava revendo as imagens”
(Regina)

Procurando-se por Zé do Pife no *youtube*, vários vídeos com ele e sobre ele podem ser encontrados. Vídeos dos mais variados, feitos por pessoas que o encontravam na rua, mesmo por jornalistas e programas de tevê. Vídeos que contêm pequenas apresentações em locais públicos; apresentações com as juveninas em locais diversos; comentários e explicações de Zé do Pife, inclusive até um vídeo sobre a OP⁸⁵ que parece servir como vitrine de um futuro documentário que terceiros se propunham a realizar sobre a OP; e, também vídeos feitos pelos alunos da OP. Na própria OP, muitos alunos faziam gravações em celulares, mp3, mp4, etc., que eram compartilhados por eles na rede⁸⁶. Entre esses vídeos feitos pelos alunos da OP, existem filmagens de Zé do Pife tocando cada música ensinada na OP, alguns com foco em especial nos dedos de Zé do Pife. Assim, outra prática presente na OP eram as gravações em celulares, mp3, mp4, que os alunos faziam de Zé do Pife.

Sobre essa prática, Regina, aluna que filmava praticamente toda aula, conta:

⁸⁵De acordo com informações contidas no próprio vídeo sobre a OP, esse é um “clip promocional do projeto de documentario que vai mostrar se os alunos da oficina de Zé do Pife conseguem aprender com seu método sem partituras”. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=08DEmwcY6aA>>.

⁸⁶Certos vídeos feitos pelos alunos da OP foram disponibilizados por eles próprios no *youtube*. Seguem alguns dos *links* com esses vídeos: <<http://www.youtube.com/watch?v=sByUUDmITbU>>; <<http://www.youtube.com/watch?v=BmZX7iGXJ2o>>; <<http://www.youtube.com/watch?v=uDavoBuv4nI>>.

Essa atividade mais de filmar é mais a dificuldade, por exemplo, de mentalizar o que a gente tá tocando, de memorizar. Então eu filmava, em casa pegava o fone de ouvido e ia olhar de novo, repetir, né, exercitando novamente [...]. Aí colocava no fone de ouvido e ficava revendo as imagens (Regina).

Além das gravações, alguns alunos também faziam anotações em seus cadernos, – específicos para a OP, ou mesmo de disciplinas que cursavam na UnB. Elaboravam um esquema para anotar a posição dos dedos em cada nota das músicas. Esses alunos desenhavam pequenos pífanos no papel – ou mesmo só os seis buracos do dedos em sequência⁸⁷ –, vários seguidos, e marcavam e preenchiam os furos que deveriam ser vedados a cada nota da música. Um aluno inclusive escreveu o nome das notas (dó, ré, mi, fá, etc.) ao lado de cada buraco do próprio pífano.

Certa vez o coordenador levou um arranjo de Tom Jobim, da música Mulher Rendeira. Ele queria conferir as notas da melodia e constatou na partitura uma nota diferente entre a versão tocada por Zé do Pife e a versão escrita por Tom Jobim. A notação servia como instrumento de comparação e verificação.

Regina ainda conta como utilizou notações e materiais didáticos, associando-os ao uso dos vídeos:

Aí o livrinho também, né, esse livrinho aqui, baseado no que eu vi [...]. Esse livrinho, o que eu fazia [...]. Pegava o vídeo do mestre e ficava revendo e marcando as posições de onde ele apertava [...], marcava as posições que ele apertava. Mas é muito difícil você visualizar num celular, mas o celular facilitava o som, repetia o som [...]. Vou experimentando, vou ouvindo ele tocar e vou repetindo. Mas esse aqui também ajudou muito [o livrinho], porque eu falei assim: – “eu desenhei a música”, marcando onde que a gente apertava, né? Se eram quatro dedos, cinco dedos, quatro, né? Aqui [...]. Ia marcando (Regina).

Regina então explica mostrando no livrinho como fez com cada música:

Aí fiz aqui ó: [...] ‘A Volta da Asa Branca’, né, marquei a música, depois copieei na internet a letra toda, aí depois vem a ‘Asa Branca’ que é mais fácil [...]. Aí no início foi mais pra [...]. Foi baseado nesse livrinho do *Tin Whistle*⁸⁸ que eu fiz o desenho pra fazer o do Zé do Pife [...]. Mas eu tô tocando mais o pife, porque dizem que o *Tin Whistle* e o pífano são semelhantes, e realmente são. Se você pegar esse livrinho [do *Tin Whistle*] e praticar no pífano sai um som bem bacana [...] (Regina).

⁸⁷ Em anexo.

⁸⁸ Flauta irlandesa.

A aluna fala do experimentar, ouvir e imitar, do uso de meios tecnológicos como gravação e filmagem para poder praticar em casa com esse auxílio, e também com o auxílio da notação musical.

Os alunos também buscavam compartilhar suas próprias notações e esquemas musicais, e outros materiais como CDs de música. Regina enviou o livrinho do *Tin Whistle* e a apostila que havia feito por e-mail aos alunos da OP.

Muita gente chegou assim – “ah Regina, obrigada por mandar o livrinho e tal”, eu falei: – “uai, isso é pra gente trocar experiência mesmo, né”. Porque quem tiver também algum material, manda pra gente, tal. A gente troca livro, troca música [...]. Eu gosto muito de trocas experiências, isso não é, como se diz, acho que o que você tem de conhecimento, você tem que passar. Tá na filosofia da vida da gente. Você aprende e passa pra alguém (Regina).

Além das gravações e notações, os alunos também tiravam fotos na OP. Eis algumas fotos da aluna Regina:



**Foto 5: Capa do presente trabalho.
Sala ‘Samambaia’ do Departamento de Música da UnB**



Foto 6: Aula ao ar livre, pátio entre os departamentos de Artes Cênicas e Visuais da UnB



Foto 7: Zé do Pife fabricando pífanos no dia da Oficina de Furos



Foto 8: Mangas que Zé do Pife levou para os alunos da OP no dia da Oficina de Furos



Foto 9: Valéria, Zé do Pife e Max, sala 'Samambaia' do Departamento de Música da UnB

5.2. Aprendizagem via relação mestre-aprendiz

De forma semelhante como ocorria nos estudos citados anteriormente no primeiro capítulo, na seção que tratava da aprendizagem via relação mestre-aprendiz, a aprendizagem na OP também ocorria através da observação e imitação do mestre; através dos pedidos de demonstrações práticas por parte dos alunos; através das explicações orais de Zé do Pife; e, inclusive, por meio das perguntas e pedidos de explicações orais sobre como tocar o pífano, provindos dos próprios alunos da OP e direcionados a Zé do Pife.

Cito novamente o depoimento da aluna Neném, ao falar sobre como aprendia.

[...] é copiando o que o Seu Zé faz, né? [...]. Eu acho melhor copiando exatamente a mão dele, do jeitinho que ele faz, e pra mim era o melhor jeito de aprender, era ficar atrás dele, copiando todos os movimentos do dedo, era assim que eu conseguia aprender [...] (Neném).

Pode-se notar em seu depoimento como a imitação ocorria a partir da observação de Zé do Pife, onde o ver o e ouvir atuavam como práticas complementares, sendo a imitação que Neném fazia do mestre, tanto gestual quanto auditiva. Bruno, outro aluno da OP, enfatiza a prática do ouvir, e o aprender com um mestre na tradição oral.

O legal é que desenvolve sua capacidade mesmo de audição, porque ele te dá o começo assim, e não dá pra você pegar direitinho tecla por tecla ou cada buraquinho que você vai enfiar o dedo ali, então você mesmo pega o tom e tem que ir atrás. É uma coisa que assim, é bom porque desenvolve a audição, mas pra quem tem essa dificuldade às vezes pode ser um pouco complicado, quem não tem uma audição boa mesmo. Mas o que eu gosto mesmo dessa tradição oral, é exatamente isso que possibilita o aluno de se desenvolver melhor (Bruno).

Bruno explica que Zé do Pife “dá o começo” e você “tem que ir atrás” para aprender a música. Seu depoimento se referia ainda a uma prática bastante presente na OP: o ‘tirar de ouvido’ uma música, o que seria uma característica da aprendizagem na tradição oral. O aluno avalia que essa prática possa ser um fator que incentiva, que “desenvolve a capacidade de audição”, mas que, ao mesmo tempo, realizá-la possa ser complicado para alguns alunos.

Seguem abaixo outros depoimentos que ilustram como os alunos viam o modo de ensinar de Zé do Pife.

Achei interessante o método dele. Ele é bem livre. Ele é aquele que aprendeu sozinho. Dá um jeito assim bem de autodidata [...], também de aprender [...]. Achei interessante o método dele (André).

[...] o Seu Zé ele é no ouvido, né? Ele aprendeu desse jeito, e ele ensina desse jeito, né? Assim de ser, toca uma música e agora vamos tentar tocar essa música, sem muita teoria (Andressa).

Regina considera que “ele é fora dos padrões de uma universidade, de você chegar lá e ter uma apostila, e ter um material didático pra você chegar em casa e memorizar tudo”, e lembra, “mas esse é o jeito dele e isso que faz ele ser o Zé do Pife”. Ela ainda diz

É uma coisa natural como ele aprendeu, porque ele fala pra gente na aula, que ele não aprendeu vendo livro, ele aprendeu ouvindo, ele aprendeu lá na feira da cidade dele. Então da forma que ele aprendeu, ele quer transmitir pra gente, porque ele aprendeu de ouvido, nessa prática (Regina).

Tais percepções sobre o modo de ensinar de Zé do Pife têm relação, assim como já foi exposto, com o próprio modo como ele aprendeu. Quando Bruno fala que “você mesmo pega o tom e tem que ir atrás”, e André e Regina consideram que “ele é bem livre” e “uma coisa bem natural como ele aprendeu”, expõem também os princípios de aprendizagem em música abordados por Arroyo, Prass, Stein e Lucas (1999): primeiramente se observa, logo se imita e experimenta, além da prática coletiva e do aprender na cultura.

André ainda traz a questão do autodidata, explicando que Zé do Pife aprendeu sozinho. O aluno relacionou o “jeito autodidata” com o que chamou de método de Zé do Pife. Marques (2006), em seu estudo, observou o autodidatismo associado àquele indivíduo que aprende buscando informações por conta própria. A autora ainda ressaltou o uso de meios tecnológicos como meios auxiliares da autoaprendizagem.

A tecnologia reforça a autonomia na aprendizagem, na medida em que o estudante percebe que ele pode lidar sozinho, ou melhor, autonomamente com determinado assunto, mesmo que ele esteja vinculado à escola ou professor (MARQUES, 2006, p. 81).

No caso de Zé do Pife, essa autoaprendizagem do pífano não estaria associada ao uso de gravações e filmagens, nem tampouco à utilização da internet, mas à própria enculturação, pela qual ouvia, via os pifeiros tocar, e assim ia incorporando a música. E, como ele mesmo diz, sua autoaprendizagem do pífano estaria ainda associada ao seu esforço de tentar tocar. Já os alunos, mesmo estando aprendendo com Zé do Pife na OP, também estavam desenvolvendo uma autoaprendizagem, inclusive com auxílio dos meios tecnológicos citados.

É curioso tratar da autoaprendizagem junto à aprendizagem via relação mestre-aprendiz. Essas formas de aprender, aparentemente contraditórias, foram vistas na OP, através da observação da dinâmica da OP, e da fala dos entrevistados, como formas que atuavam simultaneamente e de maneira complementar.

5.2.1. Pedidos e perguntas dos alunos

Na OP, os pedidos, perguntas e conversas sobre assuntos relacionados à aprendizagem do pífano eram diversos e ocorriam entre os próprios alunos, entre o coordenador e os alunos,

entre o coordenador e o mestre, e entre os alunos e o mestre. Em campo, pôde-se ver como ocorriam os pedidos, perguntas e conversas na OP entre esses sujeitos. Ressalta-se aqui, como ocorriam tais pedidos, perguntas e conversas entre alunos da OP e Zé do Pife.

Com relação à questão das perguntas e solicitações de explicações orais dos alunos direcionadas a Zé do Pife, foi observado que muitos alunos faziam perguntas a Zé do Pife, tais como: “Como faz pra tocar?”; “Como faz pra sair o som agudo/grave?”; e até mesmo, “Qual a sua didática/metodologia?”, a que Zé do Pife explicava ‘do jeito dele’. De forma geral, ele respondia essas perguntas pedindo para o aluno ouvi-lo tocar e tentar tocar também. Quando os alunos se queixavam de que os dedos doíam, dizia que tinham que “amolecer” os dedos, pois alguns apertavam com bastante força os buracos e demonstravam certa tensão ao tocar. Outros alunos perguntavam quais eram as notas que estavam sendo tocadas e em que tonalidade estava o pífano. Zé do Pife não respondia à primeira pergunta, e, às vezes respondia à última, falando o nome de uma nota – ou sol, ou dó, por exemplo – que podia ou não coincidir com o a nota do diapasão, emitida pelo pífano. Percebia-se que a preocupação sobre o nome da nota era exclusivamente do aluno, e não de Zé do Pife.

Sobre isso, emerge uma reflexão no depoimento da aluna Andréia, no momento em que estava falando sobre sua aprendizagem na OP: “no início eu perguntava mais, aí depois eu fui observando mais o pessoal fazendo, aí fui pegando também, vendo como fazia [...]”. Assim, Andréia demonstra ter se acostumado e/ou se adaptado com as práticas da observação, da imitação e do ‘tirar de ouvido’. Nesse trecho, ainda é possível verificar a aprendizagem em grupo e a observação não só de Zé do Pife, mas dos colegas. A necessidade de perguntar e ouvir explicações sobre como tocar foi, no caso de Andréia, aos poucos sendo substituída pela observação e prática de tocar em grupo.

Também eram constantes os pedidos a Zé do Pife de demonstrações práticas. Os tipos de pedidos variavam de aluno para aluno. Em campo, observei diversas vezes pedidos aparentemente opostos. Trago dois exemplos desses pedidos registrados em vídeo e em diário de campo: (1) um aluno da turma ‘iniciante’ pede em voz alta para Zé do Pife tocar a música Mulher Rendeira por partes, repeti-la não três vezes, como o mestre havia anunciado, mas dez vezes e “bem mais devagar”; (2) dois alunos da turma ‘intermediário’ pedem para Zé do Pife tocar a música Baião inteira, “assim como ela é”. No primeiro caso, os alunos estavam tocando a música inteira com Zé do Pife, todos juntos, quando o aluno decide fazer o pedido, para tocar devagar e repetidas vezes. No segundo, Zé do Pife, sem antes ter tocado a música, fornecia aos alunos explicações orais sobre como tocá-la, e indicava a posição de algumas

notas, repetindo várias vezes a posição do ‘mei-tom’, quando os alunos pediram para ouvir a música.

Eis, descrita em detalhe, a cena ocorrida no primeiro dia da turma ‘intermediário’ (10 de setembro de 2009), em que pude observar o pedido para que Zé do Pife tocasse a música inteira “assim como ela é” (no andamento real): Zé do Pife, após cumprimentar a turma, começou a ensinar uma música – o Baião de Luiz Gonzaga – a partir do dedilhado, mostrando a posição e movimentação dos dedos no início da música. Ao pedido dos alunos para que ele tocasse a música, ele tocou as primeiras notas bem devagar. Os alunos continuaram a pedir que ele tocasse a música toda, sem parar. Observando em vídeo esse momento, as falas são as seguintes:

Zé do Pife:

“O Baião começa aqui: Tom fechado [...]. Péra lá, vocês fica só com o pife. Fica só com os pife na posição. Deixa eu dá explicação e vocês fica só na posição. Ó, daqui vai para o meio tom. Se vocês não sabem fazer o meio tom, pode fazer fechado mesmo, a diferencinha é pouca, mas vê se aprende meio tom. Deixa eu fazer sozinho pra vocês ver. Presta atenção!”

Então Zé do Pife vai tocando cada nota ou cada trequinho e ‘dando explicações’ do que acabara de tocar. Zé do Pife toca as quatro primeiras notas do Baião e diz: – “Meio tom”. Continua com mais três notas da melodia e diz: – “de novo, meio tom”. Então toca o ‘meio tom’ separadamente. E fala: – “Ó, de novo”. Toca novamente a melodia e diz: – “de novo, de novo, vem praqui [...] meio tom de novo”. Zé do Pife, se dirigindo aos alunos pergunta: – “Será que você faz também?” Um aluno diz: – “Toca ela inteira aí [...], Zé [...], toca ela contínua só pra eu ver ela. Toca ela contínua só pra eu ouvir”. E outro aluno complementa: – “A música toda”.

É interessante observar, nesses exemplos de explicações orais, demonstrações práticas e conversas, como os alunos reagem às ações de Zé do Pife. Em todos eles, com exceção do último, os alunos riam ao ouvirem as palavras de Zé do Pife. Mas riam não no sentido sarcástico, ou de menosprezo, mas no sentido positivo, de encantamento, de admiração, de respeito. No último exemplo, veem-se os alunos tentando entender a música, talvez um pouco confusos com as explicações técnicas de como tocar.

Os pedidos distintos dos alunos podem indicar uma série de fatores. Seria possível sugerir que esse fato se relacionasse com o ‘nível’ – iniciante ou intermediário – em que o aluno estava inscrito, o que implica o tempo de convivência que já tem com o mestre e/ou com a adaptação do aluno ao modo de ensinar de Zé do Pife, mais próximo ao modo como ele

aprendeu, característico da tradição oral. Poderia ainda se pensar na familiaridade que o aluno tinha com a própria música, isto é, o conhecimento prévio que o aluno tinha da melodia que estava sendo aprendida. Como disse Bruno – um dos alunos que pediram para Zé do Pife tocar a música toda –, algumas músicas eram desconhecidas, “principalmente as do Zé do Pife”. Ele ainda informa que “algumas músicas, ele [Zé do Pife] tocou inteira antes”, mas, “por exemplo, Asa Branca ele não tocou inteira”, e explica que “Asa Branca é uma música que todo mundo conhece [...]. Mas tem música que já é um pouco mais complicada, então já é bom tocar antes”.

Há dois outros aspetos que podem se relacionar com os pedidos distintos dos alunos, um, referente ao próprio aluno e outro, a Zé do Pife: o primeiro estaria relacionado às necessidades, distintas a cada aluno, de instruções ou práticas de ensino e aprendizagem; e o segundo, aos modos diferentes de ensinar que Zé do Pife vinha manifestando.

A respeito do primeiro aspecto citado, Bruno fala sobre esse episódio em que pediu para Zé do Pife tocar a música toda:

[...] eu acho que quando você toca a música inteira primeiro, você já tem uma noção de como é que é a melodia da música. Porque quando você indo, parte por parte, às vezes a captação que a gente tem fica meio quebrada. Então eu acho legal primeiro ouvir a música, saber como ela é e depois tocar. Porque tem muita música que pelo menos eu assim, nunca tinha ouvido. Principalmente as do Zé do Pife, mas algumas um pouco mais desconhecidas pelo menos pra mim, assim, do nordestino, assim. Então ouvir a música, primeiro, facilita. Facilita o processo de aprendizado (Bruno).

Bruno solicitava a Zé do Pife demonstrações práticas da música inteira, parecendo preferi-las antes das explicações orais do mestre e das suas demonstrações de trechos da música ‘nota por nota’. Outros alunos, porém, preferiam as demonstrações de trechos das músicas, como foi o caso do menino que pediu para Zé do Pife tocar várias vezes e bem mais devagar a música Mulher Rendeira.

5.2.2. Explicações orais, demonstrações práticas e conversas de Zé do Pife

No primeiro dia de aula da OP, Zé do Pife contou para os alunos exemplos de como ensinou a pessoas que compraram o pífano com ele na rua, nas quadras.

Muita gente me compra pífano aí pelo meio da rua, nas quadra aí. – “Seu Zé eu comprei um pífano do senhor e até hoje não tá saindo nada”. Que eu

sempre eu explico. Tanto eu explico dando aula pra vocês, como eu explico aonde eu vendo pife lá nas quadra, dentro de uma quadra, aqui na W3 norte, sul, em qualquer canto que eu tiver. Uma pessoa vem me compra o pífano, paga e quer ir embora e eu dou uma aulinha pra eles na hora. Eu tanto ensino aqui como ensino em qualquer canto que eu tiver (Zé do Pife).

Trago um exemplo de explicação oral e demonstração prática de Zé do Pife na cena que envolvia as experimentações iniciais dos alunos. Revendo o vídeo do primeiro dia de aula da turma A, ‘iniciante’, vê-se Zé do Pife, depois de quase meia hora de experimentação dos alunos, falando com a turma inteira, dando explicações sobre como tocar. Sua primeira colocação é que “não pode fazer gesto na boca”. Zé do Pife parece falar isso para explicar para os alunos que, primeiramente, se deve tentar tirar o som e não se preocupar com a embocadura, fazendo os tais gestos na boca. Dessa forma, a embocadura ‘certa’ sairia ‘naturalmente’ se o som também saísse. Ele ainda diz que tem que ficar com a boca normal, sem fazer bico, soprar com facilidade, baixar e vedar bem os dedos sem deixar vazar ar.

Creio que ele fornecia essas explicações porque algumas pessoas, antes mesmo de tentar tocar o pífano e tirar algum som, pareciam tentar imitar a forma da boca assoprando o instrumento. Eu percebia que algumas pessoas exageravam ao fazer o bico, ou ‘o gesto na boca’ como diz Zé do Pife. Em certas ocasiões, não necessariamente na OP, observei que ele dava essas explicações a crianças que, ao pegarem o pífano, faziam um bico bem grande assoprando em qualquer lugar do pife, sem buscar assoprar no orifício. Por outro lado, em outras ocasiões, inclusive na própria OP, percebia que Zé do Pife já fornecia essas explicações antes mesmo de a pessoa fazer o bico.

Ainda no primeiro dia de aula da turma ‘iniciante’, após falar sobre como soprar o pífano, ele fez algumas demonstrações de como não tocar – por exemplo, ele tocou o pífano não tampando todo o furo com os dedos – e de como tocar. Depois dessas explicações e demonstrações, os alunos novamente tentaram tocar, ‘tirar o som’ do pífano. Primeiramente, como foi pedido, sem tampar nenhum furo, apenas assoprando, e depois, vedando todos os buracos. Zé do Pife disse que assim, com essa posição, ‘tudo fechado’ e com mais algumas notas, dava para tocar algumas músicas como a Asa Branca. Ele começou a tocar a música e, depois, pediu para que eu e Max tocássemos junto com ele. Assim tocamos nós três a Asa Branca, a duas vozes, ou melhor, a três vozes, pois enquanto Zé do Pife fazia a segunda voz na oitava mais aguda e eu a primeira voz na mesma oitava, Max fazia a primeira voz uma oitava abaixo, na oitava em que os alunos normalmente estariam aprendendo. Zé do Pife explicava que tocava a outra voz para os alunos irem “tomando gosto da primeira e segunda voz”.

O mestre também dava explicações relativas às práticas da imitação e observação na OP. Sobre isso, trago um fato interessante que ocorreu na OP do segundo semestre de 2008. Estavam os alunos tocando uma música juntamente com Zé do Pife quando, em um momento, ele parou de tocar, interrompeu a música e chamou a atenção de todos para uma aluna que estava sentada sem tocar o pífano. Pensei que ele iria perguntar a ela por que não estava tocando, ou que fosse pedir que tocasse. Aproximando-se dela, ele disse para toda a turma que “não é só tocando que se aprende não” e, prosseguiu, que era importante ouvir e tentar “gravar a música na mente”, assim como a aluna estava fazendo. Essa cena fez lembrar-me das colocações de Green ao afirmar, de forma semelhante, que “apenas por um aluno estar sentado, aparentemente não fazendo nada, enquanto outros ao seu redor fazem música e organizam suas tarefas, isto não significa, necessariamente, que não esteja aprendendo algo⁸⁹” (GREEN, 2008, p. 134, tradução minha).

Vale frisar que uma fala constante de Zé do Pife é que para aprender o pife, bastam três coisas: (1) ter um bom ouvido; (2) gravar as músicas na mente; (3) se esforçar. Outro exemplo de fala sua, bastante comum, é dizer que não se importa de ver um aluno tocando melhor do que ele, além de incentivá-los a montar uma banda de pife. Frequentemente, ele comentava nas aulas que deveriam procurar ‘se juntar com a percussão’ e montar uma bandinha de pife.

Vocês só é comprar uma zabumbinha, uma caixa, um triângulo [...]. Aí vocês já monta uma banda de pife. O negócio então é só vocês se esforçar, se interessar, aí chegar a aprender. Aí quando é depois vocês estão com uma bandinha de pife. Dois piferos, uma zabumbinha, um triângulo, uma caixa (Zé do Pife).

