



UNIVALI
UNIVERSIDADE
DO VALE DO ITAJAÍ

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI
VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

Mario Cesar Nascimento Júnior

**RITMOS BRASILEIROS EM FORMA DE RUDIMENTOS:
PEDAGOGIAS CULTURAIS NA FORMAÇÃO DE MÚSICOS**

ITAJAÍ
2025

Mario Cesar Nascimento Júnior

**RITMOS BRASILEIROS EM FORMA DE RUDIMENTOS:
PEDAGOGIAS CULTURAIS NA FORMAÇÃO DE MÚSICOS**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Acadêmico em Educação da
Universidade do Vale do Itajaí, como requisito
à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. George Saliba Manske

ITAJAÍ
2025

MARIO CESAR NASCIMENTO JÚNIOR

**RITMOS BRASILEIROS EM FORMA DE RUDIMENTOS:
PEDAGOGIAS CULTURAIS NA FORMAÇÃO DE MÚSICOS**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade do Vale do Itajaí,

Linha de Pesquisa: Estudos Culturais

Itajaí, 17 de junho de 2025

Profa. Dra. Verônica Gesser
Coordenadora do Programa

Banca Examinadora:

Prof. Dr. George Saliba Manske
UNIVALI – Orientador

Profa. Dra. Daniela Cristina Rático de Quadros
UNIVALI

Prof. Dr. José Roberto Severino
UFBA

Dedico essa obra a Robertinho Silva e todos os ritmistas, batuqueiros e batuqueiras do planeta.

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para que esta pesquisa fosse realizada e pudesse ser dissertada em forma de palavras.

Primeiramente ao meu Professor Orientador, Dr. George Saliba Manske que não mediu esforços, incentivou e literalmente “cuidou” para que eu não saísse da rota ou abandonasse o curso. Você foi incrível, muito obrigado.

Ao GEPEC por ter proporcionado um ambiente excepcional de amparo a pesquisa, com contribuições preciosas de literaturas e difusão de ideias.

A toda equipe docente do PPGE, que foram fundamentais para que eu pudesse me sentir pesquisador e com capacidade de fruir e observar os conhecimentos que fundamentam todo esse trabalho e para além dele.

A toda minha família, em especial minha esposa Rita, que tornou essa caminhada possível, sendo compreensiva com as ausências e imersões necessárias para esta dissertação, te amo.

Ao Conservatório de Música Popular de Itajaí “Carlinhos Niehues”, Eliezer Patissi por me apoiar amplamente na implantação da pesquisa, e aos alunos e alunas que permitiram e autorizaram que a mesma fosse aplicada.

Aos parceiros de livro André Soltau e Gika Voigt, por me convidarem e serem parceiros nessa obra e por sempre me incentivarem a seguir em frente.

Em especial, dedico essa obra ao meu Mestre “Griô” Robertinho Silva, pela generosidade, paciência e por me ensinar tanto ao me proporcionar poder caminhar ao seu lado com a música.

Eu gostaria de falar pra vocês sobre os tambores. As batidas do tambor são como a batida do coração da mãe terra. Eles creem que o tambor é cultura. Ele unifica e reflete quem somos. Os tambores são utilizados em diferentes ocasiões. Eles são redondos para representar o ciclo da vida. Os tambores existem em todas as partes do mundo. Todas as culturas construíram seus tambores e praticamente todos utilizam de alguma forma mística, ritual ou espiritual. Vamos ouvir o som dos tambores? (Robertinho Silva)

RESUMO

Esta dissertação, desenvolvida no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estudos Culturais (GEPEC), vinculada a linha de pesquisa Práticas docentes e formação profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIVALI, tem como objetivo compreender como ocorre a implantação da metodologia de ensino do livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos” como pedagogia cultural, na promoção da prática musical de bateria e rítmica dos alunos do primeiro e terceiro período do Conservatório de Música Popular de Itajaí, Carlinhos Niehues. A obra referida surge do encontro do professor-pesquisador desse trabalho com Robertinho Silva, músico de grande relevância na MPB, e do escritor e historiador André Soltau. Seu conteúdo propõe elementos didático-musicais dos ritmos brasileiros e textos que contextualizam o autor principal em suas histórias musicais, na configuração do livro como um artefato cultural. A metodologia da pesquisa foi de abordagem qualitativa e do tipo pesquisa-ação, descrevendo as implicações e possíveis modificações nos processos de ensino e aprendizagem de ritmos brasileiros dos alunos do referido Conservatório. Para a produção de dados se fez uso de observação participante, registros em diários de campo e gravações posteriormente transcritas ao longo das observações. Para as análises se utilizou o conceito de Pedagogias Culturais, amplamente utilizado como referencial analítico no campo dos Estudos Culturais. No que tange aos resultados, indica-se potencial perspectiva de inserção desta pedagogia cultural, que possui amplas características em seu conteúdo musical, textual e histórico, que pode ser relevante para ambientes educacionais onde possa haver ensino de percussão e bateria. Através das intervenções, a pesquisa aponta e demonstra a viabilidade da implementação da proposta do livro para o ensino da música e como pedagogia cultural, pois houve promoção e experimentação da prática musical numa perspectiva de mudança do quadro corrente para criação de processos de ensino-aprendizagem na música.

