



Educação musical numa comunidade quilombola: pensando em música e contexto numa experiência em Capoeiras-RN

Artur Pessoa Porpino Dias¹

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – arturpporpino@gmail.com

Jean Joubert Freitas Mendes²

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – jean_joubertmendes@gmail.com

Resumo: No segundo semestre do ano de 2013, atuei como educador musical na comunidade quilombola de Capoeiras - Macaíba (RN). Apoiando-me nos valores da etnomusicologia e da educação musical na contemporaneidade, busquei refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem musicais nesta comunidade, além de examinar os impactos das aulas de música na vida dos capoeirenses. Os dados foram coletados por meio de pesquisa bibliográfica, observação participante, entrevistas, registros fotográficos e audiovisuais e caderno de campo. Os resultados obtidos apontaram para a condição de papel transformador da educação musical

Palavras-chave: Educação musical. Contexto. Cultura. Comunidade quilombola. Capoeiras-RN.

Music Education in a Maroon Community: thinking about music and context in an experience in Capoeiras-RN

Abstract: In the second semester of 2013, I worked as a music educator in the maroon community of Capoeiras - Macaíba (RN). Based on the ethnomusicology and contemporary music education values, I reflected on the processes of teaching and learning music in this community, while also examining the impact of music lessons in the lives of those people. Data were collected in the bibliography, participant observation, interviews, photographic and audiovisual records and field notes. The results pointed to a transformative role of music education.

Keywords: Music education. Context. Culture. Maroon Community. Capoeiras-RN.

Introdução

Este trabalho é fruto do recorte de uma produção mais ampla e foi construído em consonância com as concepções etnomusicológicas, analisando as relações de um contexto específico - no qual me inseri - com sua experiência musical e com propostas pedagógicas musicais por mim apresentadas. As perspectivas aqui discutidas estão em consonância com os estudos da Educação Musical na contemporaneidade que vem delimitando suas bases epistemológicas baseando-se na visão antropológica do fazer musical. Nesta linha de estudo nos embasamos também na Etnomusicologia, área de grande proximidade com a antropologia, que defende o relativismo cultural e a constituição sócio-cultural do fazer musical, reconhecendo o valor e as peculiaridades dos produtos provenientes de diversos

¹ Mestrando em Educação Musical pelo Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGMUS/UFRN) e bolsista ativo da CAPES.

² Professor efetivo da graduação em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, coordenador e professor do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGMUS/UFRN).

contextos (ARROYO, 2002). Esta discussão é um ponto relevante para as questões aqui apresentadas.

No segundo semestre de 2013, uma articulação da Prefeitura Municipal de Macaíba com a instituição na qual estou vinculado rendeu a abertura de vagas de estágio para a atuação de educadores musicais em diversas escolas do município. Fui designado à Escola Municipal Santa Luzia, localizada na única comunidade quilombola de Macaíba, denominada Capoeiras, para o ensino de música utilizando como instrumento musicalizador a flauta doce. Assim, foi concretizada a oportunidade de elaborar a pesquisa que reverberou neste trabalho, que objetiva refletir sobre música, contexto e cultura na comunidade quilombola da Capoeiras com vistas a examinar o impacto das aulas de música na vida da comunidade. Desde os momentos de delimitação do planejamento, procurei manter minha linha de pensamento em equilíbrio, balanceando minha visão por entre uma linha traçada entre os hemisférios de pesquisador de campo e de educador musical.

Buscando representar as perspectivas da realidade dos alunos e da comunidade, os instrumentos de coleta de dados aplicados na pesquisa foram primordiais para a consolidação do trabalho desenvolvido. Baseei-me em alguns procedimentos adotados por Neves (2010): (1) pesquisa bibliográfica, voltada primordialmente para valores antropológicos da Educação Musical na contemporaneidade; (2) observação participante, que permitiu a aproximação real ao contexto e o entrosamento com o público-alvo; (3) entrevistas, que ocorreram de forma oral a partir das interações estabelecidas com as crianças e os mais variados membros da comunidade que estiveram ao meu alcance; (4) registros fotográficos e audiovisuais, que visaram colecionar informações visuais e sonoras daquele universo musical; e (5) caderno de campo, agregando diversas informações, observações e reflexões. Para a divulgação dos relatos dos alunos entrevistados, como ainda são crianças, optei por nomeá-los por uma letra do alfabeto afim de manter o anonimato.