Zé do Pife, através das suas falas, manifestava um desejo de que os fatos que ocorreram e ocorrem em sua vida se repetissem com seus alunos, além de demonstrar seu contentamento com os “novos pifeiros” da cidade. Trago um trecho registrado em vídeo (10 de setembro de 2009, ‘Intermediário’):

Meu prazer é tão grande que vocês aprenda que eu nem sei [...], nem sei como eu vou falar [...]. Se vocês chegarem a aprender, vocês tanto faz ser mulher com mulher, mulher com homem, homem com homem [...]. E eu tenho tanto prazer sabe porquê? Por aqui em Brasília já tem muita gente tocando pife, um pouquinho, mas tocando pife já. Mas, através,

⁸⁹ *Just because a pupil is sitting, apparently doing nothing while others around them are making music and organizing their tasks, this does not necessarily mean that they are not learning anything.*

primeiramente Deus e através de mim porque quando eu cheguei aqui eu num via quase ninguém tocando pife, mas aqui e acolá eu vejo umas pessoas descendo do ônibus, indo pro trabalho, pro estudo, sai do seu trabalho, sai do seu estudo tocando pife. (Zé do Pife)

Creio que, associadas a essas falas frequentes de Zé do Pife, alguns alunos comentaram ainda a ‘ideia’ de Zé do Pife, como se expressou Iuri. Ele diz que acha legal a ideia de Zé do Pife, de “cada vez mais pessoas tocarem o pífano”. Ele ainda diz: – “eu acho que a ideia do Zé do Pífano é expandir [...] as pessoas a tocarem bastante pífano por aí. E eu gosto da ideia dele. Às vezes eu tô andando pela UnB, escuto gente tocando, eu também toco aqui na UnB andando”. Neném diz que ele quer “passar isso pra frente”. Marina avalia: – “[...] uma pessoa que toca a vida inteira [...], eu acho que ele quer disseminar mesmo o pífano [...], ele fala muito disso, né? Que não pode morrer o pífano e tal”.

Outro exemplo de explicação oral de Zé do Pife na OP é a própria cena comentada anteriormente, em que dois alunos da turma ‘intermediário’ pedem para Zé do Pife tocar a música Baião inteira, assim “como ela é”, momento em que Zé do Pife fornecia aos alunos explicações orais sobre como tocar a música, sem antes tê-la tocado.

5.3. Aprendizagem para além...

5.3.1. ‘Alvorada’

“a gente vai estar em outro contexto”
(Andressa)

A Alvorada, já abordada no capítulo que trata da vida de Zé do Pife, fazia parte da novena, um ritual católico que, na região onde Zé do Pife nasceu, tinha suas próprias características, sendo uma delas a própria presença da banda de pifanos tocando a Alvorada. Essa consistia de uma música, geralmente em compasso ternário, executada dentro da igreja ou da casa onde se realizava a novena, simultaneamente a um conjunto de ações dos músicos que a tocavam, configurando assim uma espécie de coreografia. A novena, que durava nove dias, tinha a finalidade de homenagear um santo, pagar uma promessa ou fazer um pedido. Ela antecedia o leilão e a festa em que eram tocados os forrós. Cada momento tinha uma música específica. No nono dia da novena, que era aberto à comunidade, Zé do Pife relatou que sua banda de pife sempre executava a Alvorada, e os músicos, ao mesmo tempo em que tocavam, iam aos pares e em fila realizar um determinado número de genuflexões em frente

ao santo, que se encontrava no altar. Durante a música, havia troca de lugares das duplas – geralmente três, com dois pifeiros e quatro percussionistas –; depois, ainda tocando e caminhando, era feito um círculo, onde os músicos seguiam um atrás do outro, depois invertia-se o sentido do círculo e, para finalizar, voltavam à formação das duplas em frente ao altar, sempre a pareia de pife na frente e a percussão atrás.

Na OP, a Alvorada se configurava de outra forma. Ensaçada para ser realizada na apresentação final, não tinha nem a conotação religiosa, nem a mesma forma como era feita dentro de uma novena. Tanto da parte de quem realizava a Alvorada, quanto de quem a observava, não se pensava na novena, no significado que isso teria em relação à reza, ao santo ou ao altar. A não ser, talvez, da parte de Zé do Pife que, enquanto realizava a Alvorada na apresentação final da OP, poderia trazer no pensamento a lembrança do que fazia em São José do Egito/PE.

Sobre a Alvorada na OP Andressa diz:

Eu acho que é legal fazer a Alvorada. Tem a questão religiosa que o Seu Zé conta, que ele aprendeu, que a Alvorada ele faz no altar, na igreja. Pra mim não me agride, apesar de eu não ser católica, eu acho que tem essa coisa de você abaixar, de você prestar uma reverência, não só a questão do altar porque a gente vai estar em outro contexto, mas ao público mesmo que vai estar assistindo a gente, da gente cumprimentar uns aos outros, olhar no olho, trocar. Eu acho que é uma dança também que anima, dá uma certa enfeitada no espetáculo feito (Andressa).

A Alvorada na OP, diferentemente da Alvorada na novena, não era feita com uma música em compasso ternário, mas sim com músicas aprendidas na OP, tendo como carro-chefe Asa Branca e A Volta da Asa Branca. A maneira como a percussão era tocada na Alvorada da OP também era diferente de como era tocada na Alvorada da novena. Na primeira, a percussão tocava ritmos ‘mais quentes’, forrós – as juvelinas todas, ou em grande número, sempre compareceram às apresentações finais da OP para tocar a percussão e ‘ajudar’ no pife –; e na segunda, Zé do Pife relata, não eram tocados forrós – a percussão batendo em ritmo de forró –, pois esses ritmos eram reservados para serem tocados após a novena, no leilão e/ou na festa.



Foto 10: Ensaio da Alvorada, pátio do Departamento de Música da UnB (2º/2009)

Zé do Pife, na OP, parecia não se preocupar muito em falar sobre o contexto em que a Alvorada era tocada, mas se preocupava em dar explicações sobre a coreografia, o que fazer, quem vai atrás de quem, quando troca de lugar, etc. Vez ou outra explicou que era feita na igreja e que a reverência que se fazia era para o santo. Outras poucas vezes, Zé do Pife disse que era para imaginar um santinho em um determinado lugar e que iríamos realizar as reverências de frente para esse ponto indicado, onde supostamente estaria a imagem.

Com o passar das aulas e ensaios na OP e, talvez, por causa da não presença concreta, na OP, do santo ou de algo que lhe fosse referente, os alunos começaram a fazer a reverência entre eles e para eles. Lembro que, de forma semelhante, esse processo também ocorreu no grupo MZPJ. No grupo, vejo que muitas integrantes começaram a realizar as formalidades da coreografia – originalmente voltadas para um determinado contexto religioso – de acordo com o que pedia o ‘novo’ contexto – a apresentação, e não a novena. Assim, passamos (me incluindo como juvelina) a nos reverenciar umas às outras, nos cumprimentando, e também a reverenciar Zé do Pife. Além disso, nas apresentações do grupo em que fazíamos a Alvorada,

percebo que o próprio público entendia as reverências que eram feitas de frente para ele como um agradecimento, e por isso, em alguns casos, no aplaudia ao ver tais gestos.

Percebo, ainda, que mesmo em um contexto diferente da novena, para Zé do Pife, as reverências, de certa forma, ainda eram para ‘o santo’, intuindo que ele as fazia como quem está na igreja, de frente para o altar. Digo isso porque, certas vezes, na apresentação final da OP como em apresentações do grupo MZPJ, Zé do Pife, ao realizar a Alvorada, não se posicionava de frente para o público, que ficava confuso com essa atitude, assim como os que o acompanhavam, fossem as juveninas ou os alunos da OP e o coordenador. Ora, sem saber o que aquilo significava para Zé do Pife, era realmente estranho vê-lo entrar no palco ou no espaço determinado para a apresentação, e de repente, virando-se de lado ou de costas para a plateia para tocar uma música, reverenciar ‘o nada’. Dessa forma muitos que estavam tocando com o mestre, tentavam ‘corrigi-lo’, solicitando que ele se posicionasse de frente para o público.

Andressa disse que, apesar de não ser católica, a Alvorada não a ‘agredia’, relatando ainda que a considerava uma dança também, que enfeitava a apresentação. Já Regina lembra que era tímida, e que Zé do Pife a fez participar da apresentação num dia em que chegou tarde e que a Alvorada já tinha começado: “o mestre me fez, fazer a filinha lá dançando com todo mundo. Eu sou uma pessoa muito tímida”.

5.3.2. Apresentação final – último dia da OP

No último dia da OP, não só a Alvorada era realizada, como antes fazia-se um Cortejo e depois acontecia uma apresentação do grupo Mestre Zé do Pife e as Juvelinas. No Cortejo, os alunos da OP faziam uma longa fila dupla – em pareias – puxada por Zé do Pife, e seguiam tocando no Minhocão (ICC sul), de sul a norte, norte a sul, chamando a atenção de todos para o som do pífano e, convocando todos, de forma musical e brincante, para se concentrarem no centro do Minhocão, onde seria feita a Alvorada e a apresentação do grupo. Antes de se iniciar a Alvorada, o coordenador lia o cordel⁹⁰ que havia feito em homenagem ao mestre e falava um pouco sobre as OPs.

Andréia comenta: – “gostei dessa apresentação que a gente fez... acho que ficou bem legal esse tipo de encerramento”.

⁹⁰ Em anexo



Foto 11: Concentração antes do Cortejo (2º/2008)



Foto 12: Cortejo pelo Minhocão (1º/2009)



Foto 13: Apresentação final no ICC Sul (2º/2009).
(foto retirada do site da UnB⁹¹)

⁹¹<<http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=2600>> Último acesso em: 1 set. 2010.

5.3.3. Oficina de Furos

“Eu gosto muito de arte com mão mesmo [...].
Fazer [...]. Ainda mais fazer instrumento”.
(Bruno)



Foto 14: Oficina de Furos ao ar livre no campus da UnB (2º/2008)



Foto 15: Alunos escolhendo o bambu para furar (2º/2009)

Consta do texto escrito pelo coordenador da OP a fim de explicá-la, que “o projeto Oficina de Pífano consiste de uma iniciativa de transmitir adiante a arte de tocar e fabricar pifanos, sendo esses seus principais objetivos” (sobre a OP, 2º/2009). O dia da ‘Oficina de Furos’, como é chamado, é um momento em que os alunos participam de certas etapas da confecção do instrumento – serrar o bambu, que já estava pré-serrado por Zé do Pife; furar os orifícios do pífano com ferro quente, a partir das marcações feitas a lápis por Zé do Pife, indicando onde os furos deveriam ser feitos; lixar os pifanos; e, opcionalmente, enfeitar os pifanos. Esse dia foi comentado com bastante entusiasmo entre os alunos entrevistados.

[...] eu queria muito fazer a oficina de confecção de pife [...], e essa era uma das minhas curiosidades mesmo, ver como é que é o processo de fabricação.

Porque eu gosto muito de artesanato, arte com mão mesmo, assim, fazer. Ainda mais fazer instrumento, assim [...] (Bruno).

Neném, ao falar sobre algo que a marcou na OP, cita a confecção do instrumento:

Eu gostei muito da confecção dos pífanos na primeira vez que eu fiz. E tipo, depois eu toquei o pífano, eu: – “Caramba! fui eu que fiz o pífano!” Assim, eu fiz os furinhos e tal, e é possível, é muito fácil (Neném).

E Regina:

[...] essa convivência de aprender a fazer o pife [...], eu não tinha ideia de como é que fazia esse negócio. Então ele dá essa oportunidade da gente chegar ali no ‘Curral’⁹² da UnB e criar um instrumento, e furar e marcar. Ele dá essa oportunidade pra gente. É uma experiência riquíssima (Regina).

Regina ainda conta que fez pífano de bambu e também de PVC. Diz que levou três metros de PVC:

[...] ele tinha falado pra gente também na aula: – “você podem levar o PVC”. Aí na aula a gente serrou aqui, ele serrou, marcou e mandou eu furar. Ficou uns furinho meio tortinho, né? Mas sai o som direitinho [...] (Regina).

Regina conta como enfeitou os pífanos que fez:

Coloquei minhas fitinhas. Eu vi o Max com a fita branca, né? Aí eu cheguei ali na papelaria e falei – “Me dá fita de tudo quando é cor aí que tiver”. Aí a moça me deu. Coloquei azul, vermelho, amarelo [...] (Regina).

Outro ponto levantado na entrevista com relação ao fazer o pífano foi a acessibilidade do instrumento. Sobre isso Regina colocou:

[...] o pífano não é um piano clássico, não vem dessa origem, né? Não é um violoncelo, um violino, é uma coisa popular. É uma coisa que você pode fazer como o mestre ensinou a gente fazer. É uma coisa que tá mais nas nossas mãos. Não é um instrumento que você vai pagar quinze mil reais pra poder chegar a tocar. Esse fim de semana eu vi no jornal, passou na televisão uma menina de dez anos que toca piano, e o sonho dela era querer tocar piano. Mas como que ela ia tocar? Ela mora em uma favela, como é que ela ia conseguir comprar um piano? Certamente alguém vai dar de presente, eu tenho fé nisso, porque a menina é uma virtuose, é uma criatura que nasceu com esse dom de tocar. Mas se você, por exemplo, eu quis conhecer o pífano, eu me interessei pelo pífano, e o mestre me ensinou a fazer o pífano.

⁹² Espaço do C.A. da Agronomia, situado no gramado entre a Reitoria e Minhocão (ICC Sul).

Onde eu tiver, se um dia faltar um pífano, vou atrás de um bambu, vou achar um ferrinho pra furar e vou tocar. De alguma forma eu vou, entendeu? É um instrumento que está nas nossas mãos, que tá perto do nosso poder aquisitivo, e fácil de tocar. Você só tem que ter a sensibilidade, o ouvido, o interesse. E eu acho que é importante fazer essas aulas dele (Regina).

Regina compara o pífano com outros instrumentos como o piano, lembrando que o pífano está mais próximo do “nosso poder aquisitivo” dando o exemplo de uma menina que morava na favela e da sua dificuldade em ter um piano, instrumento com que sonhava. João ainda ressalta que “o pife é portátil”. Bruno também fala sobre o custo do pífano.

O que me levou foi a possibilidade de aprender um pouquinho um instrumento de sopro, a baixo custo [...]. E eu vi o curso. Porque geralmente esses cursos de música que têm são mais caros. Assim é totalmente popular, o preço popular, e como eu me interesse por aprender música assim, eu fui atrás (Bruno).

Dessa forma, as características do pífano, de ser pequeno e barato, são postas como pontos positivos do instrumento.

O fato de se aprender a construir o pífano na OP, além de tocá-lo, pode ser visto como algo que a distinga de outras oficinas e aulas de música. Talvez esse aspecto seja algo característico de certas práticas e manifestações populares onde quem constrói o instrumento é a mesma pessoa que o toca. Os pifeiros nordestinos ‘tradicionais’⁹³ são eles mesmos quem toca e quem constrói seus pifanos, alguns inclusive constroem os instrumentos de percussão, como é o caso de João do Pife de Caruaru.

5.3.4. Pífano para além da OP

“eu andava com o pífano na mochila”
 “ah, eu sei tocar, mas eu toco de outro jeito”
 (Neném)

Na entrevista, os alunos comentavam que, fora da OP, experimentavam novos sons, tiravam música de ouvido, improvisavam, criavam músicas e ensinavam o que haviam aprendido para familiares e amigos. Muitas vezes também utilizavam o termo ‘brincar’ para falar dessas práticas.

⁹³ Por exemplo, atualmente, os integrantes da Banda de Pifanos Dois Irmãos; da Banda Cabaçal dos Irmãos Aniceto; e mesmo a Banda de Pífano de Riacho de Cima (da qual Zé do Pife fez e ainda faz parte, como ele mesmo diz).

Eu observei, em certas aulas, que alguns alunos tocavam outras músicas além das propostas na OP. Uns chegavam tocando, tocavam sozinhos, mostravam a melodia que tinham ‘tirado’ para seus colegas e também para Zé do Pife. Os alunos demonstravam que haviam tirado a música de ouvido, em geral músicas de que gostavam, não necessariamente música de banda de pífano ou nordestina. Em entrevista, Bruno disse que gostava “muito de música oriental, música xamânica, ou até música popular brasileira, mas mais um samba, às vezes até maracatu”, e explicou que “o tradicional nordestino mesmo” não era tanto a sua ‘pegada’. Ele relata que tentava tirar de ouvido as músicas de que gostava:

[...] um dos meus incentivos também foi justamente esse de ter o pife comigo, porque o da primeira Oficina eu perdi numa viagem [...], pra eu poder tirar mesmo de ouvido, as músicas do meu meio que eu ando ouvindo mais ultimamente [...]. Quando eu pego o pife pra tocar, geralmente tento tirar as músicas que eu ouço, dos trabalhos que eu faço, mas mais música espiritual, tô tentando tirar um pouquinho [...]. Bem devagar (Bruno).

João também tentava tirar outras músicas de ouvido, além das propostas na OP. Ele comenta que tirava músicas de CDs e, também, do que se lembrava de músicas guardadas na sua memória:

Eu sempre procurei aprender mais do que o que Seu Zé tava dando na aula, porque eu ficava curioso, ficava querendo ver como é que essa música saía tal. Às vezes ouvia CD. Às vezes ficava frustrado, porque saía uma coisa no CD, e eu não conseguia fazer nada parecido com o pífano, mas às vezes coincidia. Aí muita coisa de memória, lembrando das músicas, querendo ver se saía no pífano (João).

Neném, discorrendo sobre uma música que tirou de ouvido e que ficou tocando na OP, disse:

Nesse dia foi muito engraçado porque foi no primeiro semestre que eu fiz, em 2008. Aí eu andava com o pífano na mochila, aí eu tava no carro e o carro quebrou. E eu fiquei esperando chegar o guincho muito tempo, assim umas três horas. Aí eu: – “caraca, o que eu vou fazer nessas três horas?” Aí eu peguei o pífano, né [...]. Aí, sei lá, na hora que eu pegava já com alguma nota específica e tocava assim, tipo assoprava pra ver de qual era, aí eu vi: – “caracas parece com a música do Auto da Compadecida”. Aí eu passei essas três horas tentando tirar a música. Aí eu consegui tirar. Quando eu tirava música de propaganda de televisão, já tentei tirar também, aí eu falava pra alguém: – “vê se você reconhece essa música”, aí eu tocava. Quando a pessoa reconhecia, aí eu: – “Ah então consegui tirar certinho”, quando não reconhecia eu: – “Não, tô viajando”. Mas foi nisso, eu mostrei, eu acho que foi pra você também, não sei se Seu Zé viu que você tava tocando. Aí eu: –

“ah eu sei tocar, mas eu toco de outro jeito, tal”. Mas foi meio de ouvido que eu tirei, meio [...] (Neném).

Neném relatou que buscava conferir com outras pessoas se estava tocando a música de forma correta, vendo se as pessoas a conseguiam reconhecer. João também buscava conferir, relatando que o fazia com o CD, com a gravação. Os dois alunos informam que nem sempre a música saía de acordo com o que esperavam. João diz que em alguns momentos coincidia o que estava tocando com o que estava no CD, mas, às vezes ficava frustrado quando percebia que o que fazia não era a mesma coisa que estava na gravação. Neném parece considerar que já havia tirado a música, mesmo sem tocar todas as notas ‘corretas’ da música, ou tocando diferente de outra pessoa, dizendo que sabia tocar, mas que tocava de outro jeito.

No caso, Neném me citou em seu depoimento, quando diz que me mostrou a música na OP. Lembro que nesse dia, eu também estava tentando tocar a música do filme O Auto da Compadecida (chamada Pulo da Gaita), visto que tinha percebido que outros alunos a estavam tocando na OP, embora não fizesse parte do seu repertório ‘oficial’. Eu achei muito bonita, lembrei do filme – a que também já tinha assistido – e por um momento fiquei tirando-a de ouvido junto com outros alunos. Havia diferenças na altura e na duração das notas, variando de pessoa para pessoa, ao tocar essa mesma música. E qual seria a versão certa? Só mesmo ouvindo a gravação, que no dia ninguém tinha em mãos, mas em dias posteriores, os que estavam mais interessados em tirar essa música levaram. Sobre isso, disse Andréia, outra aluna que estava tentando tirar a música: “[...] por enquanto eu toco essas aí: Asa Branca, A Volta da Asa Branca, Mulher Rendeira e só. E tô tentando aprender [...], pegar aquela do Auto da Compadecida porque o menino me passou e eu tô tentando pegar”.

Da minha parte, naquele momento estava tirando a música de ouvido a partir do que os alunos da OP tocavam e do que eu tinha na minha lembrança, mesmo sem saber exatamente qual era a versão mais parecida com a original, fiquei tentando fazer algo que fluísse, musicalmente falando, e que soasse bem. De certa forma, naquele dia, tirei a minha versão da música. Assim compartilhei da opinião de Neném, que eu sabia a música, só que tocava diferente. Pelo menos naquele momento. E assim deixei o trabalho de tirar nota por nota para outro momento.

Estudar em casa também era uma forma de utilizar o pífano além da OP. André informa que “treinava em casa, tirava uma música ou outra [...]. Treinando música, mais, pegando a mais [...]”. Regina diz que estudava o pífano em casa, mas “só que tinha que fazer bem baixinho, né, porque quem mora no prédio não pode tocar alto”. E complementa: – “Aí

eu tinha que tocar bem baixinho pra não incomodar os vizinhos. Imagina, sair daqui do trabalho, chegar tarde da noite em casa, e ia experimentar”. Já Neném diz que “enchia o saco de todo mundo em casa” e ressalta: “minha mãe não aguentava mais ouvir: ai ninguém merece essa flauta e tal, e tentava tirar as músicas”. Andréia conta que os pais gostavam que ela tocasse o pífano em casa, e falavam que era bom que ela estivesse aprendendo alguma coisa.

João comenta sobre a aplicação do que fazia em outro instrumento e das suas “andanças” com o pífano.

[...] além da Oficina propriamente, eu comecei a fazer um coisa que eu já tava fazendo com a flauta doce, que era tirar as músicas que eu ouvia, de ouvido. E o pífano, como é portátil, quando eu não tinha tempo eu às vezes tocava vindo pra cá pra UnB, vinha a pé, ficava sempre brincando [...]. E aí, uma dica ou outra que ele [Zé do Pifê] me passa, eu já vou aproveitando e vou brincando pra fazer outras coisas [...]. Comecei a ficar sempre brincando com o pífano, como eu nem sempre tenho muito tempo, às vezes desço com a cachorra pra passear e pego o pífano e vou brincando. Se eu mudar de instrumento, passar pra um flauta transversal, pra outro, já vai ter que ser diferente (João).

Enquanto ouvia esse depoimento de João, lembrei que eu fazia o mesmo na primeira OP em 2007, quando eu morava próximo à universidade. Assim como ele, caminhava para a UnB a pé, ia tocando o pífano, brincando, como disse, experimentando sons e tirando músicas de ouvido. Neném também conta algo parecido, ela diz: “e aí depois quando acabou a Oficina eu continuava ouvindo, tentava tirar música também”.

Como já se pode ter percebido, os alunos da OP também demonstravam que criavam, improvisavam, testavam notas e, tinham prazer em fazê-lo. Iuri fala que tentava tirar outras músicas e que estava ‘inventando’.

Eu tô tocando música nordestina que eu gosto muito também. Eu fico inventando às vezes, eu começo a tocar [...]. Eu tô gostando porque eu acho que eu tô melhorando muito a minha [...], pra harmonização, criar música. Eu acho que estou conhecendo tão bem o instrumento que eu tô conseguindo tocar ele sem saber o que eu tô tocando, eu consigo tirar um som interessante dele. Uma vez eu estava tocando lá, jogando as notas, não era música nenhuma, e aí foram lá e: – “Pô muito legal o que você tava tocando aí”, achando legal. Aí poxa legal tô conhecendo bem o instrumento, tô conseguindo tirar um som legal (Iuri).

Em casa brinco demais, sai uns sons tão bonitinhos, né? E eu fico assim, louca, falo: – “ah, tá saindo uma música, tá saindo uma música, acho que eu vou compor” (Regina).

Os alunos utilizavam o pífano fora da OP, tocando o instrumento com outros colegas, tentando tirar sozinhos outras músicas e criando música e também o que haviam aprendido na OP. Sobre isso, Neném informa

No primeiro semestre, nossa eu levava o pífano pra todos os lugares do mundo. Eu sempre tava com o pífano, sempre tocando, tocando. E eu lembro que eu gosto muito de ir pra Funarte, e às vezes a gente tava lá de boa, aí sei lá, já tinha acabado os shows e tal, aí eu – “Gente!”, sei lá tinha algumas pessoas com alguns instrumentos, aí eu: – “vamos tentar tocar música” e tal, aí eu ficava com o pífano, ou ensinando pra minha irmã, ou pra algum amigo (inclusive eu dei de presente pro meu namorado um pífano agora), aí eu ficava tentando ensinar [...] eu gosto de [...] eu acho que a melhor maneira de aprender é ensinando pra alguém, porque até mesmo na Oficina de – “eu consegui aprender”, mas – “ah, eu vou te ensinar então, pra eu ver se eu aprendi direitinho”, e sei lá tentando ensinar outras que o Seu Zé tocar [...]. Mas era isso, tipo às vezes na Funarte ou na casa de algum amigo. Eu vou muito pra Chapada dos Veadeiros e às vezes no camping eu fico lá tocando, aí conheço a galera que toca pífano também, aí a gente fica compartilhando e tal (Neném).

Agora, é uma coisa que eu faço hoje, a essa altura da vida, sem nenhuma preocupação sistemática de querer me tornar um músico ou uma coisa assim. É uma coisa que eu faço com muita leveza, com muito espírito de *hobby* mesmo [...] (João).

5.3.5. Oficina de Pífano para além do pífano

Já foi comentado que, na OP, muita coisa acontecia além da aprendizagem do pífano, principalmente por Zé do Pife conversar, cantar, contar histórias, entoar cordéis, etc. Além disso, ele ensinava a Alvorada. Os alunos levavam para a OP outras coisas, que não tinham uma relação direta com o pífano ou com o que estavam aprendendo lá.

Alguns levavam outros instrumentos para a OP, os mostravam pra Zé do Pife e tocavam com e/ou para os colegas. Na OP 2º2009, um aluno muitas vezes aparecia com seu ‘charango’, outro por vezes levava o violão; uma aluna certo dia levou uma flauta de diferente formato e afinação para Zé do Pife ver. Lembro que comentavam que esse instrumento era de origem indígena. Mesmo o coordenador da OP algumas vezes tocava o piano – lembrando que as OPs do ano de 2009 ocorreram no Departamento de Música, em uma sala que tinha um piano, no qual ele tocou músicas da própria OP. Eu mesma também algumas vezes me atrevi a acompanhar o grupo tocando Asa Branca, Baião, ‘bem de leve’ com alguns acordes e

contracantos no piano. Luciana, uma juvelina, tocou violão e cantou para os alunos da OP, Zé do Pife e coordenador, uma composição sua que havia feito para o mestre.

Os alunos entrevistados comentaram esses e outros instrumentos que foram levados para a OP e nela utilizados, mesmo que poucas vezes. João falou do menino que levava o violão e que era canhoto, e Bruno comentou que era legal ouvir outros instrumentos.

5.4. Outras implicações

5.4.1. ‘Dificuldade’ e ‘facilidade’ em aprender o pífano

Durante a pesquisa em campo e as entrevistas com os alunos, suas atitudes e valores em aprender o pífano na OP puderam ser observados. Muitas vezes os alunos entrevistados comentavam suas práticas na OP considerando as dificuldades e facilidades na aprendizagem do pífano, utilizando esses mesmos termos. Foram ressaltadas por quase todos os entrevistados as ações de ‘tirar o som’ e ‘tirar a música’, já comentadas anteriormente em experimentações iniciais, imitação e observação, aprendizagem em grupo, entre pares, e vivência com o pífano. Além disso, foram comentadas as questões da coordenação motora; das presenças/faltas na OP; do número de alunos em sala de aula; do gostar e/ou não gostar da música; do gostar de Zé do Pife; do ter/não ter experiência prévia com um instrumento musical; do estudar ou não em casa (principalmente por falta de tempo); e do ter participado de OPs anteriores como fatores que poderiam facilitar ou dificultar a aprendizagem.

Acompanhar Zé do Pife também foi outro aspecto que emergiu como fator que poderia propiciar dificuldades e/ou motivações na aprendizagem do pífano. Seu modo de ensinar foi visto de formas diferentes, como fator que poderia tanto motivar como, ao mesmo tempo, dificultar a aprendizagem do aluno. Na entrevista, a dificuldade de coordenação foi levantada por dois alunos. Trago a seguir seus depoimentos quando falavam sobre sua aprendizagem na OP.

Eu acho que foi **difícil a coordenação assim, no começo**, principalmente com a mão esquerda, tipo levantar um o outro e tal. Uma coisa que você não mexe muito no dia a dia é os dedos, você mexe a mão, né, não é tipo os movimentos dos dedos e tal... Mas mais pro fim eu peguei, mas normalmente foi difícil soprar, e soprar direito sem fazer o gesto na boca, que o Zé do Pife fala, e a coordenação mesmo, dos dedos sabe? Mexer na hora certa, abaixar, levantar, às vezes eu levantava e abaixava fora do buraco, fora do lugar. É prática, assim (Marina, ênfase minha).

João diz que uma das coisas que mais o marcou na OP foi o fato de ter conseguido aprender. Ele comentou: “eu achava que não tinha coordenação motora e ritmo suficiente para tocar um instrumento [...]” e, explicando sobre sua aprendizagem do violão disse:

Eu tentei o violão, mas o violão não deu muito certo pra mim. Eu acho talvez pelo fato de eu ser canhoto e **eu não bato bem o ritmo com a mão direita**, meu ritmo é muito voltado pro lado esquerdo, eu acho até que se eu tentasse uma vez de trocar posição talvez eu fosse bem sucedido [...]. Aí eu tinha deixado meio largado essa coisa de querer aprender música, eu achava que não era uma coisa que eu pudesse desenvolver por causa dessa questão da coordenação motora (João, ênfase minha).

Alguns alunos consideraram que as faltas na OP era outro fator que poderia prejudicar na aprendizagem. Por outro lado, se se comparecer regularmente à OP, “dá pra aprender a tocar”, como disse Marina.

Eu acho que as pessoas que tão lá indo, não estão faltando, tão aprendendo. No geral que vejo que as pessoas tão pegando, mas quem falta mesmo, que fica muito tempo sem ir, depois chega sem saber (Andressa).

[...] eu saí um pouco antes do final, mas eu vi que muita gente aprendeu a tocar mesmo, assim, aprendeu a tocar bem e tal. Eu acho que é isso, se você realmente fizer a Oficina, apesar de ser uma vez só por semana, com um pouco mais de dedicação, acho que dá pra aprender a tocar um pouco, né? Dá pra aprender a manusear o pífano, tocar algumas músicas (Marina).

Marina relatou na entrevista que tem “vontade agora de tocar de verdade, de aprender de verdade”. Ela explica

[...] eu falei pra ele que eu vou tentar fazer, se não der no semestre que vem, no próximo se continuar. Tentar fazer de novo a Oficina. **Porque é difícil, né, você tem que se dedicar** [...]. Porque eu não tocava em casa, tocava só na aula. Aí não tem como aprender direito. Eu tenho que aprender as músicas, eu consegui só como sopra, como mexe e tal, mas as músicas assim [...] (Marina, ênfase minha).

Marina diz que tem de se dedicar, Neném, que tem de insistir. Essa última diz: “eu vi que todo mundo que insistiu e ia frequentemente, conseguiu tocar todas as músicas no final”.

Não ter experiência prévia em tocar algum instrumento também foi colocado como fator de dificuldade para alguns alunos. Regina relatou: “Ah, eu não tenho estudo nenhum, né? [...]. O primeiro contato foi o pífano” e diz que “a dificuldade vem, porque a gente nunca mexe com música, é o primeiro contato, então tem essa dificuldade normal”.

Marina, aluna da turma A, iniciante, relatou que o pífano foi o primeiro instrumento que tentou tocar.

Eu gosto muito de música. Sempre gostei de música e tal, mas pra tocar, nunca tinha tocado nada. Nunca tinha tido nem vontade de tocar. Mas aí surgiu [...]. Depois de vinte anos surgiu uma vontade de aprender a tocar alguma coisa pelo menos. E [...]. Aí eu vi que, se eu tivesse tido contato com instrumento desde cedo, teria sido bem mais fácil eu acho, né? [...]. Até mais adolescente tal. **Mas agora já [...], mais dificuldade assim, de tocar.** O pífano foi a primeira coisa que eu tentei tocar (Marina, ênfase minha).

Há de se ressaltar a importância da prática musical de tocar um instrumento. Green (2002, p. 214) aponta algo semelhante a essa reflexão ao sugerir uma educação musical que encoraje todos os alunos a ouvir e tocar. Nota-se nos depoimentos de Marina e Regina que existe, apesar dos relatos positivos do interesse em tocar o pífano, um certo lamento por começar tarde a tocar um instrumento, associando suas possíveis dificuldades a esse fato. As alunas contam que foi na OP que ocorreu o primeiro contato delas com um instrumento musical. Sobre isso, Green lembra que “alguns estudantes podem precisar de mais tempo para ajustar-se ao que é exigido no fazer musical, especialmente aqueles cuja experiência precedente não incluiu nenhuma oportunidade de fazer a música⁹⁴” (GREEN, 2008, p. 134, tradução minha).

Outra dificuldade presente na OP que gostaria de mencionar, embora os alunos entrevistados não a tenham comentado na entrevista, talvez por falta de termos técnicos, é o que chamo de ‘oitavação’, a transposição de oitava, que Zé do Pife fazia da música ou de algumas notas. Isso poderia confundir a percepção do aluno sobre a melodia da música. Zé do Pife sempre ensinava na oitava mais grave do instrumento, mas ele mesmo, ao tocar a música, tocava na oitava mais aguda. O problema é que na oitava grave, nem todas as notas de todas as músicas são passíveis de ser tocadas no pífano devido à extensão do instrumento. Assim, um intervalo de quarta ascendente (feito, por exemplo, na anacruse da introdução da música A Volta da Asa Branca) soava como um intervalo de quinta descendente. Eu mesma tive dificuldade de perceber uma melodia com a oitava modificada em certas notas, principalmente músicas que não conhecia previamente.

André, aluno que já tocava outros instrumentos, considera que teve facilidade

⁹⁴ *Some students may need longer to adjust themselves to what is required to buy music-making, especially those whose previous experience has included no opportunities to make music.*

Eu já tinha pegado um pouco, de treinar um pouco com flauta doce. Eu gostava de tocar flauta doce antes, sozinho mesmo. Aí quando eu peguei o pífano eu achei uma parte, uma coisa igual [...]. Mas **eu achei que eu tive facilidade no dedo também porque eu já estudava música**. Aí eu só aprendi como é que fazia mais ou menos, qual era a escala de cada música, aí só pensava do jeito, na terça acima, né? E fazia. Pegava um pouquinho lá, rapidinho, e fazia. Aí não achei difícil não, bem natural (André, ênfase minha).

Lacorte (2006, p. 75), em sua pesquisa com músicos populares, comentou sobre a utilização da transferência de habilidades relacionadas ao conhecimento prévio de outros instrumentos. Assim como vários entrevistados que, no estudo de Lacorte, relataram tocar mais de um instrumento, André também já tocava outros instrumentos, e conta que fez relação do pífano com a flauta doce. Ele considerou que isso – e também, por já estudar música –, foi um fator que contribuiu para sua facilidade em tocar o pífano e, inclusive, fazer a segunda voz. Outros alunos da OP buscavam fazer essa associação. De forma semelhante, João também fala que começou a tirar músicas de ouvido no pífano, assim como já havia feito com a flauta doce.

Na entrevista, André relatou gostar da música nordestina:

[...] eu gosto muito de música nordestina, tenho vontade ainda de aprender sanfona. Aí eu queria aprender a tocar pífano, gosto de aprender outros instrumentos além do violão. Gosto muito de estudar. Aí eu queria aprender o pife [...] (André).

Esse aluno, que tinha experiências com as chamadas músicas erudita e popular, tanto tocando quanto ouvindo, comentou que gostava muito de música nordestina. Identificar-se com a música e gostar dela são fatores importantes que Green considera na aprendizagem do músico popular (GREEN, 2002, p. 68, 104). A autora observa que uma prática prazerosa está relacionada, para muitos músicos, à esses fatores.

João considera que teve facilidade no curso intermediário, justamente porque já tinha feito uma OP anteriormente e também porque, após o final da primeira OP, não parou, ficou tocando.

eu acho que eu consegui acompanhar bem o intermediário, porque entre o primeiro e o intermediário eu não parei, eu fiquei sempre brincando, mexendo no pífano, então eu já cheguei assim [...]. Porque entre o primeiro e o segundo passou um ano ou mais, mas como eu não parei de tocar, eu já entrei me sentindo intermediário de verdade. E aí, durante o curso também, **eu tava pegando com certa facilidade** o que o Zé do Pife passava (João, ênfase minha).

Ele ainda complementa: “nesse nível intermediário eu gostei porque o progresso a gente percebe nitidamente, percebe nitidamente que todo mundo ali tá avançando mesmo”. Bruno, outro aluno do intermediário, ainda considerou que “pegar outras músicas e aprender músicas um pouco mais complicadas” foi um incentivo para participar da turma.

Ele ainda diz gostar da pessoa de Zé do Pife. Trago novamente o depoimento de Bruno

O legal é que desenvolve sua capacidade mesmo de audição, porque ele te dá o começo assim, e não dá pra você pegar direitinho tecla por tecla ou cada buraquinho que você vai enfiar o dedo ali, então você mesmo pega o tom e tem que ir atrás. É uma coisa que assim, é bom porque desenvolve a audição, mas pra quem tem essa dificuldade às vezes pode ser um pouco complicado, quem não tem uma audição boa mesmo. Eu não tenho muito boa não, mas **com o pife que eu achei relativamente fácil. Não é fácil, mas que eu tive uma simpatia com ele, então eu achei que foi um pouco fácil pra mim.** Mas o que eu gosto mesmo dessa tradição oral, é exatamente isso que possibilita o aluno de se desenvolver melhor (Bruno, ênfase minha).

Desde o princípio de sua fala, Bruno fala de Zé do Pife, do seu modo de ensinar, sempre associando à sua aprendizagem. O aluno sugere uma facilidade com o pífano por gostar de Zé do Pife, por ter simpatia com ele. Green (2002), ao tratar das atitudes e valores que dizem respeito às práticas de aprendizagem dos músicos populares, relacionou a tais atitudes e valores (além do gostar e se identificar com a música), o gostar e ter afinidades com as pessoas que praticam tal música. Ela fez a seguinte pergunta nas entrevistas: quais aspectos da musicalidade você avalia como mais importantes em outros músicos?⁹⁵ (GREEN, 2002, p. 107, tradução minha). Diante da pergunta, vários aspectos⁹⁶ foram relatados pelos músicos entrevistados, entre eles as relações de amizade, atitude, empatia, tolerância, saber ouvir, comprometimento, dedicação e lealdade, e saber lidar com equipamentos (p. 111). A autora revela sua surpresa ao ver que tais aspectos, que não se relacionam com aspectos musicais propriamente ditos, possam funcionar como avaliadores de musicalidade (p. 112).

⁹⁵ *What aspects of musicianship do you value most highly in another musician?*

⁹⁶ Os aspectos de musicalidade valorizados foram então a habilidade de tocar com ‘*feel*’, sensibilidade e espírito; ter ‘humanidade’ e ‘profundidade’ (GREEN, 2002, p. 108); ser lírico, ter individualidade/personalidade (p. 109); ter espontaneidade (p. 110) e ser criativo. A técnica e a habilidade de tocar rápido também são colocadas como aspectos valorizados, mas com a ressalva de que essas não teriam sentido se houvesse o tocar com ‘*feel*’ (p. 109).

5.4.2. Experiências/vivências musicais dos alunos – antes, durante e depois da OP

Ao falarem sobre suas vivências musicais de forma geral, os alunos expressaram diferenciar o tocar/executar instrumento do ouvir/apreciar música.

Bom, eu gosto de música desde criança, mas pegar em instrumento eu comecei quando o meu primo pegou o violão. Aí eu pensei, “ah eu podia fazer um instrumento também”, isso eu tinha uns dez anos, eu acho. Aí eu peguei, aprendi violão, depois comecei a aprender guitarra, acho que fiz um semestre de violão, ou então um ano, depois guitarra acho que fiz um semestre também, depois eu peguei curso pontual de baixo lá na Escola de Música de Brasília, agora eu tô fazendo curso de cavaquinho na escola do Clube do Choro Rafael Rabello e aqui também o pife (Iuri).

A minha vivência musical é bem variada, é de longa data, é muito variada. Teve a vivência de ouvinte, de apreciador de música, de pessoas que gostam de música. Eu não sei dizer exatamente quando começou, mas eu passei por períodos em que eu cada vez me interessava por um tipo de música [...]. Eu fiz curso na Escola de Música⁹⁷, eu [...]. Eu fiz vários cursos de música sem muito desenvolvimento, assim, de forma muito descontínua, não sistemática. Então eu fiz um curso na Escola de Música, não me lembro de que, se foi de violão, aí ao mesmo tempo comecei a cantar em coral, e aí assistia aos concertos, fazia amizade com os músicos [...]. Aí também tive um professor de violão, que dava aula em casa, particular de violão, violão popular, mas depois eu me encontrava com ele no bar e ele começava a tocar Bach no violão [...]. Aí teve muita coisa que não foi sistemática, foi descontínuo, ora eu estudava mais, ora eu parava, né? Na verdade eu consegui muito mais me informar sobre a música do que propriamente conseguir fazer música (João).

Eu já fiz aula de teclado. Assim, um curso de verão durante uns três meses. [e a aluna me pergunta: – “Você quer saber essa parte de tocar mesmo, ou experiência com música em geral?”. [...]. Ah, eu acho que desde cedo assim porque eu dançava frevo em Maceió, quando eu era nova. Então, acho que quando eu comecei a sentir mais a música, através da dança [...]. É basicamente é isso [...]. Teclado e percussão, agora tô aprendendo [...]. E o pife com Seu Zé (Andressa).

João, no extenso depoimento sobre sua vivência musical, informa que teve experiências com flauta doce, piano, canto coral – e assim, com leitura de partitura convencional – e curso de musicalização. Ele ressalta que continuou ouvindo muita música – argumenta Green que a escuta é parte essencial do processo de enculturação musical –, citando os lugares que frequentava e suas amizades com músicos. Além da sua experiência em ouvir bastantes músicas, fala da sua experiência em buscar informações sobre diversos

⁹⁷ Escola da Música da Fundação Espaço Cultural da Paraíba – João Pessoa.

gêneros e estilos musicais. Por fim comenta: “[...] aí eu já encontrei o Zé do Pife vendendo pife, já procurei conversar com ele, pra ver como é que ele tocava [...]”.

O diferenciar conhecimento teórico de conhecimento prático também foi outro ponto comentado.

Eu não tenho muito conhecimento teórico sobre música, mas eu gosto muito de ‘fazer som’, e brincar mesmo de fazer som de descobrir som [...]. É mais empírico mesmo, de experiência, é aprender um pouquinho, e tocando, né? A música na minha vida é mais um *hobby*, uma distração, uma coisa que eu gosto de fazer (Bruno).

Os alunos entrevistados, mesmo manifestando em suas falas diferenciar aprendizagem fora e dentro da escola, consideram as duas formas válidas e importantes na sua vivência musical. Eles comentaram sobre os conhecimentos e as habilidades (musicais) aprendidas em instituições de ensino, dos conhecimentos e habilidades aprendidas em contextos da vida cotidiana que não o escolar.

Acho que o primeiro contato que eu tive com música foi na 7^a série, na Escola Parque. Aí fiz piano lá e tal. Mas eu sempre gostei [...]. Mas acho que por nunca eu ter sido apoiada nem nada, nunca tive muito contato, né? Aí [...], é, mas eu acho que foi mais na Escola Parque, aí depois, em 2006 [...]. Não sei, eu tenho um pouco de facilidade com música assim de saber facilmente nome de cantor ou conseguir identificar a música por, sei lá, trechos e tal. E aí um dia vi Seu Zé tocando aqui pelo plano, aqui na quadra e aí eu descí pra ver de onde vinha o barulho, e encontrei ele [...]. Comprei o pífano e comecei a brincar, tipo tentando tirar algumas músicas e tal, aí conheci um amigo que também tocava, aí ele: – “ah, é assim, assim”, aí eu ia imitando e tal, até que eu conheci a Oficina. Aí que eu comecei a me interessar mais [...]. E tenho vontade de estudar no Clube do Choro e tal, tentei por sorteio, mas não consegui ainda, mas [...], gosto muito de música (Neném).

Como fica sugerido no depoimento de Neném, a experiência de aprendizagem com Zé do Pife poderia ocorrer dentro e fora da OP.

Ah, eu não tenho estudo nenhum, né? Foi, o primeiro contato, foi o pífano. Eu fiquei interessada desde o ano passado, mas ano passado eu tava lotada, não consegui entrar na turma. E é um instrumento que chama a atenção, que dá vontade de tocar. Você vê um mestre tocando, você fica curiosa, querendo tocar também (Regina).

André, o único aluno entrevistado que cursava graduação em música, colocou suas experiências desde bem pequeno com aulas de instrumentos e cursos em instituições:

Eu comecei a fazer música com três anos de idade, eu acho. Fiz alguns anos de piano [...], musicalização mais, né? [...]. Minha mãe que quis [...]. Aí depois eu troquei pro violão, depois de um tempo [...]. Aí ela queria que eu aprendesse. Meu irmão, todo mundo já fez um pouco de música [...]. Ela achava importante na formação [...]. Ele [irmão] faz biologia aqui mas toca violão. Meu irmão menor tá começando violão e toca flauta também e minha irmã quer ir aprender saxofone [...]. Aí eu comecei a fazer essas aulas, fiquei com um professor só uns quatro anos, particular, lá em Sobradinho mesmo. E no começo eu não tinha nem interesse em fazer graduação em música, mas foi aparecendo, comecei a interessar mais quando eu fiz Curso de Verão. Já devo ter feito uns quatro, lá na Escola de Música de Brasília... Aí comecei a interessar e comecei a estudar praqui [UnB], e tô aqui, acabou acontecendo [...] (André).

E falando sobre sua experiência com Zé do Pife disse:

Conheci ele lá no Curso de Verão também, o Zé do Pife, ele tocando lá [...], mas só de vista, né? Aí meu irmão, que já estudava aqui na UnB, falou que ele dava curso, aí eu me interessei [...]. Aí interessei em fazer. Eu já tinha visto ele tocar, queria aprender também (André).

Esses depoimentos colaboram na reflexão sobre a questão do fenômeno musical e do que é considerado como vivência musical. Blacking (1974, p. 11) já pensara a música como uma tradição cultural, fala sobre o ouvir, o tocar e o criar e lembra primeiramente a importância do ouvir como escuta estruturada, capaz de perceber esse som humanamente organizado que é a música. Nesse sentido, os depoimentos citados acima trazem experiências de vivência musical por meio da escuta, do experimentar, do tocar um ou mais instrumentos, do cantar, tanto em escolas de músicas e/ou com professores particulares, quanto em situações sem instrução ou supervisão de professores. Por exemplo, Iuri (p.146) inicia sua fala colocando que gosta de música desde criança, e prioriza a performance, a prática de tocar um instrumento ao falar de vivência musical. Ele expõe sua experiência com aulas de instrumento em instituições especializadas, como a Escola de Música e a escola de Choro. A experiência com aulas de instrumento e a influência da família são relatadas por André. Bruno também explicita o tocar, o ‘fazer som’, mas mais como distração, sem muito conhecimento teórico. João conclui seu depoimento falando que, na sua vivência musical, conseguiu mais se informar sobre música do que fazer música. Já Andressa logo informa que fez aula de teclado, mas se preocupa em saber se era para falar de experiência musical geral ou “de tocar mesmo”. Ela então fala sobre sua experiência com a dança que a levou a “sentir mais a música”.

Outro ponto, ressaltado por Andressa quando fala da dança ao falar de música, é a abrangência do fenômeno musical. Sobre isso, Oliveira explica que música, em certos contextos, pode significar o uso consciente de movimentos corporais, interferências da audiência ou de relações intrínsecas entre texto, drama e melodia (OLIVEIRA, 2000, p. 18). Pensando a abrangência conceitual do fenômeno musical, as falas dos alunos, ao mencionarem instituições de ensino e outros contextos culturais em que a música está presente, me ajudam a buscar construir uma análise que entenda a música e a aprendizagem musical como um fenômeno social, sendo os contextos formais de ensino e aprendizagem não vistos em oposição, mas, como parte do cotidiano, da cultura.

O diferenciar e considerar os distintos contextos e práticas como válidos ainda pode ser verificado ao falarem sobre as suas expectativas ao se inscreverem na OP, as quais, segundo os alunos relataram, foram contempladas:

Eu acho que o que esperava mesmo foi bem o que eu encontrei. Uma aula de um jeito bem popular, bem oral. Uma aula de explicação oral e tradicional nordestina que é o tipo de música que sempre ouvi ele tocando. Então assim foi bem o que eu esperava mesmo (Bruno).

Eu acho que quando eu entrei, na verdade eu já sabia que não ia ser aquela aula de dó, ré, mi, fá, sabe, porque o Seu Zé ele é no ouvido, né? Ele aprendeu desse jeito, e ele ensina desse jeito, né? Assim de ser, toca uma música e agora vamos tentar tocar essa música, sem muita teoria. Já imaginava que não ia ter tanta teoria, ia ser mais prática. Mas eu não criei tanta expectativa, porque eu me inscrevi muito em cima. Eu me inscrevi na semana que ia acontecer. Então assim, eu não fiquei criando muita expectativa, eu cheguei lá, vi Seu Zé e não fiquei muito assim ansiosa, o que o Seu Zé passar eu tô topando (Andressa).

Ah, eu achei que ia ter umas musiquinhas mesmo assim, fáceis, que era turma de iniciante, então [...]. Aprender como é que manuseava o pífano essas coisas, porque eu não sabia nada (Andréia).