Sobre os quilombos, a grandeza territorial do Brasil está acompanhada de sua qualidade pluriétnica e multicultural: o processo de formação histórica do país abrigou uma incrível variedade de povos e culturas que foram moldando os traços identitários brasileiros com vasta contribuição de conhecimentos, representações e significados. Nesse contexto, a cultura negra africana pode ser enxergada como peça fundamental na composição da complexa estrutura multicultural brasileira. Tanto suas contribuições demográficas (territorialização/povoamento do país) quanto as culturais (música, dança, artes plásticas, arquitetura, religião, e linguística) foram claramente relevantes no processo de formação identitária nacional (NEVES, 2010). Neste universo, surgiram as comunidades quilombolas,



espaços que emergiram das fugas - uma das formas de resistência mais simbólicas dos negros escravos. Para Neves (2010), são populações tradicionais que, por períodos relativamente longos, vivem em um espaço definido e constroem sua identidade a partir das relações estabelecidas com o território ocupado. A palavra "quilombo", por sua vez, é proveniente da língua banto umbundo e se refere a uma instituição sociopolítica militar da África Central (século XVII) (MUNANGA; GOMES, 2006), características que delinearão a construção dos quilombos brasileiros.

No Brasil a Fundação Cultural Palmares, instituição pública vinculada ao Ministério da Cultura e defensora da preservação da cultura afro-brasileira, atualmente reconhece, em nível nacional, a existência de mais de 1.500 comunidades, sendo 22 delas localizadas dentro do estado do Rio Grande do Norte.

A comunidade quilombola de Capoeiras

A Comunidade Quilombola de Capoeiras é composta por, aproximadamente 330 famílias (FREIRE, 2012) e localiza-se no município de Macaíba (RN). Sua área líquida é de 906,7744 hectares e seu perímetro é de 15.370,27 metros. No dia 6 de agosto de 2013, por meio de uma publicação no Diário Oficial da União, a comunidade foi reconhecida e declarada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) como terra remanescente de Quilombos, o que representa, para os moradores, o alcance efetivo da titularidade da propriedade (BRASIL, 2013). Suas origens são marcadas de incerteza, embora algumas fontes apontem para a versão de que o agrupamento foi formado a partir de escravos fugidos do “Engenho Ferreiro Torto”, por volta do ano de 1847 (CAPOEIRAS, 2007). As bases da comunidade são a agricultura e a pecuária de subsistência. Em linhas gerais, a função social masculina é voltada para a agricultura e a feminina para serviços domésticos.

A partir de informações obtidas por Freire (2012), destaquei alguns dados e datas importantes: na década de 1980 surgiu a energia elétrica; a água encanada e os postos telefônicos surgiram na década de 1990; os telefones residenciais foram levados à comunidade no ano de 2001; não há saneamento básico e os espaços de diversões ficam a cargo da quadra de esportes e do único clube existente. Estes dados apontam o processo lento de desenvolvimento da comunidade estudada.

Algumas problemáticas constatadas na comunidade

Embora faça parte do projeto das comunidades quilombolas a preservação dos valores tradicionais culturais do seu agrupamento, o olhar atento à comunidade de Capoeiras

demonstrou que a cultura de massa, neste espaço, tem sido devastadora: de modo que caracteriza-se como "um povoado com a África estampada no corpo, mas cada vez mais equiparado culturalmente com demais cidades/comunidades carentes do interior nordestino" (PORPINO, p. 29, 2013). O único grupo de Pau-Furado - manifestação tradicional cultivada em Capoeiras há mais de um século e composto por música e dança - pode ser destacado como uma bandeira de resistência levantada na comunidade; entretanto o embate contra a mídia parece injusto. Enquanto o grupo é fechado e conta com cerca de trinta participantes, os conteúdos midiáticos acompanham toda a comunidade diariamente, veiculados por meio de emissoras de rádio e televisão aberta - duas relevantes fontes de entretenimento. Refletindo sobre isso Queiroz (2004) aponta que o desenvolvimento dos meios tecnológicos da indústria fonográfica - apoiada nos meios midiáticos - tende a perpetuar a hegemonia do mundo musical da cultura dominante ante as demais. Neste contexto, a Educação Musical deve desempenhar papel importante para amenizar as manipulações estabelecidas pelos meios de comunicação de massa, promovendo a ampliação da visão musical dos indivíduos e sensibilizando a forma do educando de enxergar o mundo, sua própria cultura e as demais. O paradigma atual para o ensino de música precisa ser pensado como ponto de partida para uma prática pedagógica efetiva: na contemporaneidade são essenciais as experiências educativas que interajam com a realidade de cada cultura, de forma que sejam significativas para cada sujeito do processo educativo (PORPINO, 2013).