Um aluno relatou ter tido uma expectativa diferente:

Pois é, eu cheguei aqui [...], na verdade era conhecer o instrumento direitinho pra poder ler partitura, mas na verdade eu tô sentindo que eu peguei mais intimidade com o instrumento, não de conhecer exatamente tudo dele. Eu acabei conhecendo um pouco fazendo comparação com outros instrumentos, mas aqui no curso mesmo só foi pra ter mais intimidade com o instrumento [...]. A ideia que eu tive era pra aprender a ler partitura e poder passar do chorinho pro pife, poder tocar chorinho nele. Que eu acho interessante usar um instrumento que não é tradicional de um estilo e tentar tocar com ele, mesmo com uma banda toda formada tradicionalmente, só que com o pífano [...], eu percebi que ia ser muito difícil passar chorinho pra cá, porque ele [o chorinho] usa muitos semitons, então isso ia ser um

pouquinho difícil. Ficaria muito difícil eu acho que ia ter que botar muito a metade do buraco do pífano, aí eu desanimei um pouco [...], de tocar chorinho no pífano (Iuri).

No questionário aplicado na OP 2^o/2009, os alunos indicaram as razões que os levaram a se inscrever na OP. Eles citaram o interesse pelo pífano, por Zé do Pife, pela música popular nordestina, etc. Apenas um aluno – Iuri – colocou que se inscreveu por causa de um amigo. Ele comenta que fora motivado “mesmo” por um amigo.

Eu tenho um amigo que ele [...], na verdade quando eu li no cartaz já fiquei muito interessado, só que eu fiquei: – “poxa legal fazer”, mas não tinha uma motivação, aí um amigo falou: – “ah, bora fazer!”, aí eu “poxa legal, eu queria mesmo aprender”. O principal foi ele mesmo que me chamou (Iuri).

5.4.3. Zé do Pife na OP / Zé do Pife para o aluno da OP

Na OP, as práticas de aprendizagem – a imitação, a observação, o ‘tirar de ouvido’, a aprendizagem em grupo, o uso da notação, etc. – tomavam um novo sentido quando realizadas mediante a presença de Zé do Pife. Sua pessoa em sala de aula, sua postura, suas falas – e também não falas – sobre como aprender, levavam o aluno da OP, pode-se dizer, para um ‘outro lugar’. Quer dizer, um lugar onde a aprendizagem musical via relação mestre-aprendiz, mesmo dentro de uma sala de aula, estava calcada na oralidade e auralidade, e também na relação direta e afetiva entre o aluno e Zé do Pife. A prática e o fazer musical se destacavam e tomavam ênfase na OP. Era realmente bastante diferente e encantador vê-lo tocar e falar para a turma, bem como as reações dos alunos. Trazem-se aqui reflexões acerca das percepções dos alunos sobre o modo de ensinar de Zé do Pife; das transformações do seu modo de ensinar; e das percepções dos alunos sobre a própria pessoa do mestre, sendo ele visto desde a ‘figura conhecida’ em Brasília e na UnB – podendo também preceder o ser desconhecido, anônimo – até ser professor.

5.4.3.1. Percepções sobre e o modo de ensinar de Zé do Pife

Com relação ao modo de ensinar de Zé do Pife, surgem, inclusive, percepções distintas por parte dos alunos. Os alunos discorreram sobre o assunto ao falarem da sua aprendizagem na OP.

Eu gosto [da OP], eu tô conseguindo aprender direitinho com ele, agora eu não sei se toda a turma tá conseguindo acompanhar, por que ele é meio rápido, sabe? Ele vai tocando a música e às vezes não percebe que tem um pessoal que não tá acompanhando, mas mesmo sendo rápido eu tô conseguindo pegar (Iuri).

Eu gosto da Oficina [...]. Eu acho que o Seu Zé tem aquele jeito de ensinar dele que às vezes as pessoas ficam assim, quem é mais acelerado às vezes fica um pouco assim: – “ah Seu Zé, anda logo”, sabe. Mas eu acho que o Seu Zé é uma pessoa super calma pra ensinar. Toda vez que a gente pergunta ele repete quantas vezes for necessário, e é um jeito que eu gosto particularmente (Andressa).

Nos depoimentos os alunos informaram que gostaram bastante do modo de ensinar de Zé do Pife, porém, esse mesmo modo de ensinar fora percebido de formas diferentes, sendo ‘rápido’ ou ‘devagar’. Andréia, assim como Andressa, fala do ‘devagar’ de Zé do Pife. Ela relata: “Ele é todo assim, vai explicando todo devagarzinho, né? Aí eu gostei também [...]. Como era turma de iniciante ele ficava repetindo o tempo todo. Aí pra mim tem que ser assim, tem que ficar repetindo até eu aprender [...]”.

Os depoimentos de Andréia e Andressa trazem percepções diferentes sobre o modo de ensinar de Zé do Pife em relação aos depoimentos de alguns alunos mencionados anteriormente. Bruno e Iuri colocam que ele é rápido, e ainda, que outros alunos podem ter dificuldade com isso. Andressa e Andréia colocam que ele é paciente, que repete várias vezes até o aluno aprender. É interessante observar nas falas dos alunos as impressões de ‘devagar’ e ‘rápido’, ambas apresentando pontos positivos e também desafios para aprendizagem. Andréia, se referindo à paciência de Zé do Pife e ao caráter ‘devagar’ de sua forma de ensinar, diz: “pra mim tem que ser assim, tem que ficar repetindo até eu aprender”. Já Bruno, se referindo ao ensinar de uma música, onde Zé do Pife “dá o começo” e o aluno tem, ele mesmo, que pegar o tom e “ir atrás”, pondera: “é bom porque desenvolve a audição, mas pra quem tem essa dificuldade às vezes pode ser um pouco complicado”.

Sobre essas percepções diferentes do modo de ensinar de Zé do Pife, situação que pode parecer a princípio um tanto contraditória, é necessário entender dois pontos: os próprios modos distintos de ensinar que Zé do Pife vinha manifestando na OP, e o que os alunos entrevistados quiseram dizer em seus depoimentos (a que eles estavam exatamente se referindo). Levanto essa possibilidade, pois entendi ainda, que uns entrevistados estavam falando sobre o tempo que Zé do Pife levava contando história, conversando com alunos, e fazendo outras coisas que não o ensinar a tocar o pífano. Esses fatos, de uma forma geral, foram sentidos como um longo tempo e por isso consideravam Zé do Pife ‘devagar’. Já outros

entrevistados estavam se referindo mais especificamente ao momento em que Zé do Pife estava ensinando uma música, sobre isso uns sentiam ele rápido, quando toca a música toda; e outros sentiam devagar, quando toca por partes.

As formas distintas de ensinar na OP, que Zé do Pife vinha manifestando, diziam respeito às transformações que vêm ocorrendo na própria OP, desde a primeira (2^o/2007) até essa última (2^o/009). Diferenças e transformações essas percebidas por mim, pelos alunos da OP e pelas também juveninas que compareciam à OP. Depoimentos de alunos do ‘intermediário’ – que participaram de mais de uma OP – apontam essas transformações:

[...] eu acho que nesse primeiro curso (OP 2^o/2007), o Seu Zé do Pife ainda falava demais, assim, ele contava muita história, dentro do curso, inclusive recitava poemas, tudo. A gente gostava, achava bonito, ele fazia aqueles poemas todos. Mas, assim, tirava mais o tempo de aprendizado [...] (João).

[...] é aquele jeito, Seu Zé coloca em roda, e, nessa última Oficina (2^o/2009) eu achei até que ele deu uma atenção maior pros alunos assim, tipo, ele ia mais de pessoa em pessoa, mostrando como toca e na outra ele dava aula mais pro geral, da primeira vez que eu fiz. E nessa eu percebo que ele começou a ir um pouquinho mais individual, ele deu mais atenção pra cada aluno específico, eu acho que a galera conseguiu acompanhar bem. Eu acho que o crescimento foi mais uniforme dos alunos desse semestre do que no primeiro. Eu acho que pelo Seu Zé ter dado uma atenção mais única pra cada um, a gente conseguiu crescer junto, eu acho [...]. No primeiro semestre ele falava mais, conversava mais, e nesse eu acho que ele foi mais... Já chegava, já tocava direto, mas porque é o intermediário. Eu acho que ali todo mundo, normalmente, já devia conhecer o Seu Zé [...] (Neném).

Neném e João fazem comparações entre as OPs anteriores de que participaram e a última OP. Eles comentam que Zé do Pife antes, conversava bastante e que dava aula “mais pro geral”. Já na última OP, ele dava uma atenção mais individualizada para cada aluno. Vejamos um pouco da dinâmica das OPs a partir da visão sobre o modo de ensinar de Zé do Pife, ressaltada pelos alunos entrevistados.

João, aluno do intermediário (2^o/2009), se referindo à primeira OP de que havia participado – que foi, inclusive, a primeira OP da UnB, (2^o/2007) –, disse que “desde o começo dava pra perceber que o método dele era passar as músicas pra gente...”, se referindo ao mestre. Nesse semestre, de forma geral na OP, como ficou sintetizado no depoimento de João, Zé do Pife tocava as músicas esperando que os alunos repetissem o que havia tocado, buscando o imitar. Lembro, como aluna dessa OP, que, em um primeiro momento, era exatamente isso que ocorria, os alunos punham seus pífanos “na posição”, como diz Zé do Pife, assopravam e mexiam seus dedos na expectativa de que a música ‘saísse’. A música no

geral e em grupo ‘saía’, mas individualmente em cada aluno, talvez, não. Logo, os alunos da OP começavam a verbalizar suas dúvidas sobre como tocar o pífano e como tocar a música no pífano.

Com relação a isso, uma das primeiras observações que fiz, foi que, quando os alunos pediam para Zé do Pife tocar determinado trecho de uma música – Asa Branca ou A Volta da Asa Branca, por exemplo, músicas presentes em todas as OPs – Zé do Pife não tocava o determinado trecho solicitado, e sim a música inteira no andamento ‘real’ da música, que parecia ser considerado relativamente rápido pelos alunos. Lembro que, assim como eu, alunos pediam para Zé do Pife tocar uma parte da música, de forma que ela pudesse ser entendida com mais clareza e para, assim, conseguirem reproduzir em seus pifanos o que escutavam. Percebia, ainda, que muitos alunos, quando pediam para Zé do Pife tocar um trecho, esperavam também que ele tocasse mais lento. Entretanto, ele não tocava devagar, seguia tocando como sempre tocou. João, ainda se referindo à primeira OP que havia feito, lembra também que Zé do Pife não dava muitas instruções individuais sobre como tocar o pífano. Ele diz:

Desde o começo dava pra perceber que o método dele era passar as músicas pra gente, só que na primeira Oficina, muita gente ainda não sabia tocar [...]. Como era uma turma muito grande e eu sentia que ele tava querendo logo começar a música, então eu acho que pela turma ser grande e por ele querer logo avançar na música, às vezes talvez ele não se demorasse tanto, colocando bem direitinho como era a posição pra cada um. Colocava pro grupo, né? Às vezes quando percebia um aluno com dificuldade, ele chegava e mostrava, mas era grupo grande (João).

João conta que o grupo era grande e que Zé do Pife queria “passar as músicas”. Às vezes ele “chegava e mostrava” para algum aluno com dificuldade, mas, em geral, Zé do Pife não se demorava e queria “avançar na música”.

Assim como João lembrou, Neném, outra aluna do intermediário (2^o/2009), que havia participado de duas OPs anteriores (2^o/2008 e 1^o/2009), relatou que, na primeira OP que fez, Zé do Pife “dava aula mais pro geral”. Essa atitude de Zé do Pife, de tocar a música e não fornecer muitas explicações, que ocorria principalmente nas primeiras OPs, incitava os alunos a tentar tocar o pífano e buscar outras formas de aprender, além dos pedidos para tocar um trecho e repeti-lo, ou tocar mais lento, e mesmo perguntar para Zé do Pife como se toca esperando instruções mais diretas. Segue trecho escrito a partir de anotações registradas em Diário de Campo, em novembro de 2008, que diz respeito à aprendizagem dos alunos da OP.

Observei na OP o interesse dos alunos em aprender a tocar as músicas propostas: Asa Branca, A Volta da Asa Branca, Mulher Rendeira, Acorda Maria Bonita, Caboré e O Grito do Cachorro com a Onça⁹⁸. Os alunos buscavam tocar as músicas em grupo e com Zé do Pife, tirando a música em tempo real. Alguns se levantavam da cadeira (ou do chão) e ficavam atrás de Zé do Pife observando e imitando o movimento dos dedos. Outros ficavam mais olhando o grupo tocar, também perguntavam para Zé do Pife: Como é que toca? Outros buscavam informações dos colegas ao redor, que pareciam tocar um pouco mais. Havia alunos que gravavam as músicas em gravadores, mp3 e celulares e também filmavam Zé do Pife tocar cada música. Certos alunos desenvolviam um esquema de notação que compartilhavam ou não com seus colegas. Outra situação que observei, foi quando alunos da OP, em momentos diferentes, perguntaram diretamente para Zé do Pife qual era a didática dele e/ou qual era a metodologia que usava, utilizando exatamente essas palavras (Diário de Campo, novembro de 2008).

Nas primeiras OPs, outra característica marcante era o tempo que Zé do Pife conversava e contava histórias para os alunos, sendo esse um dos motivos que considerei contribuir para o ‘encantamento’ que os alunos tinham com Zé do Pife. ‘Encantamento’ esse percebido em cada aula, nas atitudes dos alunos da OP, que riam, iam cumprimentá-lo e faziam comentários que demonstravam uma consideração especial para com ele.

Por outro lado, as histórias e conversas de Zé do Pife durante a OP também ocasionavam certo anseio por parte dos alunos e também do coordenador, que já havia comentado sobre uma preocupação com a ‘didática’ de Zé do Pife. Em algumas ocasiões, o coordenador viera comentar comigo, perguntando se eu poderia colaborar nas aulas. Na época, durante uma conversa que tivemos, ocasião em que me mostrava um cordel⁹⁹ que havia feito em homenagem a Zé do Pife, notei de forma mais clara essa preocupação com o que chamava de ‘didática’ do mestre. Ele me relatava que muitos alunos não estavam conseguindo acompanhar Zé do Pife, principalmente os alunos mais tímidos, os que não tinham “tanta habilidade” e os que geralmente sentavam bem atrás. Lembro que Max comentou comigo sobre pensar algo para auxiliar na ‘didática’ do mestre. Percebia que o coordenador tinha muitas identificações com Zé do Pife – como ele me relatou, por gostar da

⁹⁸ De acordo com Zé do Pife, as músicas ‘O Caboré’ e ‘O Grito do Cachorro com a Onça’ são de autoria dele. Zé do Pife sempre que toca a música ‘O Grito do Cachorro com a Onça’, conta aos ouvintes que a música é de autoria dele, e esclarece que essa é diferente da música tocada pela Banda de Pífano de Caruaru – ‘A Briga do Cachorro com a Onça’. Como uma breve explicação sobre os materiais musicais das músicas citadas, sem maiores pretensões de análise musical, sugiro que, com base no meu próprio conhecimento empírico com bandas de pífano, pode-se encarar O Grito do Cachorro com a Onça e A Briga do Cachorro com a Onça como variação sobre um tema, tendo em vista que outras bandas de pífano também tocam a música. Há uma diferença na disposição das notas da melodia-base que se repete constantemente, porém se mantém um ideia de descida em terças com notas longas e agudas da pareia de pífanos, além de momentos que remetem a um grito, uivo de uma cachorro machucado.

⁹⁹ Em anexo.

música e por ser nordestino e ter tido uma infância ‘difícil’, assim como Zé do Pife. Notei também que ele se sentia impulsionado a ajudar no processo de ensino e aprendizagem na OP.

Abro um breve parêntese para falar que, da minha parte, expliquei ao coordenador que estaria presente nas OPs, mas que iria procurar mais observar a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, busquei não interferir na OP, não porque não queria atender à solicitação do coordenador para que o auxiliasse e auxiliasse Zé do Pife, e contribuindo na OP, como ele esperava, com minha formação em Música, mas exatamente porque estava realizando uma pesquisa sobre a aprendizagem na OP. Procurei esclarecer essa minha atitude para quem me procurasse no sentido de interferir, colaborar, modificar a OP, a dinâmica da OP, de forma planejada.

A observação participante em edições posteriores da OP possibilitou investigar diferenças entre cada OP, diferenças essas que implicavam o estudo da aprendizagem do aluno da OP. Nesse sentido, durante a terceira edição da OP, realizada no Departamento de Música, no primeiro semestre de 2009, comecei a prestar atenção em outro aspecto: a transformação do modo de ensinar de Zé do Pife na OP. Não digo que isso não acontecia antes nas OPs, pois, só o fato de Zé do Pife estar numa sala de aula já implicava alguma postura diferente, tanto de sua parte quanto da parte de quem se propõe a aprender com ele, mas agora observava com nitidez uma transformação da atuação de Zé do Pife. Em certos momentos da aula, ele, então, começou a tocar trechos das músicas e a tocar em um andamento mais lento, demonstrando a intenção de ajudar os alunos. Como vimos no depoimento de Neném, também começou a passar de um por um enquanto tocavam, perguntando suas dúvidas e tocando junto com cada um, fazendo isso juntamente com o coordenador. Todas essas ações pareciam ter sido planejadas previamente na última OP. Além disso, Zé do Pife, como que ‘pensando em voz alta’, falava na OP que estava ali para aprender e que tanto o coordenador como os alunos poderiam alertá-lo quando estivesse tocando muito rápido ou falando demais. João também relata algo parecido, dizendo: “... e hoje nesse nível mais avançado, talvez por ser mais avançado e as pessoas participem mais, fica mais objetivo dentro do aprendizado musical”.

Neném informa que, na última OP (2^o/2009), Zé do Pife deu mais atenção individual aos alunos e atribuiu o fato de Zé do Pife já ‘chegar tocando direto’ por ser a turma de intermediário. Esses dois alunos, que eram da turma do intermediário, levantam a possibilidade de essa modificação do modo de ensinar de Zé do Pife se relacionar com o fato de ele estar lidando com uma turma de intermediário, em que os alunos já o conheciam e já tinham mais prática em tocar o instrumento. Essa suposição tem sua pertinência, mas ainda

tenho a dizer, como observadora participante em todas as turmas, que Zé do Pife não estava agindo dessa forma apenas na turma intermediário, mas também nas outras turmas – iniciante. Andréia, aluna do iniciante, diz que Zé do Pife em sua turma “repetia para todo mundo... até todo mundo ficar meio equilibrado”. Neném fala que nesse semestre (2^o/2009) achou o crescimento dos alunos mais uniforme, e Andréia fala do equilíbrio entre os alunos.

Creio que esse fato – a transformação do modo de ensinar de Zé do Pife – pode ter ocorrido por uma série de motivos: as perguntas e os pedidos constantes dos alunos para Zé do Pife tocar um trecho e repetir; as conversas entre Zé do Pife e o coordenador da OP, que ocorriam com certa frequência antes e depois das aulas; a própria experiência em dar aulas que o mestre estava acumulando a cada OP.

É ainda necessário colocar que a transformação do modo de ensinar de Zé do Pife, ou essa observação de transformação do seu modo de ensinar, não significa que ele deixou de realizar o que fazia antes, isto é, que nas OPs de 2009 ele deixou de tocar a música inteira para o grupo, contar histórias, etc., nem tampouco que, de repente, de um dia para o outro, Zé do Pife começou a realizar tais ‘novos’ procedimentos – tocar trechos, ir de um por um, tocar devagar, falar menos e mesmo estipular o repertório, diminuindo o número de músicas a serem aprendidas. Como os próprios alunos disseram, Zé do Pife, nesse último semestre da OP, deu mais atenção individual para os alunos, e conversou menos que em semestres anteriores. Assim, dar mais atenção individual ao aluno não quer dizer que não a dava antes, e conversar menos não quer dizer que deixou de conversar. Digo isso, pois Zé do Pife já realizava esses ‘novos’ procedimentos em OPs anteriores, mas a cada OP que se passava, dava-se mais ênfase a esses mesmos procedimentos, sendo possível pensar que eram feitos de maneira mais consciente e planejada.

Kika, uma juvelina que participou de aulas das OPs, considera que na OP, em conjunto, Seu Zé foi diferente na sua forma de ensinar a música. Ela diz que:

O pessoal em conjunto [...], eu vi que ele tem [...], ele se ligou desse lance de ir mais devagar, né? E aí eu achei isso muito interessante porque eu nunca na vida consegui fazer Seu Zé tocar devagar quando tava sozinha, e na turma inteira ele percebeu isso, né? E foi muito interessante ver isso, e como as pessoas evoluíram quando ele começa a fazer isso [...]. Ele tem toda a manha de ir olhando cada um e vai lá e mostra e fica de costas, fica de frente, fica olhando todo mundo, vê quem tá tocando direito [...], e tem todo o amor, né? De fazer os pífanos pra todo mundo igualzinho, leva, coloca o nome [...], é, ele tem todo o cuidado assim de professor mesmo (Kika).

Kika considera que Zé do Pife começou a ir mais devagar pelo fato de estar ensinando para o grupo, ressaltando que, com ela, individualmente, foi diferente.

Diante desses depoimentos e observações, pode-se dizer que Zé do Pife adquiriu novas formas de ensinar, tornando a OP um espaço repleto de práticas de ensino e aprendizagem, onde se pode perceber mesclas tanto de experiências que são mais comumente vistas em uma sala de aula, quanto fora da sala de aula. Um modo de ensinar provindo da sua própria experiência de aprendizagem do pífano, por meio da enculturação nas práticas musicais de sua cidade natal, São José do Egito/PE, e influenciado por sua experiência na UnB, em dar aulas para um grande número de alunos.

Pode-se notar, ao longo das OPs, que tanto os alunos como Zé do Pife puderam vivenciar a experiência da alteridade. Essa experiência diz respeito à capacidade de compreender, se colocar no lugar do ‘outro’, inclusive aprender com o outro. Assim, aprendendo o outro e com o outro, suas músicas, sua forma de ensinar, sua forma de aprender, ocorria a aprendizagem via relação mestre-aprendiz na OP, sendo esse um processo, inclusive, de autoconhecimento, como propôs Simão (2007, p. 483), ao afirmar que as possibilidades para construção da identidade estão na experiência de alteridade). Vale lembrar que conhecer o outro, seus saberes e crenças não implica necessariamente deixar de acreditar nas suas crenças prévias, nem que o outro deixe de acreditar nas suas crenças. Como apontou Todorov sobre os vários tipos e níveis de relação com outrem, em que, nos extremos de um dos planos onde a problemática da alteridade pode estar situada, estaria a submissão ao outro e a submissão do outro. Dessa forma, ocorria na OP a experiência da alteridade musical e educacional, em que os alunos e Zé do Pife iam se relacionando em constantes transformações sobre si mesmo e o outro.

5.4.3.2. Do anônimo, do Seu Zé, do mestre, e do professor

As percepções que os alunos têm de Zé do Pife e do seu modo de ensinar dizem respeito a outros fatores: ao fato de ser reconhecido como mestre, professor, e também às suas características pessoais. Distingo esses fatores sabendo que são interligados e mesmo em momentos que podem ser confundidos. Assim, Zé do Pife pode ser visto em quatro eixos: do anônimo, do ‘Seu Zé’, do mestre, e do professor.

Primeiramente, gostaria de recordar minha atitude antes de conhecer pessoalmente Zé do Pife, quando o conhecia de vista tocando e vendendo seus pífanos pela UnB e em outros lugares da cidade. Mencionei anteriormente que já o tinha visto andando e tocando pela

universidade, além dos cartazes e panfletos que divulgavam a OP e informavam sobre as inscrições. Mas também, que até então, não passava pela minha cabeça ir conversar com Zé do Pife dentro da universidade, chegar mais perto para ouvir sua música e, quem sabe, arriscar tocar e comprar um pife. Isso, por uma série de motivos, talvez porque para mim estivesse bem claro e separado o que eu deveria fazer dentro e fora da universidade, tendo em vista que eu era aluna de Composição no bacharelado do Departamento de Música e também tocava na orquestra de cordas. Enfim, não tinha tempo para me entreter com outros assuntos na universidade. De fato, não venho condenar minhas atitudes nesse momento e assim, condenar demais estudantes de música que possam ter a mesma atitude, nem tampouco relacionar a situação com atitudes dos alunos da OP, mas venho refletir aqui sobre a indiferença, da qual Todorov (1939 - 1993) comenta. Atitude essa que possivelmente ocorreu da minha parte para com Zé do Pife.

Esse autor, distinguindo três eixos nos quais pode ser situada a problemática da alteridade – o julgamento de valor; o conhecer ou ignorar a identidade do outro; e a ação de aproximação ou distanciamento em relação ao outro –, colocou que entre a submissão ao outro e submissão do outro, há ainda um terceiro termo, que é a neutralidade ou indiferença; (TODOROV, 1993, p. 183). Vejo que minha postura nesse momento, antes de conhecer pessoalmente Zé do Pife, transitava em diversos níveis entre os eixos mencionados, mas tendia para uma relação de indiferença para com Zé do Pife na universidade. O fato de que aparentemente, subitamente, passei a me interessar pelo pífano, e assim por Zé do Pife, também diz respeito a vários fatores, entre eles uma necessidade imediata de aprender mais sobre música nordestina, já que dentro de um mês iria tocar na festa junina da igreja; por outro lado, já vinha sendo preparada com as leituras que havia feito na universidade e minha vivência com a cultura popular, mesmo que apenas nos períodos de férias em que viajava para o Recife.

Assim como propõe Todorov (p. 184), sobre as categorias do conquistar, amar e conhecer, vistos como “comportamentos autônomos e, de certo modo, elementares”, pode-se observar várias formas de relação com o outro na OP, inclusive que vão sendo transformadas ao longo do tempo. Creio que ao longo das OPs minha atitude foi sendo modificada. Creio ainda que não me cabe estender essa minha experiência para outros alunos, mas apenas coloco como ponto de reflexão, visto que eu também fui aluna da OP.

‘Seu Zé’

“[...] já sabia da simpatia dele [...]”
(Bruno)

As características pessoais de Zé do Pife eram motivo de encantamento do aluno da OP. Ele era chamado por muitos de Seu Zé do Pife, ou simplesmente ‘Seu Zé’. Não só os alunos da OP, mas outras pessoas que o conheciam, como os próprios funcionários da UnB, que trabalham na portaria do Departamento de Música, o cumprimentavam com alegria, e se divertiam com o que ele falava. Nas entrevistas, os alunos falavam de características de sua personalidade. Registrados em diferentes momentos da entrevista, eis alguns adjetivos que os alunos da OP utilizaram ao falar do Seu Zé: ‘carismático’ (como disse Andréia); ‘simpático’ (como disseram Bruno e Regina); ‘engraçado’ (como disse Iuri); ‘espontâneo’ (como disse Neném); ‘paciente’ (como disse Andressa); ter uma ‘postura tranquila’ (como disse João); e, ter ‘simplicidade’ (como disse André). Bruno diz: “eu já conhecia o Zé do Pife assim da rua mesmo, já tinha conversado com ele algumas vezes na rua, já sabia da simpatia dele, uma pessoa simpática”.

Marina, uma aluna que não conhecia Zé do Pife anteriormente, disse: “Falaram que ele era uma figura”. Andréia comenta que Zé do Pife “desperta uma vontade de aprender”, explicando: “acho que é o jeitinho dele”.

Ah eu gostei do jeito do Zé do Pifano, ele é todo carismático [...]. Achei ele carismático. Se fosse qualquer outra pessoa, qualquer outro estilo de música, ia gostar do Seu Zé, ia gostar de aprender. Eu acho que ia se interessar, porque ele [...], eu não sei, sabe, ele faz um jeito assim que desperta a vontade de aprender. Sabe eu acho que é o jeitinho dele [...] (Andréia).

Alguns alunos consideraram Zé do Pife como um fator importante na decisão de se inscrever na OP:

Eu fiquei sabendo por anúncios da UnB, de cartazes. Aí foi desse jeito mesmo, aí eu me interessei porque Seu Zé, né. E resolvi ir lá, falei com o Max [...], eu gosto muito de pife, eu gosto muito de instrumento de sopro, de escutar, nunca toquei, mas eu sempre gostei de instrumento de sopro, aí eu gosto muito de pifano e do Seu Zé. Agora que estou convivendo mais com ele, eu acho ele um mestre mesmo, e aí eu me interessei por conta do pifano e do Seu Zé (Andressa).

Andressa explica que já conhecia Zé do Pife de “bem antes”.

[...] já conheço o Seu Zé já tem muito tempo, desde que entrei na UnB que ele ainda tocava com o irmão dele. Os dois iam na Torre também, eu encontrava com eles as vezes lá na Torre. Então se eu for fazer os cálculos, eu acho que desde 2004 que eu conheço Seu Zé. Mas assim só agora que eu tô tendo oportunidade de conviver mais com ele (Andressa).

A aluna ainda diz: “Eu gosto de estar com ele, aí às vezes muda meu dia mesmo, a presença dele eu acho que faz a diferença”. Neném foi outra aluna que relatou gostar de estar na presença de Zé do Pife.

[...] eu acho que muito da Oficina também, é porque eu gosto muito do Seu Zé. Eu gosto muito de ficar perto dele, porque a presença dele é muito agradável, e eu, nossa saio da Oficina feliz da vida. Terça-feira era o dia mais legal pra mim, e, sei lá, eu gosto da proximidade, do carinho que ele tem com os alunos dele e tal. Particularmente comigo. Eu gosto muito do jeito que ele me trata, eu acho muito espontâneo. Eu gosto muito do Seu Zé, muito mesmo (Neném).

O Mestre Zé do Pife

“O mestre é [...] uma pessoa de você guardar no coração e levar pra vida toda”
(Regina)

Nota-se em alguns depoimentos, o quão marcante é a figura de Zé do Pife na perspectiva do aluno, sendo ele visto como mestre.

O Seu Zé, ele não é só um tocador, ele é um mestre que ele fala de coisas da vida também. Ele pára pra conversar com a gente, dar lições de vida, eu acho que até lições de moral [...], é eu não sei se é de moral assim, mas lições de coisas pra gente levar pra vida, além das músicas, do pífano, da música dele. Ele tem muita coisa pra ensinar, ele já é uma pessoa de idade que transmite vários ensinamentos pra gente. E assim pra mim, eu gosto. Eu tenho ele como um mestre mesmo, não só de pífano, assim, da vida. É uma pessoa de mais idade que eu tenho muita coisa pra aprender (Andressa).

Não só Andressa, mas diversos alunos falavam dele utilizando o termo mestre, que manifestava um reconhecimento e respeito para com Zé do Pife por ser conhecedor da “arte de tocar e de fazer o pífano” como escreve o coordenador nos fôlderes de divulgação da OP e nos *e-mails* enviados aos alunos manifestava uma predisposição de considerá-lo mestre.

Regina narra alguns momentos em que encontrou Zé do Pife na UnB, falando sempre do mestre. Ela fala sobre quando ouviu o som do pífano pela UnB:

Aconteceu uma coisa engraçada, o mestre tava tocando em algum lugar, aqui no prédio da Reitoria, e aquele som do pífano, ficou assim, soando aqui e ecoando nos corredores aqui da Reitoria. E eu curiosa, “quem é que tá tocando isso? quem é que tá tocando?”, e curiosa, e curiosa. Na hora que eu fui saindo pra almoçar, tava o mestre andando, indo embora [...]. Isso foi ano passado, a eu falei: – “mestre, o senhor quer carona, o senhor tá indo pra algum lugar?”, aí ele: – “tô indo ali pro Centro de Convivências” (Regina).

Regina cita algumas características que percebeu no mestre, quando deu um CD com músicas variadas para ele (que também dera para mim):

[...] eu cheguei lá com um CD pra ele, falei: – “oh mestre, eu tenho aqui um CD de música pro senhor”, ele: – “lê pra mim?” Fui e li e disse: – “tem várias músicas aqui que o senhor vai gostar e tal”. E ele, como se diz, é uma pessoa simples, né? Humilde [...]. O Zé do Pife, né?, cara muito legal, muito rico. Ele é rico em experiências, rico em [...]. Tudo o que ele fala, se você tiver uma possibilidade, se tiver um coração aberto pra ver que aquilo vem do coração, dentro da alma dele, do espírito dele. Então você vê uma pessoa dessa e que, ele traz uma experiência pra você, traz conhecimento (Regina).

A aluna o reconhece como intérprete e criador dizendo: – “então é interessante, você conhecer essa pessoa, Zé do Pife, esse intérprete, esse criador também de músicas como ‘O Cachorro [...]’, como é que é a música? ‘O Grito do Cachorro’ que é bem bacana”.

Neném fala de afetividade, do vínculo com o aluno que Zé do Pife tem, e também do fato de ser mestre.

Ele não leva muito a coisa como: “eu sou professor, você é aluno, eu ensino, você aprende”. É mais aquela coisa mais afetiva mesmo, eu acho que isso pode prejudicar um pouco o aprendizado do tocadour, mas [...]. É outro ritmo, do que quem quer aprender só pífano assim. Porque com ele você tem mais contato com a cultura do pífano em si, sei lá, é cultura local dele, né, e por isso que eu gosto também [...]. Ele é um mestre, mas ele não é aquele professor realmente, de ah, aquela coisa chata de “eu vou ensinar, vocês vão aprender” e somente isso. Ele tem mais vínculo com os alunos eu acho (Neném).

Esses depoimentos ilustram as representações do mestre e de seus aprendizes, no caso, Zé do Pife – um mestre de tradição oral –, e seus aprendizes – alunos da OP que se interessam, pode-se dizer, de forma especial pela pessoa de Zé do Pife, inclusive por ser considerado mestre. Entre os aspectos definidores do perfil dos mestres, Pacheco coloca que esses são inclusive conhecedores/as e fazedores/as de conhecimentos, iniciados ou iniciadores/as de um ramo tradicional em artes e ofícios diversos relacionados às ciências da

vida, entre eles o construtor de instrumentos musicais (PACHECO, 2006, p. 49). Lara Filho ainda ressalta o papel do mestre, não só como formador na música, no instrumento, mas em “outras esferas da vida” (LARA FILHO, 2009, p. 95).

Tendo em vista sua história de vida, vale lembrar que, na OP, além de tocar o pífano, Zé do Pife gostava de contar histórias e cordéis; tocava instrumentos de percussão quando tinha oportunidade; construía e ensinava a construir pífanos; contava e cantava versos, aboios e anedotas. Zé do Pife também fazia pequenas apresentações na OP, como comentaram Iuri e João:

Eu acho muito legal às vezes ele sair da aula pra mostrar um pouquinho do pífano, mostrar as músicas. Eu acho que isso também dá um maior interesse pro aluno. É até o que ele fala, que ele mostra assim pra deixar a gente mais interessado em aprender alguma coisa, pra poder chegar a tocar o que ele tá tocando também. Eu gosto muito também do jeito que ele toca, então, é como se tivesse tendo uma apresentação no meio da aula, eu acho legal. Ele é muito engraçado também, eu gosto muito dele (Iuri).

[...] tem aqueles momentos, os curtinhos momentos de show, momentos que o Seu Zé tava com vontade de tocar, aí ele dizia: – “agora eu vou tocar essa música”, aí chamava você, aí você acompanhava, aí você participava desse momento de show (João).

Professor de Pife

“[...] ele tem todo o cuidado, assim, de professor [...]”
(Kika)

“[...] ele tem essa alegria de professor [...]”
(João)

Além de mestre, Zé do Pife era considerado – ou chamado –, por muitos, como professor. Ele mesmo se apresentava como “professor da maior universidade de Brasília”, costumando dizer: “vocês já viram professor que não sabe ler nem escrever? Pois é, sou eu!”. Às vezes ponderava dizendo que não era totalmente analfabeto, pois sabia escrever o nome e sabia ler o que estava escrito no ônibus ou no avião que fosse pegar. Nota-se que um mestre de tradição oral, nesse contexto de universidade, diz respeito também ao fato de não dominar tanto leitura e escrita musical quanto da língua portuguesa. Esse fato, que pode ser visto como uma defasagem, pode também ser visto como a própria característica de um mestre dessa natureza, de um saber da natureza de tradição oral.

André, comentando sobre sua visão sobre a OP, sendo ele aluno da própria OP e também aluno do Departamento de Música da UnB, avalia:

O Seu Zé simplifica bem. Ele fala: – “Não... é só assim, você vai aprendendo a ouvir [...], você vai conseguindo é aos poucos”. Aí eu acho que desmistifica um pouco a questão da música, de saber ou não saber tocar (André).

A juvelina Kika já havia comentado sobre o cuidado de professor que Zé do Pife tinha na OP.

Ele tem toda a manha de ir olhando cada um e vai lá e mostra e fica de costas, fica de frente, fica olhando todo mundo, vê quem tá tocando direito [...] e tem todo o amor, né? De fazer os pífanos pra todo mundo igualzinho, leva, coloca o nome [...], é, ele tem todo o cuidado assim de professor mesmo (Kika).

João também comenta sobre a postura de Zé do Pife na universidade:

Eu acho até que apesar dele não ser um professor, de formação de professor, ele tem essa alegria de professor, de ver os alunos progredindo. A gente sente isso nele de uma maneira muito bonita. Agora, uma coisa que me chama atenção também no Zé do Pife, é que ele tem uma postura tranquila que ele nem é arrogante, porque afinal de contas aqui, aqui ele era o único que sabia tocar pífano mesmo, nem ele se sente inibido por tá falando pra universitários. Ele fica muito espontâneo, muito normal. Sabe que assim, um monte de gente aqui que estuda, que faz graduação, pós-graduação, lê, escreve, tudo. Gente que lê música, toca instrumentos diferentes, tudo. Mas eu percebo que ele fica muito a vontade. Não sei se é um pouco pela acolhida que ele teve. Ele fica muito a vontade, não se inibe com isso, nem é arrogante (João).

O aluno comenta que Zé do Pife se sente a vontade na OP, mesmo diante de pessoas com maior escolaridade. Ele fala da acolhida que Zé do Pife teve na instituição, que tem sido até então, pode-se dizer, bastante positiva.

Contudo a autoridade de professor e/ou mestre que Zé do Pife tinha na OP não ocorria de maneira incontestável. Pelo contrário, ele mesmo falava que estava ali para aprender e que poderiam corrigi-lo, tanto o coordenador quanto os alunos. Um episódio que ilustra essa situação professor/autoridade/aluno foi quando um aluno da OP perguntou para Zé do Pife qual era a origem do pífano. Ele informou que seus pais lhe contavam que o pífano veio dos índios. Outro aluno, porém, discordou, e afirmou que o pífano veio da Bolívia. Esse aluno informou que havia pesquisado. Zé do Pife logo que ouviu essas informações disse que o

aluno deveria estar certo, e falou que é bom procurar saber. Os dois concordaram que o pífano era de origem indígena, não afirmando ao certo a nacionalidade de tais indígenas.

Existem alguns trabalhos que abordam a origem do pífano e, como colocou Pires (2005) da “música do pife”, “som de zabumba”. Esse mesmo autor descreve algumas hipóteses levantadas por diferentes estudos do tema.

Os autores em que nos apoiamos apontam várias influências na música da zabumba, de onde supõe origens diversas a partir de tais contribuições, assim como a indígena e cabocla, a portuguesa e ibérica (colonizadores e catequistas) e a africana (através da interação com os caboclos) (PIRES, 2005, p. 65).

Pires apresenta inclusive sua hipótese sobre a origem do pífano.

a) este instrumento foi trazido para o Brasil à época das campanhas de catequização indígena; b) no Nordeste, os indígenas e os caboclos aprenderam a construir ou adaptar o modelo da flauta transversa trazida pelos catequistas, por meio de processos de construção antropométricos; c) com a influência musical das bandas musicais marciais (militares e civis) nas cidades de interior (e mesmo na capital), houve um movimento de imitação desses grupos e conformou-se, então, a banda de pífanos (PIRES, 2005, p. 66).

Esse estudo não pretende levantar e sugerir hipóteses sobre a origem do pífano e da banda de pífano, esse episódio foi exposto apenas com intuito de demonstrar um exemplo de uma conversa entre mestre e aluno.

Foi visto ao longo do capítulo como os alunos da OP aprendem a tocar o pífano, usando para isso diversas práticas, formas e estratégias de aprendizagem. Nesse processo, os alunos desenvolviam um vínculo com o mestre Zé do Pife, e ambos vivenciavam uma aprendizagem com ‘o outro’. Além de ser um meio que proporcionava um encontro entre universitários, estudantes e um mestre possuidor de saberes contemporâneos tradicionais (acrescentasse aqui o termo contemporâneo, enfatizando que tais saberes tradicionais fazem parte da ampla gama de conhecimentos atuais do mundo em que vivemos), a OP era um meio que possibilitava à muitos alunos, o início de uma prática musical, contribuindo, inclusive, na motivação para se aprender a tocar um instrumento e tocar em grupo. Dessa forma foi visto que tanto na OP quanto fora dela os alunos tocavam o pífano. Eles transpunham para outros espaços suas experiências na OP e também levavam para OP suas experiências vividas em outros espaços. Fora e dentro da OP aprendiam, ensinavam e criavam músicas, tocavam

sozinhos e com seus colegas, e também com Zé do Pife (tendo em vista que muitos alunos encontram Seu Zé em outros lugares fora da OP).

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

6.1. Palavras finais sobre a aprendizagem na OP

Este estudo versou sobre a aprendizagem na OP. Como ocorre a aprendizagem e quais as práticas e formas de aprendizagem lá presentes foram questões que nortearam este trabalho, que envolveu, principalmente, pesquisa em campo e entrevistas – com alunos da OP 2^o/2009. Ao longo deste estudo pôde-se observar que as práticas e formas de aprendizagem na OP são várias e complementares. Assim, as seguintes práticas foram tratadas: experimentação; observação (audição e visualização); imitação (gestual e auditiva); improvisação; a própria ação de tocar a música; as conversas, pedidos de demonstrações práticas e explicações orais; utilização de recursos tecnológicos (gravação, notação e materiais didáticos); e estudar. E as seguintes formas de aprendizagem: aprendizagem em grupo; aprendizagem com o(s) colega(s); aprendizagem solitária; e aprendizagem via relação mestre-aprendiz (ver quadro da p. 31). A enculturação envolvia o processo geral que abordava tais práticas e formas de aprendizagem.

Observou-se que os alunos da OP aprendem ouvindo, vendo, tocando em grupo, sozinhos, com os colegas; com auxílio de explicações e instruções de seus colegas, de Zé do Pife, do coordenador e das juvelinas. Certos alunos também aprendiam com auxílio de notação e livros já existentes ou que eles mesmos elaboravam, às vezes fazendo alguma associação de métodos e partituras de outros instrumentos (como a flauta doce) com o pífano, e mesmo práticas de aprendizagem que já faziam, como estudar em casa. Embora alguns alunos utilizassem os recursos de gravação e notação musical, isso não significou que a aprendizagem deles por meio da observação, imitação, o ‘tirar de ouvido’ e a aprendizagem em grupo durante a OP não estivessem ocorrendo, mas antes, ocorreram paralelamente e de forma complementar. Green afirma não haver necessariamente uma disjunção entre aprendizagem musical informal e aquisição de conhecimento teórico (GREEN, 2008, p. 181).

Essas práticas de aprendizagem foram observadas e comentadas em relação aos estudos de educadores musicais e etnomusicólogos como Green (2002, 2008), Prass (1998), Stein (1998), Arroyo (1999), Lucas (1999), Lima (2001), Cardoso (2005), Lacorte (2006), Queiroz, Soares e Garcia (2007), Sandroni (2000, 2008), Assis (2009), Sautchuk (2009), Lara Filho (2009). Também foram verificadas como múltiplas e complementares no estudo de

autores como Cardoso (2005, p. 719) que, tratando da aprendizagem no Candomblé, concluiu que “de fato, pode-se dizer que as formas de aprendizagem nessa religião são múltiplas e complementares”, e Queiroz, Soares e Garcia (2007), ao afirmarem que “no Cavalinho Infantil [...] as situações de aprendizagem são múltiplas se configurando em momentos ímpares que, em grande parte das vezes, não são diretamente determinados para o ensino de música”.

Aprender a tocar o pífano na OP foi visto como uma atividade que diz respeito a aprender a ‘tirar som’ do instrumento, aprender as músicas relativas ao pífano e aprender os gestos e ações relativos a essas músicas, como por exemplo a coreografia da ‘Alvorada’. Construir o pífano ou realizar algumas etapas da construção de pífano também foi um ponto ressaltado neste trabalho. Assim, a aprendizagem na OP não se limitava à aprendizagem de como tocar o pífano. Envolveria, ainda, aprender a ‘tirar músicas de ouvido’, a tocar em pareia (duas vozes), aprender as nuances, os jeitos, as características de como se tocar o pífano – como colocou João, um dos alunos entrevistados, o ‘quê’ do pífano e da música nordestina.

Durante a pesquisa, foi visto que a aprendizagem musical (do pífano) do aluno da OP não ocorria apenas durante a mesma. Dessa forma, a improvisação e criação fora da OP e o estudar e ‘brincar’ em casa como práticas de aprendizagem foram abordadas quando os alunos, em entrevista, comentaram sobre o que faziam com o pífano quando não estavam na OP. O ensinar o pífano para amigos e colegas também foi visto como prática de aprendizagem, tanto na OP, quanto fora da OP. O ‘tirar de ouvido’ do aluno da OP pôde ser verificado na própria OP e em outros momentos quando o aluno, por exemplo, se utilizava das gravações de Zé do Pife que fizera, a fim de lembrar as músicas ou estudar em casa. Sobre isso notaram-se as diferenças existentes entre o ‘tirar de ouvido’ em grupo, durante a música na OP e o ‘tirar de ouvido’ de gravações realizadas na OP, podendo nessa última, o aluno selecionar trechos e repeti-los quantas vezes desejar.

Por meio de entrevistas, o presente trabalho investigou as percepções dos alunos da OP sobre suas próprias práticas de aprendizagem bem como sobre o modo de transmitir/ensinar de Zé do Pife na OP. Ao falarem sobre sua aprendizagem na OP, os alunos muitas vezes falavam sobre o que consideravam como suas dificuldades e facilidades em aprender o pífano na OP. Relacionados a essas dificuldades e facilidades, os alunos citaram os seguintes fatores: soprar o pífano/ ‘tirar som’; ‘tirar a música’; coordenação motora; acompanhar Zé do Pife; presença/faltas na OP; tempo/falta de tempo para estudar em casa; ter/não ter experiência prévia com um instrumento musical; gostar/não gostar da música; ter/não ter participado de OPs anteriores; e o número de alunos na sala de aula. Como fatores

que poderiam dificultar a aprendizagem na OP, alguns alunos mencionaram as faltas, a falta de tempo de tocar o pífano, o número grande de alunos em sala e dificuldade de coordenação motora que eles mesmos avaliavam que tinham. Como fatores que poderiam facilitar a aprendizagem, outros alunos colocaram a experiência prévia com algum instrumento e ter participado de OPs anteriores. O acompanhar Zé do Pife fora colocado ao mesmo tempo como fator que tanto poderia dificultar a aprendizagem como também motivá-la. Sua forma de ensinar era considerada ‘rápida’ e também ‘devagar’. Rápida no sentido de estar relacionada ao tirar de ouvido em tempo real, tocar junto com o mestre, e devagar no sentido de, na OP, se fazerem outras coisas além de tocar o pife, como ouvir Zé do Pife contar história, e também receber suas instruções verbais e atendimento individualizado (práticas que ele vinha desenvolvendo na OP).

Considerando que a aprendizagem na OP diz respeito tanto aos modos de aprender dos alunos da OP como aos modos de ensinar de Zé do Pife, esta pesquisa envolveu a investigação das práticas que os próprios alunos da OP realizavam e desenvolviam – algumas, de certa forma, ‘recentes’ no processo de aprendizagem do pífano, como por exemplo, a utilização e elaboração de notação –, e também, das práticas de aprendizagem do próprio Zé do Pife, haja vista que muito do que os alunos realizavam para aprender dizia respeito ao próprio modo como Zé do Pife transmitia informações e conhecimento, o qual, por sua vez, também dizia respeito ao modo como ele mesmo aprendeu a tocar o pífano.

Assim, o processo de aprendizagem, principalmente na primeira OP (2007) e na segunda (2008), estava essencialmente baseado na experiência de aprendizagem e de prática musical do próprio Zé do Pife, que sempre levou para o espaço da OP muito do contexto em que aprendeu o pífano e de seu cotidiano como artista. Na OP, além de tocar o pífano, ele gostava de contar histórias e cordéis, tocava instrumentos de percussão, construía os pífanos e contava e cantava versos, aboios e anedotas. Sem falar no seu costume de tomar o cafezinho e fumar o cigarro de palha, fatos esses que ocorriam durante a primeira OP. Durante o trabalho, foi importante ressaltar a figura ‘multi’ de Zé do Pife, sendo ele representante de uma cultura de tradição oral, imigrante, trabalhador rural, memória viva da tradição das bandas de pífano, e, ao mesmo tempo, incorporador de outras manifestações artísticas e considerado mestre, conhecedor de saberes.

Por outro lado, o mestre vinha transformando sua maneira de ensinar na OP. Ao longo das OPs, foi adquirindo outras formas de ensinar e transmitir seu conhecimento. Propôs-se isso poder ocorrer por uma série de fatores como sua própria experiência em dar aulas na OP; as diversas perguntas dirigidas ao mestre feitas pelos alunos e as conversas e sugestões

colocadas a ele pelo coordenador da OP. Mesmo tendo apresentado outras formas de ensinar, não se excluiu o que fazia anteriormente. Analisando os depoimentos e o dia a dia da OP, pode-se dizer que, na última OP (2^o/2009), Zé do Pife transitava entre um transmitir próprio da tradição oral em que ele mesmo havia aprendido – relacionado às diversas práticas de aprendizagem, ao aprender por meio do observar e imitar pifeiros mais experientes – e o ensinar por partes, devagar e dar instruções verbais.