Mas uma questão em Capoeiras tem dificultado trabalhos que atuem nesta perspectiva. Em conversas informais com membros da comunidade eles alegaram a falta de incentivo dos órgãos públicos, o que possivelmente impacta no investimento em projetos de manutenção das características identitárias do grupo.

O acompanhamento da dinâmica das manifestações religiosas praticadas na comunidade nas últimas décadas também aponta para a extinção das tradições quilombolas: a umbanda deixou de existir na comunidade com o falecimento da mãe de santo, em 2007 (FREIRE, 2012). Claro que não é objetivo deste trabalho julgar as transformações culturais da comunidade de Capoeiras, mas sim apontar que, apesar de um projeto estabelecido de territorialização quilombola, na prática, o processo de mudança estabelecido na cultura Capoeirense atualmente parece tomar outros rumos.

Um problema diagnosticado foi o isolamento da comunidade. O município parece querer manter a comunidade com status de "*cultura negra intacta*, para supostamente *sustentar uma integridade quilombola* e exibir ao mundo seu *troféu*" (PORPINO, p. 34, 2013. Grifo nosso). Entretanto, a aparente política de *isolar para prevenir* demonstra ser claramente

falha: o isolamento é refletido em abandono e os moradores são privados de infra-estrutura, oportunidades e perspectivas, repercutindo em problemas que se alastram, como o alcoolismo. Nesse sentido, a jovem *M* destaca que "*terminar os estudos é mesmo que não ter terminado nada. A gente vai trabalhar porque não tem outra coisa pra a gente fazer*" (CAPOEIRAS, 2007).

A Contextualização das aulas de música

Arroyo aponta que "o hoje" da contemporaneidade foi concebido através de um "processo de construção de idéias e práticas, isto é, sobre uma história que vem influenciando a área da Educação Musical" (2002, p. 18). No início do século XX permeava, na sociedade ocidental, uma concepção de ensino e aprendizagem de música voltada para o foco acadêmico e escolar. Enquanto isso, diversas áreas do conhecimento passaram a experimentar novas possibilidades de entender a realidade. Diante desse processo histórico, e influenciada principalmente pelas novas ideias das ciências sociais, a Educação Musical também passou a experimentar novos pensamentos e ações, sendo uma de suas vertentes a abordagem sociocultural de Educação Musical. Podemos apoiá-la sobre dois pontos básicos: relativização dos processos e produtos culturais e cultura como uma teia de significados (tecida pelo próprio homem) que conferem sentido à existência humana (GEERTZ, 2008).

Inspirado por esta vertente de estudo tracei minha linha de trabalho. Ao receber a lista das crianças inscritas para as aulas de flauta doce, constatei que a faixa etária era dos 6 aos 8 anos, de idade e que havia a predominância dos sobrenomes: *Santos* (54,16 %), *Costa* (29,16 %), *Moura* (29,16%) e *Nascimento* (16,66%), o que me levou a perceber que toda a comunidade, em função de seu relativo isolamento, apresenta considerável grau de parentesco. Esse dado é importante ao considerarmos que a familiaridade entre os membros da comunidade impacta no transito das informações e aprendizagens contribuindo positivamente para os projetos educacionais.

Para o trabalho foram contemplados vinte e quatro alunos, que se dividiram igualmente em duas turmas. Cada turma teve uma aula semanal e os dados foram coletados no período de dois meses. O espaço disponibilizado para a ministração das aulas foi a Casa da Família - CRAS, em uma pequena sala que dispunha de doze cadeiras.

Em consonância com a importância de reconhecer o contexto para atingir uma prática pedagógica significativa, o primeiro dia foi primordial. O planejamento começou com uma breve apresentação, seguida de quatro etapas: (1) *Brincadeira do Repórter* - sondagem interativa individual dos alunos, na qual encenei um repórter; (2) *Brincadeira dos nomes* -

atividade de integração e aquecimento dos participantes; (3) *Orquestra de Gente* - atividade de percussão corporal coletiva e (4) Avaliação por meio do diálogo.

Dentre os mais relevantes resultados, destaco o gosto musical midiático; entusiasmo na atividade de aquecimento; desempenho vívido e considerável na vivência rítmica; e o que foi, provavelmente, o mais sobressaliente e nos faz refletir sobre como os alunos encaram as atividades lhes atribuídas: um aluno citou, na entrevista, o *trabalho* como uma fonte de diversão. Logo em seguida, inesperadamente, descobri que a maioria era envolvida com a responsabilidade de trabalhar, como podemos ver nas falas de um aluno e uma aluna sobre o assunto: o *aluno L*, na entrevista, afirmou "*eu limpo o mato, vou deixar os bois no arisco [roça]*"; e a aluna E comentou "*eu lavo a louça, eu ajudo a minha mãe a alimpar lá fora*". Constatei que as crianças representam uma extensão da função social das mulheres e homens na comunidade, assumindo, por vezes, as responsabilidades de adultos.