Vale lembrar que durante a pesquisa, a OP foi sendo revelada como um espaço de encontros entre pessoas com experiências musicais e educacionais distintas: Zé do Pife provindo de uma cultura de tradição oral do nordeste, e os alunos da OP, em sua maioria brasileiros, sendo eles estudantes, funcionários e professores da própria UnB, e também, alguns poucos externos à universidade, mas todos, com experiência no sistema educacional escolar. Durante a OP, muitos alunos e o coordenador buscavam sistematizar o que aprendiam com Zé do Pife através dos pedidos, direcionados a ele, de demonstrações práticas e também de explicações orais sobre como tocar. É possível pensar que, dessa forma, buscavam sistematizar o que aprendiam com Zé do Pife. Por outro lado, também buscavam entender Zé do Pife, seu jeito de ensinar, ao qual aos poucos iam se acostumando. Ele, por sua vez, tinha sua forma própria de sistematizar e passar seu conhecimento, mas também buscava atender às perguntas e dúvidas dos alunos. Havia, portanto uma adaptação com a forma de ensinar/aprender, por assim dizer, tanto dos alunos da OP para com Zé do Pife quanto de Zé do Pife para com os alunos da OP. Assim, esses modos de aprender e de transmitir ou ensinar se influenciavam uns aos outros.

Na busca de um entendimento de como ocorre o encontro com ‘outro’ na OP – esse outro que é alguém de outra cultura, com experiências musicais e educacionais distintas, de outra idade, além de ser o outro na relação mestre-aprendiz –, o conceito de alteridade (TODOROV, 1993; LAPLANTINE, 1988; e SIMÃO, 2007) se fez importante para tratar da relação mestre-aprendiz presente na OP. Como foi visto, a experiência de alteridade diz respeito à capacidade de compreender, se colocar no lugar do ‘outro’, inclusive aprender com o outro. E, além disso, de como o sujeito reflete sobre si próprio, e se reelabora a partir da experiência com o outro.

Na OP, no que diz respeito à relação mestre-aprendiz, o desenvolvimento da noção prática da alteridade fora um dos aspectos vivenciados da aprendizagem. Assim, o aluno da OP – vale notar que em sua maioria jovem brasileiro, universitário –, pôde experimentar aspectos de uma prática musical de uma manifestação tradicional de outra região brasileira. E, na medida do possível, das formas de fazer, aprender e ensinar característicos ao pífano. Não

só a prática do próprio pífano, mas a prática de aprendizagem desse instrumento, viabilizada pela presença de Zé do Pife em sala de aula.

Aprender a aprender com o mestre Zé do Pife foi importantíssimo na OP. Isso implicava, como já foi dito, ouvir suas histórias, seus cordéis, anedotas, compreender seu tempo. Esses momentos em que Zé do Pife conversava e contava história, além de momentos de descontração eram momentos de aprendizado, de um aprendizado mais abrangente, não só sobre como tocar o pífano. A aprendizagem na OP, pode-se dizer, apontava para uma educação mais holística e não só instrução. Essa era uma aprendizagem que ia além da aprendizagem musical.

Foi ainda importante na presente pesquisa pensar sobre os termos empregados pelo meio acadêmico para tratar de cultura popular. Mais especificamente, se fez necessária a este trabalho a discussão sobre utilização de termos referentes às práticas de ensino e aprendizagem presentes em diferentes contextos, inclusive pela possibilidade de alguns termos poderem indicar certos modos de pensar que refletem preconceitos e/ou desconhecimento. Assim, busquei verificar os procedimentos de ensino e aprendizagem, de aprendizagem em música – sem denominá-los – no que é chamado de formal e informal, seja no espaço onde ocorrem as práticas, seja o próprio tipo de prática, com base em estudos que consideram essa definição problemática (STEIN, 1998; SANDRONI, 2000; ARROYO, 2000; PRASS, 2000; OLIVEIRA, 2000 e 2006), e visto que as diversas práticas de aprendizagem e procedimentos podem ocorrer nos dois contextos, ou três, quando se inclui o ‘não formal’.

Também foi abordada a vivência do aluno com o pífano, bem como suas experiências musicais gerais, antes, durante e depois da OP. A partir disso, foram levantados os seguintes pontos: diferenciação entre o tocar/executar, do ouvir/apreciar; semelhantes e diferentes expectativas com relação à OP; diferentes percepções sobre o modo de ensinar de Zé do Pife; diferentes formas de aprendizado, diferentes focos de interesse – demonstrados no que levou o aluno a se inscrever na OP, variando entre o pífano, Zé do Pife, amigos, a música nordestina. (Vale dizer que o Iuri foi o único aluno que colocou como opção número um o quesito ‘amigo’ no questionário). Os alunos não falaram sobre dom, diferentemente de Zé do Pife quando falava sobre si. Mas também ele não falara sobre dom ao discorrer sobre os alunos da OP.

Sandroni (2000, 2008) e Green (2002, 2008) são autores que afirmam a necessidade de se considerar não só os conteúdos, mas os modos de fazer da música popular em espaços formais de ensino. Para Green, as práticas de aprendizagem como o ‘tirar de ouvido’ e a aprendizagem em grupo podem e devem estar presentes em sala de aula. Para Sandroni,

mesmo os modos de ensinar provindos da cultura popular, da tradição oral, devem ser considerados nas instituições. Como ele mesmo relatou, sobre o projeto que encabeçara,

o desafio consistiu em preservar, dentro do contexto pedagógico formalizado à maneira descrita, pelo menos uma parte dos modelos educativos através dos quais nossos professores viveram seu próprio aprendizado ‘não formalizado’. Nossa tese é que não seria possível ‘aprender’ a música dos pífanos e reisados utilizando métodos que fossem indiferentes à vivência prática dos seus detentores prévios. Tal música não poderia ser reduzida a um simples ‘conteúdo’ a ser transmitido por ‘métodos’ alheios a ela, quer adaptados dos conservatórios, quer inventados *ad hoc* por educadores universitários. Nosso ‘*setting*’ educativo deveria ser capaz, pelo menos em parte, de recriar algo das mesmas interações que forjaram a rica musicalidade dos nossos professores (SANDRONI, BARBOSA E VILAR, 2008, p. 74).

Sandroni reclama um “preservar, pelo menos uma parte dos modelos educativos” através dos quais os mestres viveram seu próprio aprendizado. Na OP, essa parte pode ser vivenciada pelos alunos, que, pode-se dizer, também aprendiam por meio da tradição oral, e assim desenvolviam seus ouvidos como ressaltou o aluno Bruno. Por outro lado, o próprio Zé do Pife foi acrescentando outras formas de ensinar, além das que tinha vivenciado na sua infância. Assim, dava explicações orais para os alunos; repetia trechos das músicas, como comentou Andressa; e passava de um por um, como ressaltou Neném.

6.2. Um pensamento

Durante o mestrado, pude observar e refletir sobre aspectos do ensino e aprendizagem em música relacionados a questões da tradição oral, da cultura popular e da educação musical. Assumindo uma postura ao mesmo tempo ética eêmica, pude desenvolver reflexões sobre minha atuação como pesquisadora na OP. Não pude deixar de expor minha(s) experiência(s) como integrante do grupo MZPJ, como aluna da OP da UnB, e também, como indivíduo ouvinte, observador e participante em diferentes situações de ensino e aprendizagem com Zé do Pife, em que vivenciei momentos muito significantes na minha vida como musicista, aprendiz e pesquisadora.

No artigo escrito juntamente com Lucas (1999), Arroyo, Prass e Stein pontuam os aspectos positivos que o estudo etnográfico lhes proporcionou

o deslocamento cultural promovido pelo estudo etnográfico trouxe uma transformação epistemológica nas educadoras musicais-pesquisadoras,

ampliando suas visões sobre a Educação Musical, seu papel e dos profissionais que nela atuam; em suma, propiciou a relativização das noções de ensino e aprendizagem musical difundidas a partir de um modelo único, bem como dos parâmetros de julgamento técnico e estético universalizados pela cultura institucional (LUCAS et al, 1999, p. 9).

Creio que este estudo também me proporcionou uma transformação. Durante a pesquisa pude amadurecer e refletir sobre aspectos que, confesso, já me vinham inquietando anteriormente ao mestrado. O conceito de alteridade que creio ajudar a entender a relação entre os alunos da OP e Zé do Pife, serviu ainda para mim mesma na reflexão sobre o ‘outro’, principalmente o outro presente nos textos acadêmicos que falam ‘sobre’ cultura popular e muitas vezes não falam ‘com’ ela. Também podia se observar diversas relações de alteridade entre os alunos e Zé do Pife. Eu mesma fui aos poucos o conhecendo e o entendendo. Penso que em um primeiro momento minha relação para com Zé do Pife era, ao menos predominantemente, de indiferença. Após um período, fui conhecendo-o até fazer parte do grupo MZPJ. Confesso que houve reflexões da minha parte, mais especificamente referentes à minha atuação musical junto ao grupo, como por exemplo, se deveria ou não me utilizar dos conhecimentos que tinha adquirido em estudos em escolas de música, e até que ponto, mas nunca negando esse conhecimento.

Foi importante pensar sobre as práticas de aprendizagem musicais e voltar o olhar para como músicas, instrumentos e mestres de tradição oral, da cultura popular estão atuando em contextos diferentes de sua prática cotidiana. E, no caso, como os alunos da OP lidavam com essa situação. Pôde-se notar, ao longo da investigação, que para esses alunos, a OP era considerada um espaço válido de ensino e aprendizagem em música, com diversos aspectos positivos. Neste estudo foi abordado como educadores musicais vêm considerando válidas a presença da música popular na escola, mas não só o conteúdo, como seus modos de ensinar e aprender. Claro, com todos os cuidados e todas as reflexões educacionais exigidas não só para com esse assunto, mas para todos que envolvam as práticas escolares.

Foram apresentadas ainda as propostas que Green (2008), Sandroni, Barbosa e Vilar (2008) e Pacheco (2006) vêm desenvolvendo nesse sentido, ao proporem projetos que viabilizam e incentivam que alunos vivenciem práticas de aprendizagem comuns entre músicos populares. Foi citado ainda o projeto piloto ‘Encontro de Saberes’ encabeçado pelo professor José Jorge de Carvalho. O projeto, em fase embrionária, visa trazer para a sala de aula da universidade mestres e mestras dos saberes tradicionais.

Esses casos ilustram o momento atual, que Queiroz (2005a) já colocara como momento de (re)definição que vem despertando propostas que pensam o fenômeno musical,

além de serem iniciativas que não só buscam considerar e integrar os saberes de tradição oral, como conciliar conteúdos e modos de fazer reclamados por Sandroni e outros autores. Me pergunto como posso contribuir com essas ações que vêm acontecendo no país. Sandroni já perguntara “em que medida é possível aproveitar em nossas escolas, conservatórios e faculdades uma parte ao menos dos métodos de ensino populares tradicionais?” (SANDRONI, 2000, p. 4). E, no mesmo texto apontou alguns elementos sobre tal reflexão, recordando o especial caráter didático do **instrumento coletivo**, exemplificando com o caso do gamelão, em que o virtuosismo é de fato um ato de sociabilidade; lembrando da prática de **convidar mestres** renomados de músicas tradicionais africanas ou asiáticas para ensinar nas universidades; e colocando o hábito de **frequência assídua em encontros de grupos tradicionais** como as rodas de samba e de choro, onde o aprendizado fica misturado com a prática, com a festa, com desempenhos ‘pra valer’ (p. 7).

6.3. Meus apontamentos

Tentando responder a pergunta que eu mesma me fiz: como posso contribuir com essas ações que vêm acontecendo no país, venho refletir sobre as atitudes dos sujeitos que participam de tais ações, em especial a atitude dos alunos e de pessoas que elaboram e promovem os projetos.

A aprendizagem por meio da observação, imitação e experimentação tanto em grupo, quanto de forma solitária, e com Zé do Pife eram práticas bastante presentes na OP. Porém, parecia por vezes, que os alunos resistiam, ou se demorassem a se acostumar com esse tipo de aprendizagem e a falta de instrução mais direta. Talvez fosse uma questão de tempo para se adaptarem com esse jeito de aprender, ou, Zé do Pife mudar seu jeito de ensinar. Do ponto de vista do aluno, pôde-se notar que, para alguns, a aprendizagem, ou a sua própria percepção de aprendizagem, ocorria, desde o início, mais na prática e na vivência na OP, e, para outros, através da sistematização mais enfática do que se estava fazendo durante as aulas, daí a utilização de notação e a demanda por explicações orais sobre como se toca, sobre técnica, e outras questões semelhantes. De modo geral, para os alunos da OP, mesmo com a utilização dessas estratégias de aprendizagem (que surgiram, inclusive, através de suas próprias iniciativas), existia a atitude de ‘se deixar levar’ pela situação, por Zé do Pife. Assim, existiam momentos em que observava que, para os alunos, a vontade era de perguntar, entretanto

optava-se por ouvir mais, arriscar tentar tocar sem saber ao certo o que se está fazendo. A atitude era de buscar aprender a partir do que o mestre propunha.

Com relação à essa atitude, e pensando do ponto de vista dos pesquisadores, professores e organizadores de projetos, lembro do que Sandroni, Barbosa e Vilar escreveram sobre suas experiências no projeto com mestres pifeiros. Sandroni, sendo um dos idealizadores do projeto, informou que por vezes se sentia impulsionado a interferir nas aulas, principalmente ao constatar que os alunos não estavam tocando todas as notas certas da música. Mas avalia que felizmente se conteve e não interferiu no método de ensino e aprendizagem dos mestres, lembrando que ele mesmo já escrevera que “não são só as músicas que diferem de cultura pra cultura e de classe social pra classe social, mas seus métodos de ensino-aprendizagem também” (SANDRONI, BARBOSA e VILAR, 2008, p. 78). No artigo, os autores comentam sobre o possível tempo que se demoraria para aprender a tocar uma música, se acaso interferissem naquele processo e as suas sugestões fossem acatadas. De forma semelhante, julgo que poderia ser que, na OP, se se buscasse tocar a música toda exatamente com todas as notas ‘certas’ e do jeito como Zé do Pife toca, com introdução, segunda voz, e tudo mais, talvez se demorasse mais que um ano apenas para tocar a música Asa Branca.

Essa reflexão me fez questionar o porque do aspecto quantidade, muitas vezes ser visto em oposição ao aspecto da qualidade. Digo isso tendo em vista um fato que aconteceu durante as OPs, desde 2007 até 2009: a diminuição do número de músicas propostas para cada OP. Talvez ainda pelo motivo de se buscar mais qualidade na aprendizagem de uma música e não na quantidade de músicas. Mas creio que, durante o processo de aprendizagem de várias músicas, mesmo que não se toque todas as notas de todas as músicas, acontece o desenvolvimento musical. Lembrando das considerações já expostas por Queiroz (2005a, p. 59), quando afirma que é fundamental para a educação musical considerar a performance como processo e não só como produto. Nesse sentido, observava que, os alunos da OP, ao praticarem uma música, melhoravam também a execução de outra música, além de que, tocar outras músicas era um fator de motivação. Sobre isso, a aluna Andréia diz que queria conviver mais com as juveninas e que queria aprender mais músicas: “Mais músicas, em vez de aprender quatro, aprender sei lá, seis, dez [...]”.

Vejo, que, pessoas com mais experiência, ou que receberam aulas de música e instruções musicais, como é o meu caso, têm grande inclinação a se antecipar em tais situações, já pensando em fornecer a dica, a informação necessária para que se possa tocar a música da maneira mais rápida e eficiente possível, às vezes sem observar com a profundidade devida, se o aluno está interessado, preocupado, disposto e mesmo preparado a

receber tal informação. Não só devemos compreender o processo do aluno, como também do mestre que está ministrando a aula. Há de se pensar ainda que a própria dica pode não ser adequada. Assim, nossas certezas sobre o que vai ou não dar certo, o que é ou não é válido na aprendizagem devem estar sempre sendo repensadas e questionadas por nós mesmos - professores de música. Não que não se possa dar dicas e fornecer instruções e planejar aulas, mas digo isso, para que, nossas preocupações (por mais adequadas e importantes que possam parecer) possam ser entendidas como pontos de reflexão e formulação de hipóteses e não como pontos que justificam e legitimam ações que supostamente são amplamente aceitas.

Em muitos casos, a solução para um 'problema', como visto nesse trabalho, no trecho que discorre sobre a aprendizagem com o colega (p. 109), pede ocorrer de forma mais fluída, sem o uso demasiado de interferência verbal e precipitações de pessoas com mais experiência e/ou institucionalmente encarregadas do ensino. E ainda, o próprio erro pode ser considerado como parte importante do processo de aprendizagem, e até um acerto. Acredito também que os alunos podem se tornar mais autônomos em aulas de música sem muita explicação verbal. Talvez por essa razão na OP os alunos, eles mesmos desenvolviam estratégias para sua aprendizagem, sem esperar passivamente instruções e ordens.

Com relação às reflexões levantadas, gostaria ainda de colocar que, assim como Sandroni, também eu mesma quis interferir em certas ocasiões na OP. Mas, ao contrário do autor, e já com suas reflexões em mente, não queria pedir para Zé do Pife tocar nota por nota, mas (e preocupada pelo fato dele começar a agir desse modo), queria começar a incentivar explicitamente para que os alunos tirassem mais música de ouvido, acompanhassem Seu Zé, e parassem de anotar e perguntar tanto. Entretanto, também percebi que felizmente me contive, e ao longo da pesquisa, notei o quão essas práticas e estratégias eram importantes e válidas para os alunos, que surgiam, inclusive, de suas necessidades individuais e/ou compartilhadas com colegas. Em síntese notei que o processo de trocas de experiências entre alunos e mestre na OP indicou uma mudança no modo como esses mesmos sujeitos e eu mesma encarávamos a aprendizagem e o ensino.

Outro apontamento diz respeito ao (com)portamento dos alunos no espaço da OP. Apesar de um certo formalismo representado pela sala de aula, cadeiras, carteiras, até da roda que era proposta, ou mesmo da posição frontal de Zé do Pife em relação aos alunos, esses últimos quebravam as 'regras': se levantavam das cadeiras, se posicionavam atrás de Zé do Pife ou junto de colegas, se retiravam da sala para tentar ouvir melhor o que estavam tocando, por vezes sentavam no chão, etc. Zé do Pife também 'saía' da regra do professor, contava piadas, saía da sala. Porém, não era uma bagunça, como se pode imaginar, mas antes, os

alunos pareciam saber o momento de parar de tocar ou conversar, prestar atenção em Zé do Pife, possivelmente também pelo respeito que tinham para com o mestre. O próprio Seu Zé considerava esses momentos de conversa, pausa, que muitas vezes, ele mesmo iniciava. Quando queria mais atenção do todos, tocava uma nota bem aguda no pífano, como se fosse um apito, mas mais de uma maneira brincalhona que uma sirene de escola ao interromper a hora do recreio.

Por último, friso que durante a pesquisa - com as leituras e entrevistas em que observei a valorização que os alunos davam à OP e o contato com Zé do Pife - pude perceber a importância de oficinas dessa natureza na aprendizagem musical de muitas pessoas. Dessa forma proponho uma maior atenção à inserção de atividades musicais essencialmente práticas e de natureza oral e popular em instituições de ensino. Lembro ainda da necessidade de se pesquisar o ponto de vista dos diversos sujeitos envolvidos com atividades nesse sentido: alunos, pesquisadores, organizadores e mestres. A presente pesquisa se preocupou essencialmente com a perspectiva dos primeiros, deixando para futuras investigações, o investimento nos demais sujeitos.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Damalzo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995.

ARROYO, Margarete. *Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música*. 356f. Tese (Doutorado em Música)–IA/PPG-Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

_____. Música popular em um conservatório de música. *Revista da ABEM*, n.6, p. 59-68, 2001.

_____. Educação Musical na Contemporaneidade. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, 2., 2002, Goiânia. *Anais...* Goiânia: UFG, 2002, p. 18-29. Disponível em:

<<http://www.musica.ufg.br/mestrado/anais/anais%20II%20Sempem/artigos/artigo%20Magarete%20Arroyo.pdf>>. Último acesso em: 1 set. 2010.

ARROYO, Margarete et al. Transitando entre o ‘formal’ e o ‘informal’: um relato sobre a formação de educadores musicais. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 7., 2000, Londrina. *Anais...* Londrina: SPEM, 2000. p. 77-90.

ASSIS, Yara Santos de Oliveira Alves de. *Canto popular: a criação musical para além dos muros da escola*, 2009. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em:
<http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/4174/1/2009_YaraSantosdeOliveiraAAssis.pdf>. Último acesso em: 1 set. 2010.

BARROS, J. O campo da História: especialidades e abordagens. Petrópolis: Vozes, 2005. 222 p.

BÉHAGUE, Gerard. Para uma educação musical realista na América Latina ou A contribuição etnomusicológica na formação realista do educador musical latino-americano. In: Encontro Latino-americano de Educação Musical, 1. ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 6., 1997, Salvador. *Anais...* Salvador, 1997. p. 26-31.

BLACKING, John. *How musical is man?* Seattle: University of Washington Press, 1974.

CAJAZEIRA, Regina. *Tradição e Modernidade: o perfil das bandas de pífano de Marechal Deodoro*. Maceió: EDUFAL, 2007.

CAMPOS, Denise Álvares. *Oficina de Música: uma caracterização de sua metodologia*. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade de Brasília, Brasília, 1988.

CARDOSO, Ângelo Nonato Natale. Aprendizagem no candomblé: inovações e pluralidade. In: CONGRESSO ANPPOM, 15., Rio de Janeiro, 2005. *Anais...*, Rio de Janeiro. p. 712-719. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2005/sessao13/angelo_cardoso.pdf>. Último acesso em: 1 set. 2010.

CROOK, Larry. Two rural traditions of interior: banda de pifanos and cantoria de viola. In: CROOK, L. *Brasilian music. northeastern: traditions and the heartbeat of a modern nation*. Santa Barbara, Calif: ABC-CLIO, 2005. p. 70-91.

FERNANDES, Florestan. *O folclore em questão*. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1989.

FERREIRA, Fernando Ilídio da Silva. O método: o estudo de caso etnográfico. In: *O estudo do local em educação, dinâmicas socioeducativas em Paredes de Coura*, Tese (Doutoramento em Estudos da Criança)–Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, 2003. p. 124-132. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/197/1/TESE%20DOUT.pdf>>. Último acesso em: 1 set. 2010.

FROEHLICH, Hildegard C. *Sociology for music teachers*. New Jersey: Prentice Hall, 2007.

GEERTZ, Clifford (1926). Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008. p. 3-21.

GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. Tradução Oscar Dourado. *Revista da ABEM*, n. 4, p. 25-35, 1997.

_____. *How popular musicians learn: a way ahead for music education*. London and New York: Ashgate Press, 2002.

_____. *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Aldershot, Hampshire, England: Ashgate Press, 2008.

- GROSSI, Cristina. Categorias de respostas na audição da música popular e suas implicações para a percepção musical. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 7., Londrina. *Anais...*, Londrina, 2001. p. 48-61.
- KWAMI, Robert Mawena. Music education in and for a pluralist society. In: PHILPOTT, Chris; PLUMMERIDGE, Charles. *Issues in music teaching*. London: Routledge, 2001. p. 142-155.
- LACORTE, Simone. *Aprendizagem do músico popular: um processo de percepção através dos sentidos?* 158f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2006.
- LAPLANTINE, François. *Aprender antropologia*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- LARA FILHO, Ivaldo Gadelha de. *O choro dos chorões de Brasília*. 196f. Dissertação (Mestrado em Música)–Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- LAVE, Jean; WENGER Etienne (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. 16. ed. New York: Cambridge University, 2007.
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean As estratégias de investigação: em busca de informações. In: *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Ed. UFMG/Artmed, 1999. p. 131-196.
- LIBÂNIO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- LIMA, Agostinho Jorge de. Ensino e aprendizagem da música de rabeca. In: *Música tradicional e com tradição da rabeca*. Dissertação (Mestrado em Música)–Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001. p. 127-147.
- LUCAS, Maria Elizabeth et al. “É de pequeno que se aprende...” Três estudos sobre processos nativos de ensino e aprendizagem musical em contextos populares. In: CONGRESSO ANPPOM, 12., Salvador. *Anais...*, Salvador: PPGMUS-UFBA.
- LÜHNING, Ângela. E. A educação musical e a música da cultura popular. *ICTUS*, Salvador, v. 1, p. 53-62, 1999.

MARQUES, Alice Farias de Araújo. *Processos de aprendizagens musicais paralelos à aula de instrumento*. 97f. Dissertação (Mestrado em Música)—Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

MERRIAM, Alan. Learning. In: *The anthropology of music*. Ch. 8. Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1964. p. 145-163.

MILAGRES, Jóvirson J. O meio acadêmico como campo de pesquisa: uma experiência (endo-) etnográfica, em: *Para além da 'porta de entrada'*: usos e representações sobre o consumo da cannabis entre universitários. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social)—Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2003. p. 77-81.