Procedimentos, características e aspectos no decorrer das aulas

Considerando os aspectos culturais comunitários dos alunos, os planejamentos voltaram-se para a associação da prática instrumental com atividades mais abrangentes da vivência musical e corporal em conjunto, constituindo uma abordagem contextualizada de musicalização. No decorrer das aulas, além de exercícios específicos de flauta doce, foram propostas em sala de aula: práticas percussivas livres e por meio de leitura musical alternativa, cantigas de roda, exercícios de concentração e exercícios de fortalecimento das noções de pulsação.

Neste processo enfrentamos alguns desafios. Primeiramente, a prefeitura disponibilizou apenas doze flautas para o dobro de alunos, o que apontou para dois problemas evidentes: a falta de higiene em função do compartilhamento do instrumento e a falta de acesso às flautas em períodos externos às aulas - já que durante a semana permaneciam guardadas na direção da Escola. A resolução do primeiro problema se deu com a higienização de todas as flautas após cada, de forma que pudessem, quase que imediatamente, serem disponibilizadas para a turma seguinte (FIG. 1).



Figura 1 - Higienização das flautas

Tentei amenizar o segundo problema realizando uma campanha com os pais das crianças: conversei pessoalmente com alguns e enviei bilhetes para todos, contendo anexado o orçamento de dezesseis reais, obtido em uma loja de música de Natal. Me dispus a receber o dinheiro, comprar e levar o instrumento para a comunidade. O nível de carência foi confirmado na medida em que muitos pais me testemunharam que não tinham condições de arcar com esta despesa. Com persistência e o trabalho de convencimento, ao fim do período da pesquisa, cerca de um terço dos alunos tinham em mãos seus próprios instrumentos.

Durante o desenvolvimento dos processos pedagógicos voltados à flauta doce, percebi certo grau de heterogeneidade entre as crianças. Selecionei os alunos que mais se destacavam na execução das atividades solicitadas e os nomeei meus *monitores*. Como ajudantes, assumiram - em parte das aulas - a missão de dar suporte aos colegas com a perceptível determinação de fazê-los atingirem o êxito. Respondendo às características comunitárias da localidade, os monitores afastavam qualquer tendência de superioridade em relação aos colegas: "a cada aluno que atingia a meta, todos vibravam. Eu percebia que crescia na sala o sentimento de coletividade" (PORPINO, 2013, p. 80).

Sobre o desenvolvimento dos alunos, pude traçar uma espécie de "ciclo evolutivo", que se encaixou na realidade das aulas. A partir das primeiras aulas, foi possível constatar que haviam três grupos relativamente distintos: aqueles que apresentavam maior desenvoltura na aprendizagem (designados monitores), os alunos em processo intermediário de aprendizagem, e os alunos que apresentavam um maior grau de dificuldade. A tendência geral foi a manutenção dos três "níveis", mas era como se cada nível subisse um degrau na semana seguinte.

A análise geral das aulas aponta para um ambiente descontraído e de aprendizagem para todos. As crianças adotaram a música de braços abertos: observei a reprodução das atividades abordadas nas aulas de música nos corredores da escola, embaixo das árvores e na pracinha em construção, envolvendo crianças externas às aulas. Em contraposição às positivas constatações que envolveram as aulas, deparei-me também na comunidade com situações que evidenciavam fatos como a sexualidade precoce das crianças, violência, carência, falta de higiene e cuidados básicos.

Reflexões finais

Quando buscamos compreender os resultados de algo, buscamos naturalmente um objeto concreto. É inegável que tendemos a analisar a qualidade de um trabalho de acordo com o que foi conquistado. Restringindo as palavras, por ora, ao *resultado palpável*, afirmo que aprenderam a executar simples melodias na flauta doce; desenvolveram noções de pulsação e prontidão; foram introduzidas à realização de vivências musicais tanto rítmicas quanto melódicas, em uma conciliação fluida de música e movimento. Quando focamos em uma reflexão acerca dos significados e contribuições da inserção da prática musical na vida e contexto dos alunos e da comunidade, apontamos para uma compreensão da música além do limite puramente sonoro. Partindo deste ponto, percebe-se que o conceito de música toma dimensões mais amplas: apesar de parecer impactante, o som não é o material único e exclusivo da música, se caracterizando como "condição mínima, embora não suficiente, para que algo seja considerado música" (HENTSCHKE; DEL BEN, 2003, p. 179).

Primeiramente, diante de uma comunidade carente em vários sentidos, foi perceptível que a presença do projeto fez com que os alunos se sentissem valorizados. O "isolamento" tende ao estabelecimento de um pacato cotidiano, que é interrompido positivamente quando são levadas novas atividades, como as aulas de música.

Considerando que cada cultura dispõe de formas singulares de criar, transmitir e entender sua música e que os membros da comunidade partilham de "mundos musicais" (FINNEGAN, 1989) em sua experiência, muitas das atividades musicais abordadas em sala de aula agregaram-se às brincadeiras cotidianas das crianças. Essas práticas e a prática coletiva de flauta doce, ambas integrando colegas externos às aulas de música, estabeleceram uma rede educativo-musical informal na comunidade protagonizada e ministrada pela interação das próprias crianças, conforme apontado pela aluna J: "*Eu ensinei as músicas que o senhor ensinou pras minhas primas. A gente brincou no fim de semana*". A nomeação de alunos monitores em algumas aulas fez crescer no contexto de ensino-aprendizagem o sentimento de



coletividade, caracterizando a ajuda mútua dos alunos como fator primordial para a integração e motivação do grupo.

Destaco, neste momento, a ligação entre as aulas de música e a possibilidade das crianças vivenciarem sua infância **como** crianças. Conforme apontado anteriormente, desde cedo as crianças são induzidas a realizarem afazeres de adultos, sendo privadas de parte de sua infância. Percebi que, nas aulas, as crianças se libertavam para viverem valiosos momentos de diversão.

Sobre a forte influência da mídia em Capoeiras, considerei este projeto de ensino de música importante no sentido de abrir as portas para outros horizontes musicais para os envolvidos. Assim a educação musical é fundamental "não como sendo a responsável por salvar a sociedade das manipulações estabelecidas pelos meios de comunicação de massa, lutando contra a mídia, mas sim como sendo uma alternativa de ampliação da visão musical dos indivíduos" (QUEIROZ, 2004, p. 102).

Por fim, deixo as minhas reflexões como apenas um exemplo de um trabalho educacional desenvolvido utilizando como eixo principal a música (PORPINO, 2013), mas com estreita relação com os processos vividos cotidianamente com os membros da localidade e posso assegurar que Capoeiras é um campo aberto para o desenvolvimento de pesquisas e projetos que redam melhorias para a comunidade.

Referências

- ARROYO, Margarete. *Educação Musical na Contemporaneidade*. Anais do II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG, Goiânia, 2002.
- HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana. Ensino de musica: propostas para pensar e agir em sala de aula / Liane Hentschke, Luciana Del Ben, organizadoras - São Paulo: Moderna. 2003.
- BRASIL. Portaria n. 434, de 5 de Agosto de 2013. Reconhecimento e declaração das terras das Comunidades Remanescentes de Quilombos Capoeiras. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 6 jun. 2013. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/57426507/dou-secao-1-06-08-2013-pg-65/pdfView>>. Acesso em 17 de março de 2014.
- CAPOEIRAS. CAVALCANTI, Geraldo; JÁCOME, Raquel; RIBEIRO, Woldynei; TOURINHO, Carlos. “Capoeiras dos Negros: a terra que o tempo esqueceu” Filme, 2007. Macaíba, Comunidade de Capoeiras dos Negros.
- FINNEGAN, Ruth. *The hidden musicians: making-music in an English town*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- FREIRE, Maíra S. de Lima. “É a luta da gente!”: Juventude e Etnicidade na Comunidade Quilombola de Capoeiras (RN). 2012. 171 p. Dissertação - UFRN. Natal, 2012.
- GEERTZ, Clifford, 1926 - *A interpretação das culturas* / - 1.ed., IS.reimpr. - Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323p.
- MUNANGA, K.; GOMES, N. L. *O Negro no Brasil de Hoje*. São Paulo: Global Editora, 2006.



- NEVES, M. A. C. "A Música da Folia de Reis na Comunidade Quilombola Agreste do Norte de Minas Gerais". 2010. 173 p. Dissertação - UFPB. João Pessoa, 2010.
- QUEIROZ, L. R. S. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da ABEM*. Porto Alegre, n. 10, p. 99 -107, 2004.
- PORPINO, Artur. Um estudo sobre música, educação musical e contexto na comunidade Quilombola de Capoeiras do Rio Grande do Norte. Natal: UFRN. 2013. 101p.