Disponível em: <<http://www.biblioteca-acaoeducativa.org.br/dspace/bitstream/123456789/1884/1/tese.pdf>>. Último acesso em: 1 set. 2010.

OLIVEIRA, Alda. Música na escola brasileira. Frequência de elementos musicais em canções vernáculas da Bahia utilizando análise manual e por computador: sugestões para aplicação na educação musical. v.2. Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, 2001. Série Dissertações de Doutorado.

OLIVEIRA, Alda de Jesus. Educação musical em transição: jeito brasileiro de se musicalizar. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 7., Londrina. *Anais...* Londrina: SPEM, 2000. p. 15-34.

_____. Educação musical e diversidade: pontes de articulação. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 14, 25-33, mar. 2006.

OSÓRIO, Patrícia Silva. *Modernos e rústicos*: tradição, cantadores nordestinos e tradicionalistas gaúchos em Brasília. 259 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social)—PPGAS, Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

PACHECO, Lillian. *Pedagogia Griô*: A reinvenção da roda da vida. 2. ed, Grãos de luz e Griô, Lençóis, BA, 2006.

PEDRASSE, Carlos Eduardo. *Banda de Pifanos de Caruaru*: uma análise musical. 289f. Dissertação (Mestrado em Artes)—Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2002.

PIRES, Hugo Pordeus Dutra. *A malícia do pife: caracterização acústica e etnomusicológica do pife nordestino*. 266f. Dissertação (Mestrado em Musicologia)–Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

PRASS, Luciana. *Saberes musicais em uma bateria de escola de samba: uma etnografia entre os “bambas da orgia”*. Dissertação (Mestrado em Educação Musical)–IA/PPG-Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

_____. Saberes musicais em uma bateria de escola de samba (ou por que “ninguém aprende samba no colégio”). *Em Pauta*, Porto Alegre, ano 10., n. 14/15, p. 5-18, 1998/1999.

_____. Transitando entre o formal e o informal para repensar a educação musical do século XXI. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 7., Londrina. *Anais...* Londrina: SPEM, 2000. p. 67-74.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da ABEM*, n. 10, UFBA, 2004, p. 99-107. Disponível em:
<http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_completa.pdf>. Último acesso em: 1 set. 2010.

_____. A música como fenômeno sociocultural: perspectivas para uma educação musical abrangente. In: QUEIROZ, Luis Ricardo S.; MARINHO, Vanildo Mousinho (Org.). *Contexturas: o ensino das artes em diferentes espaços*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2005a. p. 49-65.

_____. Pesquisa em etnomusicologia: implicações metodológicas de um trabalho de campo realizado no universo musical dos ternos de Catopês de Montes Claros, 2005b.

QUEIROZ, Luis Ricardo; FIGUEIRÊDO, Anne Raelly. Transmissão musical no contexto urbano de João Pessoa. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 15., João Pessoa. *Anais...* João Pessoa, 2006. p. 691-701. Disponível em:
<http://www.pesquisamusicaufpb.com.br/Masters/transmissao_musical.pdf>. Último acesso em: 1 set. 2010.

QUEIROZ, Luis Ricardo; SOARES, Marciano da Silva, GARCIA, Uirá de Carvalho. Transmissão musical no Cavalo Marinho infantil. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16., Campo Grande. *Anais...* Campo Grande, 2007. p. 1-10. Disponível em:
<http://www.pesquisamusicaufpb.com.br/Masters/transmissao_musical_cavalo_marinho_infantil.pdf>. Último acesso em: 1 set. 2010.

QUEIROZ, Luis Ricardo. Espaços e concepções de ensino e aprendizagem da música em João Pessoa. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 17. *Anais...* São Paulo, UNESP, 2007. p. 1-7. Disponível em: <http://www.pesquisamusicaufpb.com.br/Masters/espacos_concepcoes_de_ensino.pdf>. Último acesso em: 1 set. 2010.

_____. Interfaces entre a pesquisa em educação musical e etnomusicologia, texto do curso oferecido em 2009 no Encontro Nacional da ABEM em Londrina. Material a ser publicado.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, LucVan. *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 1992.

RIBEIRO, Hugo L. Metodologia: endoetnografia. In: *Da fúria à Melancolia: análise estilística e contextual de três bandas de metal da cena rock underground de Aracaju*. Tese (Doutorado em Música), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007. p. 39-43. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufba.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2083> Último acesso em: 1 set. 2010.

RUQUOY, Danielle. Situação de entrevista e estratégia do entrevistador. In: ALBARELLO, Luc et al. *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 1997. p. 84-116.

SANDRONI, Carlos. Uma roda de choro concentrada: reflexões sobre o ensino de músicas populares nas escolas. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 9., Belém. *Anais...* Belém, set. 2000. p. 19-26.

SANDRONI, Carlos; BARBOSA, Cristina; VILAR, Gustavo. A transmissão de patrimônios musicais de tradição oral em Pernambuco: um relato de experiência. In: GUILLEN, Isabel Cristina Martins. (Org.). *Tradições e traduções: a cultura imaterial em Pernambuco*. Recife: Editora da UFPE, 2008. p. 71-84. *Referências adicionais: Brasil/Português; Meio de divulgação: Impresso; ISBN: 9788573155358.*

SARMENTO, Manuel Jacinto (1997). O Estudo de Caso Etnográfico. Retirado de texto correspondente a uma versão revista, parcialmente modificada e atualizada, do capítulo metodológico da tese de doutorado do autor, apresentada e defendida em 1997 na Universidade do Minho, Braga, Portugal, e publicada em 2000, In: N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. A. T. Vilela (Org.). *Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro, DP&A Editora. (137-182). Como não foi possível obter um exemplar da publicação, o próprio autor, atendendo minha solicitação, enviou-me o texto via e-mail em 16 de abril de 2010.

SAUTCHUK, João Miguel. Tornar-se Poeta, *A poética do improviso: prática e habilidade no repente nordestino*. Tese (Doutorado em Antropologia)–Universidade de Brasília, Brasília,

2009, p. 69-99. Disponível em: <<http://vsites.unb.br/ics/dan/Tese87.pdf>>. Último acesso em: 1 set. 2010.

SILVA, Valéria Levay Lehmann da. Eu sou o Zé do Pife: Relatos e interpretações da aprendizagem musical na tradição oral. In: *O Mosaico/FAP*, Curitiba, n.1, p.1-23, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos2009/Pesquisa/Omosaico/05_artigo_Valeria.pdf>. Último acesso em: 1 set. 2010.

_____. Nasci pra tocar isso aí ó, o pífano: relatos e interpretações sobre a aprendizagem musical na tradição oral. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 19., Curitiba. *Anais...*, Curitiba, 24-28 ago. 2009. ISSN 1983-5981.

_____. Tradição oral na escola, reflexões e um exemplo do Ação Griô Nacional. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18., Londrina, e SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO, 15. *Anais...*, Londrina, 6-9 out. 2009. p. 1.173-1.178. ISBN 978-85-7745-428-0.

_____. A aprendizagem via relação mestre-aprendiz na oficina de pífano da Universidade de Brasília. In: XIX CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 19., Goiânia. Políticas públicas em educação musical: dimensões culturais, educacionais e formativas, Goiânia. 28 set.-1 out. 2010. (trabalho aprovado, a ser publicado).

SIMÃO, Livia Mathias. Entrar na Psicologia, encontrar os outros. *Revista do Departamento de Psicologia, UFF*, Niterói, v. 19, n. 2, p. 477-500, jul.-dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rdpsi/v19n2/17.pdf>>. Último acesso em: 1 set. 2010.

SOUZA, Jusamara. Sobre as múltiplas formas de ler e escrever música. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt et al. *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1999. p. 205-214.

STEIN, Marília Raquel Albornoz. *Oficina de música: uma etnografia dos processos de ensino e aprendizagem musical em bairros populares de Porto Alegre*. Dissertação (Mestrado em Educação Musical)–IA/PPGMúsica, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998, 264p.

STOCK, Jonathan P. J.. Concepts of world music and their integration within western secondary music education. In: *Teaching Music*, London: Routledge Falmer, 1996, p. 152-167.

TEIS, Denize; TEIS, Mirtes. *A abordagem qualitativa: a leitura no campo de pesquisa*. 8p. 2006. Disponível em: <<http://www.bocc.uff.br/pag/teis-denize-abordagem-qualitativa.pdf>>. Último acesso em: 1 set. 2010.

TODOROV, Tzvetan (1939). Tipologias das relações com outrem: conhecer. In: *A conquista da América: a questão do outro*. Tradução Beatriz Perrone Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

TRAVASSOS, Elizabeth. Esboço de balanço em etnomusicologia no Brasil. Em: *Revista OPUS*, n. 9, 2003. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/opus/opus9/opus9-6.pdf>>. Último acesso em: 1 set. 2010.

VERÍSSIMO, Elídia Clara; Aguiar. C. A. Banda Cabaçal Irmãos Aniceto, Música e Narrativa, UFBA, 2002.

WILLE, Regiana Blank. Educação Musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes, In: *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, 2005, p. 39-48.

YIN, Robert K. (1988). Estudo de Caso, Planejamento e Métodos. Trad. Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE

Roteiro da entrevista semiestruturada

– Pode se apresentar? (dados informativos - apresentação do entrevistado, momento em que são fornecidas informações do tipo nome, idade e o que faz);

– Pode falar um pouco sobre sua vivência musical/experiência com música?

– Pode falar sobre a Oficina de Pífano da UnB? (como ficou sabendo, que achou da OP, etc.)

– Gostaria de te ouvir falar especificamente sobre “algo” que eu (entrevistadora) observei durante a Oficina de Pífano, e que vejo como característico da sua aprendizagem (por exemplo: vejo que você geralmente se posiciona atrás de Zé do Pife durante a OP, ou, vejo que você sempre busca gravar Zé do Pife e os colegas, podes falar sobre isso?)

E, como item de reflexão:

– Como você me vê (eu, Valéria) na OP?

Entrevistas com Zé do Pife

O texto tem recortes da fala literal de Zé do Pife (que constam como citações). Foram realizados dois tipos de entrevista.

(1) Entrevista realizada em fevereiro de 2008.

Entrevista feita após a gravação das músicas do CD Zé do Pife – de avô para neto. Gravada dentro do próprio estúdio, a entrevista contou com presença de terceiros: Ricardo Guti, entrevistador; Cobrinha, dono do estúdio e quatro juveninas (Kika, Andressa, Luciana e eu). A entrevista se iniciou com a pergunta feita por Ricardo Guti: “Como foi essa aprendizagem do pife?”, e se estendeu em uma duração de quarenta e dois minutos e cinquenta e três segundos (42min53s), onde grande parte do tempo Seu Zé falou livremente ocorrendo algumas intervenções das pessoas presentes. Essas intervenções foram perguntas que iam surgindo a partir do que Seu Zé contava: risos, comentários, e, mais para final da entrevista ocorreu uma música coletiva que surgiu espontaneamente, em que Zé do Pife toca o pife, contando com a participação vocal e de percussão corporal de todos os que estavam presentes.

(2) Entrevistas realizadas em janeiro e fevereiro de 2009.

Gravadas em mp3 realizados em diferentes lugares de Brasília – ‘na rua’ onde Seu Zé vende os pífanos, sendo estes lugares a rodoviária, a Torre de Tevê e, no caso, a Escola de Música de Brasília (onde nesta época estava acontecendo o Curso de Verão). Nestes momentos só quem estava presente era eu e Zé do Pife. Ao todo são vinte faixas de áudio contendo depoimentos de Zé do Pife com uma duração total de uma hora e seis minutos (1h06min).

Termo de consentimento livre e esclarecido

Brasília, ____ de _____ de 2009.

Declaro que fui convidado(a) a contribuir para a pesquisa que Valéria Levay Lehmann da Silva desenvolve no Programa de Pós-Graduação – Música em Contexto - do Departamento de Música da Universidade de Brasília. Ao receber o convite, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa, que pretende investigar os processos de aprendizagem dos alunos da Oficina de Pífano da Universidade de Brasília.

Através deste Termo de Consentimento, manifesto minha disponibilidade para participar da entrevista, que será gravada em áudio. Além disso, se houver necessidade, poderei contribuir com esclarecimentos necessários para complementar a entrevista. Após a transcrição, a entrevista será enviada para minha aprovação.

Fui informado(a) ainda de que a minha colaboração se fará de forma anônima. Para efeito jurídico, abduco direitos meus e de meus descendentes sobre o material produzido, e autorizo, sem restrições de prazos, desde a presente data: 1) a publicação integral ou parcial dos resultados obtidos; 2) o uso de citações retiradas da entrevista; 3) o uso dos registros em áudio e vídeo para fins exclusivamente acadêmicos/científicos, desde que seja garantido o anonimato.

Em qualquer momento poderei solicitar novas informações, contatando a pesquisadora por telefone (61 9983-2466) ou e-mail (leleria84@gmail.com).

Nome: _____

RG: _____ Tel: _____

E-mail: _____

Assinatura: _____

Autorização de uso de imagem

11 de novembro de 2009,

Autorizo Valéria Levay Lehmann da Silva, aluna do Programa de Pós-Graduação – Música em Contexto - do Departamento de Música da Universidade de Brasília, a publicar em sua dissertação de mestrado que trata das práticas e formas de aprendizagem presentes na Oficina de Pífano da Universidade de Brasília, fotos e filmagens retiradas durante a mesma, bem como na apresentação final.

Nome Completo

RG

Assinatura

Questionário

**Questionário destinado a Pesquisa de Mestrado de Valéria Levay L. da Silva –
Oficina de Pífano da UnB, 2009_2ºS**

Setembro / 2009

Turma de () terça e () quarta () quinta

Nome:

Idade:

1. Marcar a opção

1.1 Se interno à UnB:

() Aluno: Curso _____ / Período _____

() Professor: Departamento _____

() Funcionário: Departamento _____

1.2 Se externo à UnB:

() Estudante () Funcionário Público () Profissional Liberal

() Autônomo () Outro(s): _____

2. Como ficou sabendo da oficina?

() Zé do Pife () Amigos () Cartazes () Site da UnB

() Outro(s): _____

3. Razões que o trouxeram para Oficina (enumerar por ordem de prioridade de motivos, aqueles que couberem – n.1: motivo principal / n.2: motivo secundário / e assim por diante):

() Por querer aprender a cultura/música nordestina

() Por querer aprender com Zé do Pife

() Por causa do instrumento: o pífano

() Incentivo dos amigos

() Outro(s): _____

4. **Apenas para a turma de quinta (intermediário).** Razões que o fizeram continuar na Oficina (enumerar por ordem de prioridade de motivos, aqueles que couberem):

() Continuar tocando o pífano

() Continuar com Zé do Pife

() Aprender mais do repertório

() Amigos

() Outro(s): _____

5. **Apenas para a turma de quinta (intermediário).** Oficina que já participou:

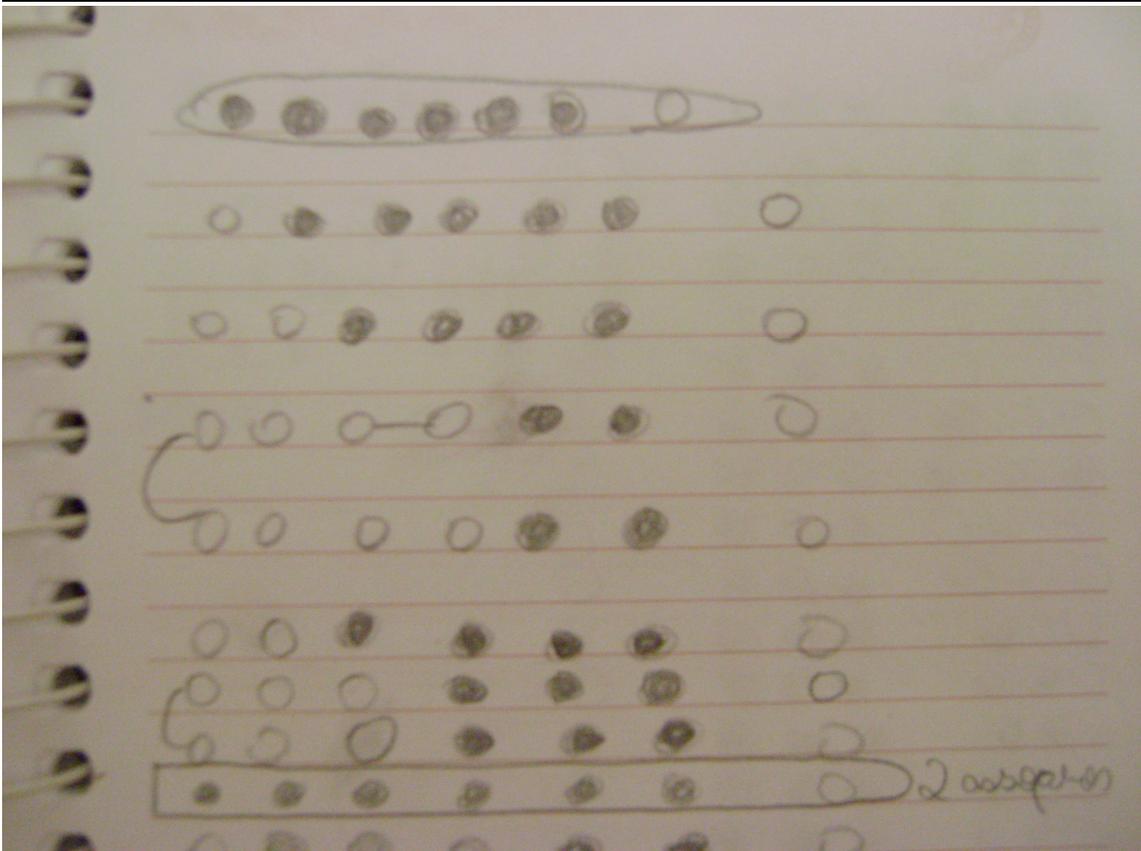
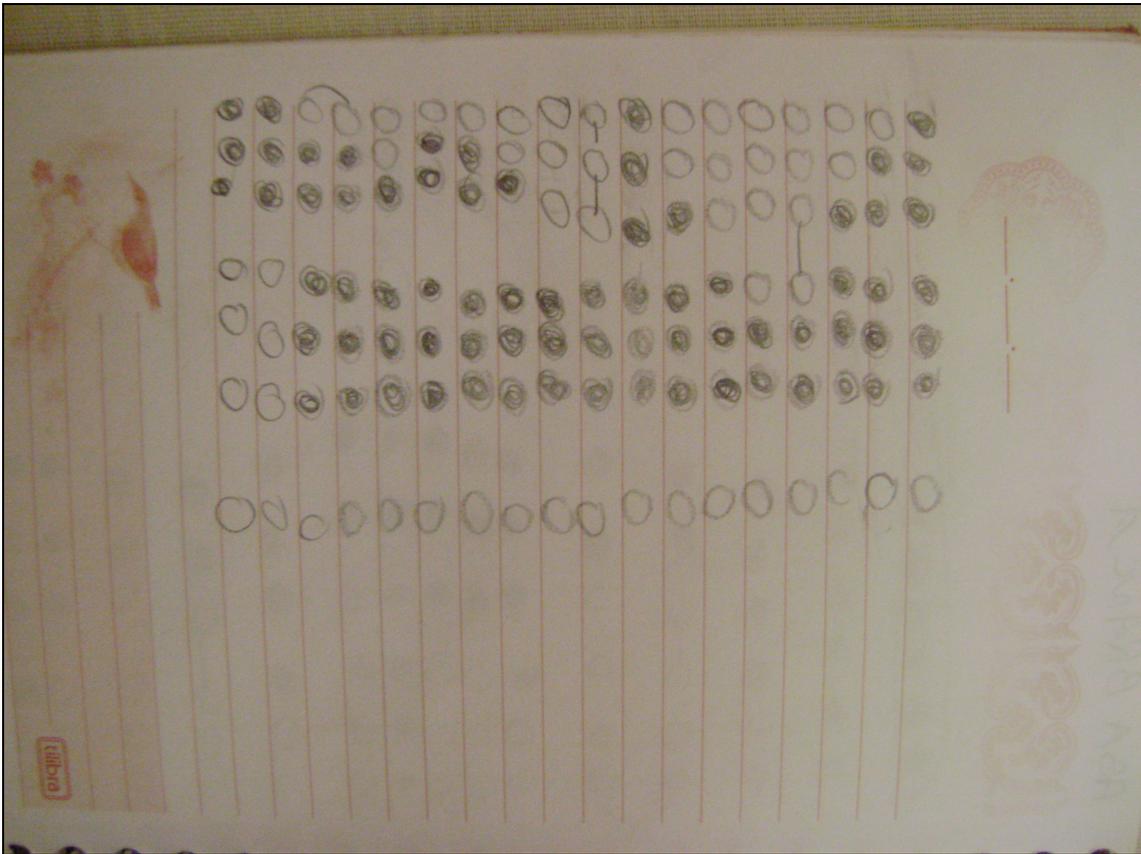
() 2/2007 () 2/2008 () 1/2009 () Outra(s): _____

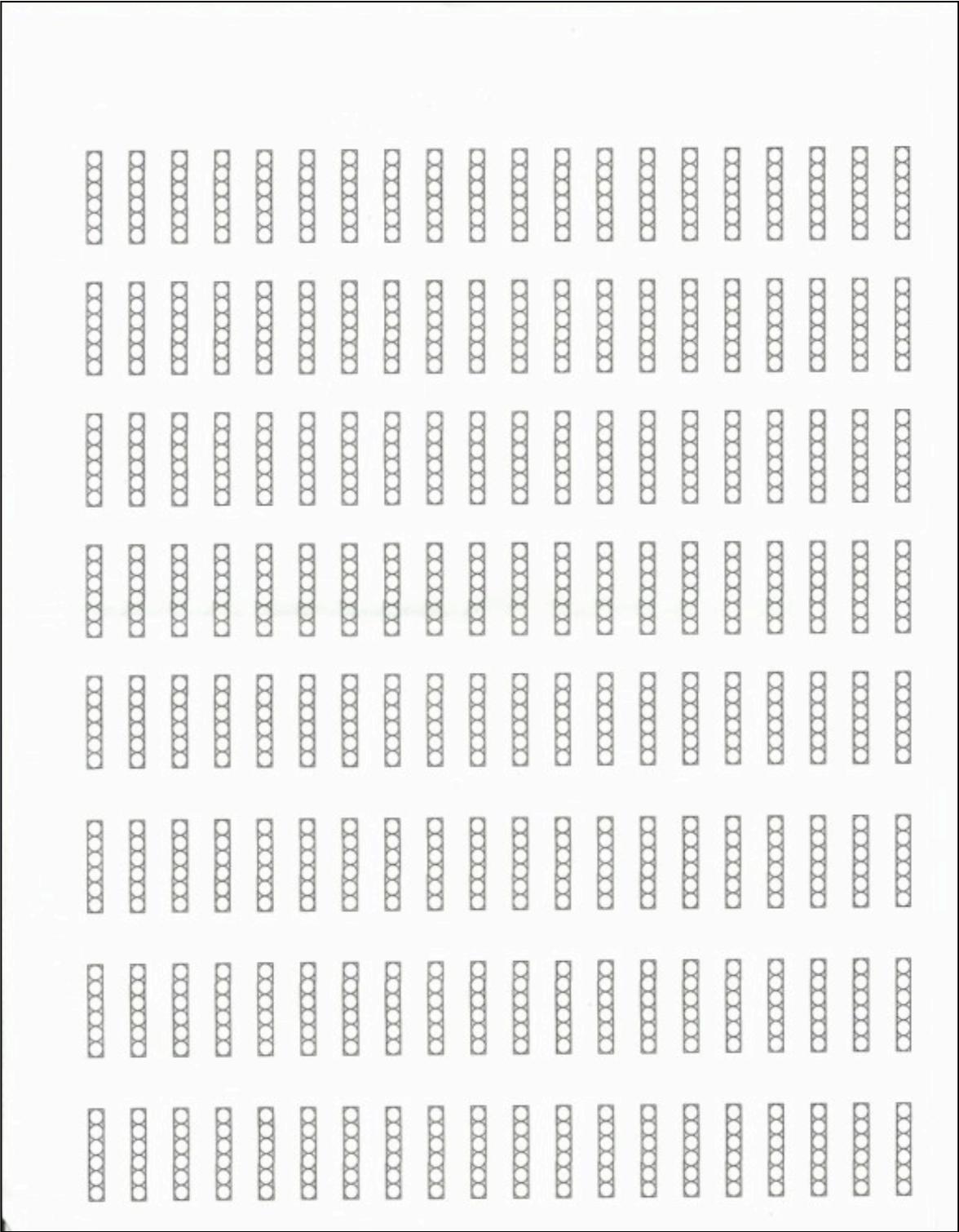
6. Já estudou ou estuda música em alguma instituição de ensino (não considerar essa oficina)?

() Não () Sim/Qual: _____ /Quanto tempo: _____

ANEXOS

Notação dos alunos





Cartazes

Oficina de Pífano

com o Mestre Zé do Pife

Curso
 Período | 8 de setembro a 6 de novembro de 2009
 Iniciante | terças-feiras, das 12h às 14h
 Intermediário | quintas-feiras, das 12h às 14h

Inscrições
 Local | Diretoria de Esporte, Arte e Cultura – DEA
 sala AT-194 (ICC Sul),
 Horário | das 9h às 12h e das 14h às 17h,
 Período | de 26 de agosto a 4 de setembro
 50 vagas por turma

Inscrições gratuitas

Realização
 **Universidade de Brasília**
 Decanato de Assuntos Comunitários - DAC
 Diretoria de Esporte, Arte e Cultura - DEA

Apoio
 Departamento de Música - MUS
 Secretaria de Comunicação - Secom
 UnB TV



(2º/2009)

OFICINA DE PÍFANO

Com Zé do Pife

APRENDA A TOCAR PÍFANO (FLAUTA DE BAMBÚ INDÍGENA)

INSCRIÇÕES: 29 de abril a 08 de maio (dias úteis)
LOCAL: Sala AT - 194 - Diretoria de Esporte, Arte e Cultura - DEA - ICC Sul (Ao lado da Caixa Econômica Federal)
VAGAS: 60 (Nível iniciante)
HORÁRIO: 9h às 12h / 14h às 17h

CURSO: 19 de maio a 30 de junho (terças-feiras)
LOCAL: Sala "Samambaia" - SG-4 - Departamento de Música
HORÁRIO: 12h às 14h

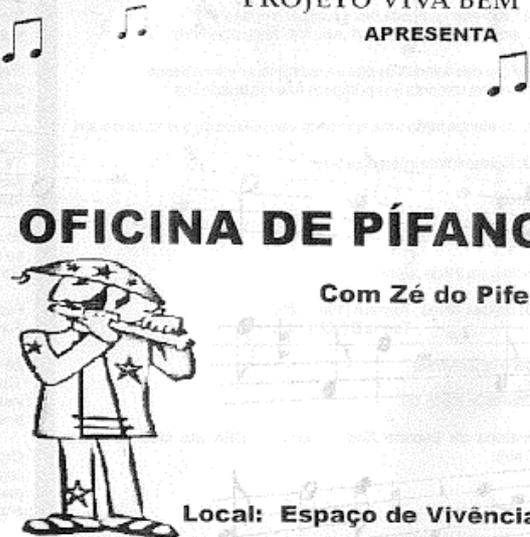


Realização:
 Universidade de Brasília
 Decanato de Assuntos Comunitários
 Diretoria de Esporte, Arte e Cultura
 Serviço Artístico e Cultural

Apoio:
 Departamento de Música - MUS
 Secretaria de Comunicação - Secom

(1º/2009)

Fôlderes

<p>Coordenação: Max Müller Sobrinho</p> <p>Informações: Tel: (61) 33072555 / 3307-2324 Email: deaeventos@unb.br</p> <p>Realização:</p>  <p>Universidade de Brasília</p> <p>Diretoria de Esporte, Arte e Cultura - DEA Decanato de Assuntos Comunitários - DAC</p> <p>APOIO: Assessoria de Comunicação Social-ACS</p>	<p>“SEXTAS VIVENCIAIS”</p> <p>PROJETO VIVA BEM APRESENTA</p>  <p>OFICINA DE PÍFANO</p> <p>Com Zé do Pife</p> <p>Local: Espaço de Vivência (prédio SG-10) - localizado entre o Complexo das Artes e o Departamento de Música.</p>
<p>OFICINA DE PÍFANO: Aprendizagem de como tocar e fabricar pifanos</p> <p>OFICINEIRO: Zé do Pife</p> <p>OBJETIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ensinar a tocar, interpretar composições e fabricar o pifano (ou "pife") - instrumento de sopro tradicional do Nordeste brasileiro; - Manter viva a tradição das bandas de pife e a existência mesma desse instrumento, cuja origem remonta aos primeiros nativos brasileiros; - Ao final do curso, os alunos farão uma apresentação pública do que aprenderam. <p>PÚBLICO-ALVO: Comunidade interna da UnB</p> <p>DURAÇÃO: 2 meses</p> <p>INÍCIO: 4 de Maio</p> <p>TÉRMINO: Previsto para 29 de Junho</p> <p>DIA E HORÁRIO: Sextas-feiras, Turma A (10h - 12h) Turma B (12h - 14h)</p> <p>VAGAS: 50 (25 para cada turma)</p> <p>MATERIAL DO CURSO: R\$15,00</p> <p>INSCRIÇÃO: Diretoria de Esporte Arte e Cultura - DEA (Ao lado da Caixa Econômica - ICC sul).</p>	<p>ZÉ DO PIFE. Francisco Gonçalo da Silva, Zé do Pife. Natural de São José do Egito, Pernambuco; nascido no Sítio Riacho de Cima. Atualmente é morador da Ceilândia Sul, Distrito Federal.</p> <p>Desde a sua infância já despertara para o som do pifano (também chamado "pife"), inspirando-se nos tocadores e nas bandas de pife de sua região natal. Tocava em festejos populares, datas comemorativas, leilões, eventos religiosos, festas juninas, etc. inicialmente com seu irmão, Zeca, aos 13 anos.</p> <p>Trabalhou como lavrador em Pernambuco e Bahia, até que decidiu mudar-se para São Paulo, onde trabalhou no metrô da capital. Ali, utilizando-se de canos de PVC que encontrava, fabricava seus pifanos.</p> <p>Em 1973, apresentou-se no Programa Sílvio Santos, programa de auditório na TV, ocasião em que tocou a composição "Chillilique", do Trio Nordestino, pelo que ganhou um prêmio. Também tocou nos programas do Chacrinha, de Barros de Alencar e de Raul Gil.</p> <p>Teve participações em várias formações de forró, tendo tocado em rádios e casas de espetáculo, em São Paulo e no Distrito Federal, como no Forró do Júlio e no Forró do Pimentinha.</p> <p>Fez show com Mirla Muniz, no Teatro Nacional, e apresentações na Torre de TV, Funarte, Pier 21, Embrapa, etc.</p> <p>Zé do Pife, além de instrumentista, é cantor, poeta e compositor. Continua com a divulgação da cultura nordestina e da arte de tocar pifano, esse instrumento musical de sopro, cujas origens remontam aos primeiros nativos brasileiros.</p> <p>Orgulhoso de sua tradição e de sua arte, pretende manter viva essa memória, seja vendendo demonstrações de como tocar o instrumento, por onde quer que passe, por ruas e espaços públicos, alegrando e emocionando as pessoas que encontra.</p> <p>Contato: 9268.5597 - 99154410</p>

PROJETO OFICINAS VIVENCIAIS
APRESENTA

OFICINA DE PÍFANO
com Zé do Pife

Aprenda a tocar e a fabricar pífano



REALIZAÇÃO:



Universidade de Brasília
Decanato de Assuntos Comunitários
Diretoria de Esporte, Arte e Cultura

Zé do Pife

Francisco Gonçalo da Silva, Zé do Pife. Natural de São José do Egito, Pernambuco; nascido no Sítio Riacho de Cima. Atualmente é morador da Ceilândia Sul, Distrito Federal.

Realizou diversas apresentações públicas e em programas de rádio e TV, como no Programa Sílvio Santos (1973), ocasião em que tocou a composição "Chililique", pelo que ganhou um prêmio. Também se apresentou no Programa do Chacrinha, no de Barros de Alencar e no de Raul Gil.

Teve participações em várias formações de forró. Na atualidade é o líder do grupo "Zé do Pife e as Meninas Jovelinas".

Zé do Pife, além de instrumentista, é cantor, poeta e compositor. Gravou, recentemente, seu primeiro CD: "Zé do Pife", pela gravadora Pangéia (FEV/2008).

Divulga a cultura nordestina e a arte de tocar e de fabricar pífano, esse instrumento musical de sopro, cujas origens remontam aos primeiros nativos brasileiros.

Contatos:

9656-9306

9268-5597

9915-4410

PROJETO OFICINAS VIVENCIAIS

APRESENTA

**Zé do Pife e as Meninas Juvelinas
& Trio Chinelada**

Apresentação pública de pífano, com alunos
da Oficina de Pífano, ministrada
por Zé do Pife.



REALIZAÇÃO:



Universidade de Brasília
Decanato de Assuntos Comunitários
Diretoria de Esporte, Arte e Cultura

26 de Novembro
12h30
Entrada Sul do ICC, ao
lado da Caixa Econômica

Zé do Pife e as Meninas Juvelinas

Francisco Gonçalo da Silva, Zé do Pife. Natural de São José do Egito, Pernambuco; nascido no Sítio Riacho de Cima. Atualmente é morador da Ceilândia Sul, Distrito Federal.

Realizou diversas apresentações públicas e em programas de rádio e TV, como no Programa Silvio Santos (1973), ocasião em que tocou a composição "Chililique", pelo que ganhou um prêmio. Também se apresentou no Programa do Chacrinha, no de Barros de Alencar e no de Raul Gil.

Teve participações em várias formações de forró. Na atualidade é o líder do grupo "Zé do Pife e as Meninas Juvelinas".

Zé do Pife, além de instrumentista, é cantador, poeta e compositor. Gravou, recentemente, seu primeiro CD: "Zé do Pife", pela gravadora Pangéia (FEV/2008).

Divulga a cultura nordestina e a arte de tocar e de fabricar pífano, esse instrumento musical de sopro, cujas origens remontam aos primeiros nativos brasileiros.

Contato:

9656-9306
9268-5597
9915.4410

Trio Chinelada

O Trio Chinelada surgiu em 2006 da junção de três bandas: Cibinalócus, Wintera e Cabraiada, com o objetivo de resgatar o forró pé-de-serra. Em sua formação atual, o Trio conta com Hugo Leonardo, nos vocais, violão e viola caipira; Hudson Coimbra, no triângulo e vocais; e Caroline Henley, na zabumba e vocais.

Hoje em dia, o Trio Chinelada tem como proposta mesclar ritmos regionais com o forró pé-de-serra, utilizando de influências musicais que variam dos clássicos de Luiz Gonzaga, Trio Nordestino, ao samba, passando pelo maracatu, xaxado e bossa-nova.

Atualmente, o Cibinalócus funde-se ao Trio, incluindo músicas autorais em ritmo de pé-de-serra, com uma nova leitura, em busca de uma sonoridade diferente, mas sempre com os pés fixados no chão do regionalismo.

Contato:

Fone: 8430-0263 (Hugo Leonardo)
E-mail: hugoleonardopireslima@yahoo.com.br

Realização



Universidade de Brasília

Decanato de Assuntos Comunitários - DAC
Diretoria de Esporte, Arte e Cultura - DEA
Serviço Artístico e Cultural - SAC

Informações

Telefone: (61) 3307-2555

Diretoria de Esporte, Arte e Cultura - DEA
IIC Sul - ao lado da CEF

Mestre Zé do Pife e As Juvelinas

Data: **11/11, quarta-feira**

Local: **Entrada do ICC-Sul (Minhocão)**

Horário: **12h30**



Oficina de Pífano

Do Projeto

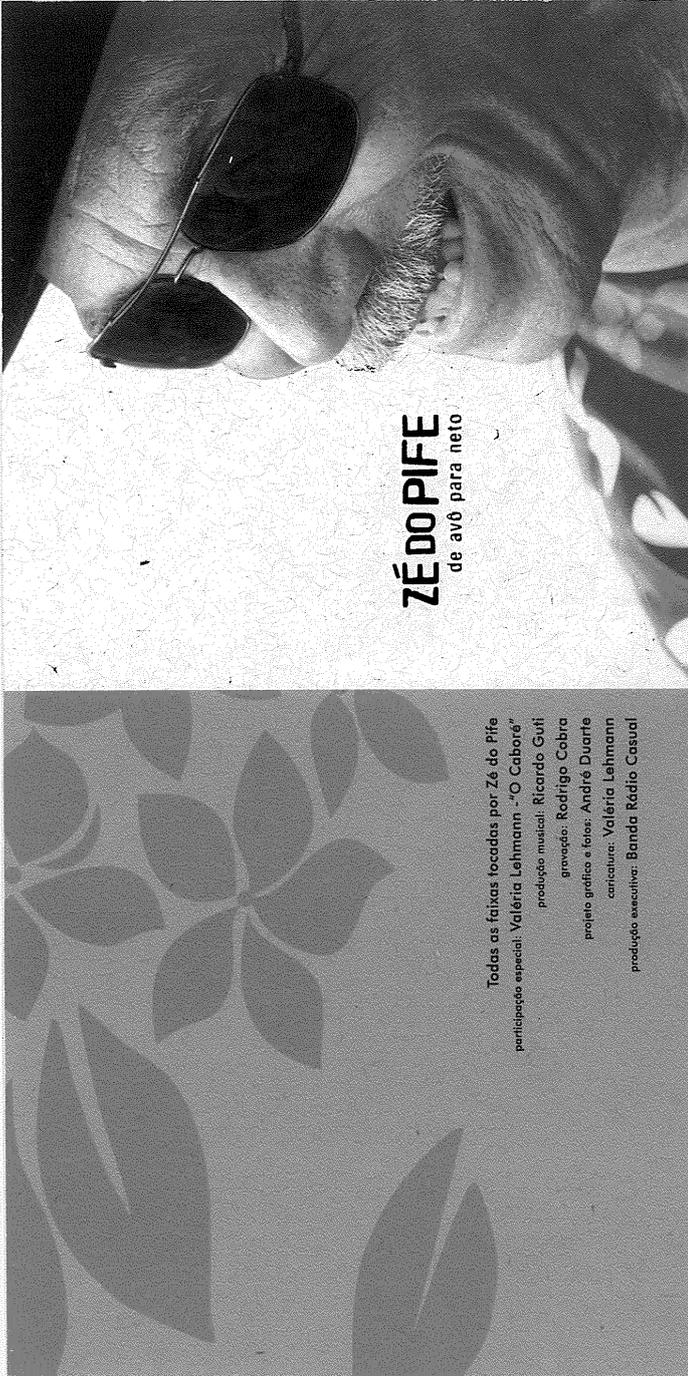
O Projeto Oficina de Pífano nasceu da iniciativa de transmitir adiante a arte de tocar e fabricar pífano, sendo esses seus principais objetivos. Dá-se os nomes de pífano, pífaro ou "pife" à flauta de bambu de seis furos para tocar e mais um para soprar.

Mestre Zé do Pife, como artisticamente é chamado, domina todos os estágios relativos ao instrumento, desde o cultivo do bambu adequado à fabricação do pífano, a própria fabricação, a instrumentação, a interpretação de peças clássicas do repertório popular (especialmente o nordestino), a composição, o ensino e a venda dessa tradicional flauta de bambu os quais constituem seu meio de vida. Daí, justamente merecido o título de Mestre.

Atrações: Coreografia "Alvorada", ao som da música "Asa Branca", de Luís Gonzaga. Demais canções: "A Volta da Asa Branca", também de Gonzagão, "Mulher Rendeira", de Zé do Norte, e "Caboré", de Zé do Pife, "Baião", "Pagode Russo" e "Juazeiro", de Luís Gonzaga, e "Eu Só Quero Um Xodó", de Dominginhos e Anastácia. Ao final, apresentação do grupo "Mestre Zé do Pife e As Juvelinas".



Jornal da UnB e Encarte do CD 'Zé do Pife, de avô para neto'



ZÉ DO PIFE de avô para neto

Todas as faixas tocadas por Zé do Pife
participação especial: Valéria Lehmann - "O Cabaré"
produção musical: Ricardo Gvli
gravação: Rodrigo Cobra
projeto gráfico e fotos: André Duarte
cartaz: Valéria Lehmann
produção executiva: Banda Rádio Casual

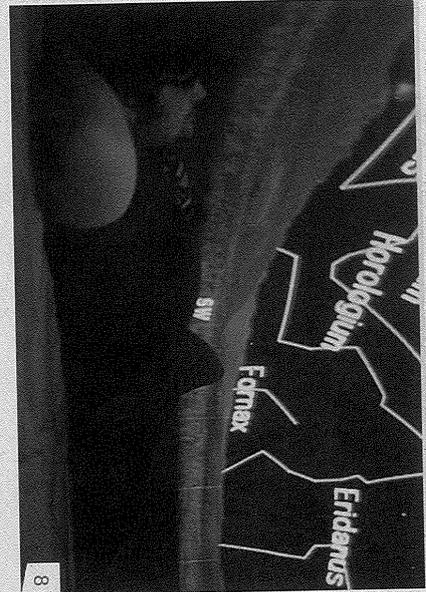
Darlene Santiago
darlene@unb.br
Carolina Vicentini
carolina@unb.br

em parceria com a Fundação de Apoio a Pesquisa
Federal (FAP/DF), na categoria Graduado.

(7) INICIAÇÃO CIENTÍFICA
1,2 mil alunos de graduação apresentaram os resultados de pesquisas concluídas em julho de 2008. O Congresso de Iniciação Científica reuniu estudantes de outras instituições de ensino superior.

(8) PLANETÁRIO DA FÍSICA
O Instituto de Física montou um planetário inflável na UnB. No espaço, os participantes assistiram a apresentações sobre o céu mitológico grego e o Sistema Solar.

(9) OFICINA DE PIFANO
Poucos o conhecem, por Francisco Gonçalves da Silva. Foi a arte de construir e tocar pifanos que tornou esse pernambucano de 65 anos conhecido como Zé do Pife. Na Oficina de Pifano, ele ensinou os primeiros passos para tocar o instrumento.



8



9

Cordéis de Max Müller, o coordenador da OP

A História de Zé do Pife na UnB (1º

Cordel)

Autor: Max Müller Sobrinho

Data: 04 outubro 2008

Com acompanhamento de pífano

Mi'a senhora, meu senhor,
dá licença, eu vou cantar,
vou contar uma história,
espero que possa agradecer;
que ela sirva de memória
pra cultura popular.

É a história de um pifeiro,
bom poeta e cantador;
que nasceu lá no nordeste
e pelo mundo ele andou;
como um bom cabra da peste,
bem famoso ele ficou.

Em São José do Egito,
ele nasceu e foi criado;
fabricou o primeiro pife
de um jeito engraçado;
cum talo de jerimum,
começou o seu reinado.

Filho de família humilde,
na roça só trabalhava;
porém tinha competência
pra fazer o que mais gostava:
preferiu ficar com o pife,
no lugar de sua enxada.

De lá de sua cidade,
as bandas de pife ouvia;
aprendeu u'as musiqui'as,
só na força de vontade;
o pife foi sua alegria,
desde sua mocidade.

Ao lado de uns camaradas
e junto com seu irmão,
começou a fazer fama,
com a primeira formação,
que tocava em toda festa
que rolava no sertão.

Era uma banda de pife
que tocava em novena,
em folguedo e procissão;
ele tava em toda cena;
essa era sua paixão
e a cura de suas penas.

Sua fama aumentou,
quando foi para São Paulo;
enfrentou dificuldades,
mas não caiu pelo ralo;
venceu adversidades,
sem sofrer nenhum abalo.

Se na roça fez um pife
com talo de jerimum,
c'um cano de PVC
que ele achou no metrô,
ele disse: " _ Cê quer ver?
Com isso, eu faço mais um."

E foi tocar pela cidade
e em tudo que era canto;
era em programa de rádio,
era em feira, era em praça,
era em banda de forró,
era cobrando ou era de graça.

Chegou a se apresentar
em programas de TV;
no de Barros de Alencar,
tocou no de Raul Gil,
e no Chacrinha, pr'ocê ver
como o homem tava a mil.

E a sua maior façanha,
pr'ocês ver como ele é chique:
foi tocar no Sílvio Santos,
já que estava no pique;
ganhou um prêmio com a canção
chamada de "Chililique".

Daí, então, veio morar
na capital do país;
teve de arrumar trabalho
pra família sustentar,
foi então que teve a idéia
de sua arte divulgar.

Resolveu fabricar pife,
agora feito de bambu;
pelas ruas do DF,
andando de norte a sul,
tocando de leste a oeste,
fazendo o maior rebu.

Se de longe alguém ouvia
o som do pife ecoando,
na mais linda melodia;
onde fosse que ele andava,
tinha alguém que o parava,
com sinais e o chamando.

Tem u'a coisa engraçada,
quer saber o que é que é?
Então, escute só isso:
que gritavam: "Ô, seu Zé!",
mas de Zé ele não tem nada,
pois seu nome é Francisco.

Junte Gonçalo da Silva,
que é como foi batizado;
como a história fez sua fama,
essas são coisas da vida,
fizeram uma outra escrita
e Zé do Pife foi chamado.

Foi então que um dia desses
vei' parar na UnB.
Vivia vendendo pife,
onde quer que ele passava,
quem quisesse, ele ensinava,
que era seu maior prazer.

Tocava da L2
até todo o ICC;
vivia de cima a baixo,
com os pifes na sacola,
e foi assim que fez escola,
como ocês bem pode ver.

Alguém lhe fez um convite
pra ensinar a tocar pife;
criaram uma oficina
que fez o maior sucesso;
foi tão grande o progresso,
que até saiu u'a bandinha.

Assim, a gente mantém
a cultura popular;
quem quiser se inscrever,
pode vir, pode chegar,
na Diretoria de Esporte,
Arte e Cultur' - D.E.A.

E com vocês agora,
Zé do Pife vou deixar;
e c'os alunos da oficina,
que eles vão se apresentar,
e também as Juvelinas
junto vão acompanhar.

Zé do Pife, vá chegando,
vá tomando seu lugar;
essa é minha homenagem
ao artista popular;
mostra pra toda essa gente
que o pif' não pode acabar.

Deixo aqui meu obrigado,
mi'a senhora, meu senhor;
o poeta deixa a cena,
antes que entorte a pena
de um trabalho realizado
com muito zelo e amor.

Dá licença, minha gente,
a vocês eu vou deixar;
o poeta segue rumo,
mas está muito contente;
agora vou correr mundo,
vou cantar n'outro lugar.

Banda de Pife não vai acabar (2º Cordel)

Autor: Max Müller Sobrinho

Data: 08 de Maio de 2009

No Nordeste do Brasil
há um conjunto instrumental
chamado banda de pife,
pífano ou cabaçal;
manifestação de elite
da cultura nacional.

Composta de instrumentos
de sopro e percussão,
de sonoridade quente,
muito brilho e vibração,
tanto faz alegrar gente
Como provoca emoção.

Os instrumentos usados
cinco, normalmente, são:
dois pifes bem afinados,
na linha de frente estão;
primeira e segunda vozes,
fazendo uma só canção.

Em seguida, vem o trio
de surdo, tarol e bumbo;
com alguma variação,
pode ser “triângulo” ou prato,
sem esquecer a zabumba,
como manda a tradição.

É de feição nordestina,
de mestiça formação;
sendo negra, branca e índia,
uma trança reforçada,
outra marca registrada-
brasileira criação.

Feita pra tocar de tudo
quanto é ritmo do norte:
de frevo a maracatu,
ciranda, xaxado e xote,
baião, cavalo-marinho,
até valsa e lundu.

Lá no interior, na roça,
em sua grande maioria,
quem trabalha no alugado
para sustentar família,
junta um c’outro chegado
e a banda principia.

A coisa toda é bem simples,
não tem muita teoria;
quem tiver um bom ouvido;
vai ouvindo e imitando;
com mais dia, menos dia,
tudo já foi aprendido.

Aí , então, é só ensaiar
as “musgas” mais conhecidas,
para poder tocar na feira:
“Asa Branca” e a sua “Volta”,
“Acorda, Maria Bonita”,
“Baião” e “Mulher Rendeira”.

Olha só, quanta riqueza,
como é bom admirar,
uma coisa linda assim,
rica de tanta beleza;
seria grande tristeza
banda de pife acabar.

Uma coisa é muito certa:
o povo que tem a raiz forte,
mas também a mente aberta,
valoriza sua cultura,
seja na vida ou na morte,
para a geração futura.

Pois quem trocou sua raiz
só pelo vem de fora,
perde sua identidade ,
já não pode ser feliz;
seu orgulho vaise embora
e só fica na saudade.

E é por isso, minha gente,
a quem’ inda é forte e vive,
muito carinhosamente
deixo aqui meu recado:
não amar bandas de pife
é vive e morrer pifado.

Zé do Pife na primeira,
é Valéria na segunda,
no tarol tem Oliveira,
tem da Silva na zabumba,
e no surdo outro retumba
a cultura brasileira.

Já ta nascendo criança,
gemendo de outro jeito
que a “Ema no juremá”;
hoje, canta a esperança,
xaxando com o pé na pança,
enquanto a mãe bate no peito:

- Sou tocadora de pife;
cê também pode tocar;
é só ter um bom ouvido,
boa vontade e se esforçar;
sendo assim, eu duvido
banda de pife acabar.

DVD

Esse vídeo é referente a assuntos e reflexões presentes nessa dissertação. As filmagens ocorreram durante a IV Oficina de Pífano da UnB, realizada no segundo semestre de 2009.

A filmagem e edição de cenas foi feita por Davi Santos, e a direção de vídeo de Valéria Lehmann. O DVD tem duração de 15 minutos (o vídeo de 5 minutos apresentado na defesa pode ser visto no seguinte link: <<http://www.youtube.com/watch?v=LzoGnbvD3L8>>).