PALAVRAS-CHAVE: Estudos Culturais. Ritmos Brasileiros. Pedagogia Cultural. Ensino de Música.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Study and Research Group on Cultural Studies (GEPEC), linked to the line of research Teaching Practices and Professional Training of the Postgraduate Program in Education at UNIVALI. It aims to understand how the teaching methodology of the book “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos” (Brazilian Rhythms in the Form of Rudiments) is implemented as a cultural pedagogy, in the promotion of the musical practice of drums and rhythms of the students of the first and third period of the Conservatory of Popular Music of Itajaí, Carlinhos Niehues. The work referred to arose out of a meeting between the professor-researcher of this work with Robertinho Silva, a musician of great relevance in MPB, and the writer and historian André Soltau. Its content proposes didactic-musical elements of Brazilian rhythms and texts that contextualize the main author in his musical stories, in the configuration of the book as a cultural artifact. The research methodology used a qualitative approach and was of the action research type, describing the implications and possible modifications in the teaching and learning processes of Brazilian rhythms of the students of the aforementioned Conservatory. Participant observation, field diary entries, and recordings that were later transcribed throughout the observations were used to produce data. The concept of Cultural Pedagogies, widely used as an analytical framework in the field of Cultural Studies, was used for the analyses. The results indicate a potential perspective for the insertion of this cultural pedagogy, which has broad characteristics in its musical, textual, and historical content, which may be relevant for educational environments where percussion and drums are taught. Through the interventions, the research demonstrates the viability of implementing the book's proposal for teaching music and as a cultural pedagogy, since there was promotion and experimentation of musical practice with a view to changing the current framework for the creation of teaching-learning processes in music.

KEYWORDS: Cultural Studies. Brazilian Rhythms. Cultural Pedagogy. Music Teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Robertinho Silva.....	15
Figura 2 - QR Code de acesso ao vídeo de Milton Nascimento, “Bola de meia, bola de gude” ao vivo, Festival de Jazz de Montreal, 1990.....	17
Figura 3 - QR Code de acesso ao vídeo de Robertinho Silva, Instrumental SESC Brasil, 2016.....	18
Figura 4 - André Soltau, Robertinho Silva e Mario Jr.....	20
Figura 5 - QR Code de acesso ao site do livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”.....	23
Figura 6 - Capa do Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”.....	24
Figura 7 - Ficha catalográfica do livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”.....	27
Figura 8 - Primeira Página do Sumário do Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”.....	29
Figura 9 - Segunda Página do Sumário do Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”.....	30
Figura 10 - Terceira Página do Sumário do Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”.....	31
Figura 11 - Legendas do Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”.....	32
Figura 12 - Legenda da Caixa de fósforo.....	33
Figura 13 - Título do Depoimento de Robertinho Silva no Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”.....	34
Figura 14 - Depoimento de Robertinho Silva no Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”.....	35
Figura 15 - Beto no Samba é Novidade (primeira página).....	36
Figura 16 - Beto no Samba é Novidade (segunda página).....	37
Figura 17 - Nota Introdutória Sobre os Rudimentos.....	38
Figura 18 - Rudimentos Manulações.....	39
Figura 19 - Rudimentos Bossa Nova.....	40
Figura 20 - Bossa Nova na Bateria.....	41
Figura 21 - QR Code de acesso ao vídeo do rudimento Maracatu, Ex. 31.....	45
Figura 22 - Trecho do Diário de Campo.....	97
Figura 23 - QR Code de Acesso ao Áudio de Trecho de Aula.....	108
Figura 24 - Letra do Alfabeto Rítmico Benny Greb.....	110
Figura 25 - Rudimento e Clave.....	114
Figura 26 - QR Code de Acesso ao Áudio de Trecho de Aula de Bateria III Vespertino, 06 de maio de 2024.....	119
Figura 27 - QR Code de Acesso ao Áudio de Trecho de Aula, 16 de maio de 2024.....	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Revisão de Literatura.....	51
Quadro 2 – Número de Intervenções por Disciplina e Turno.....	86
Quadro 3 – Grade Geral de Horários das Disciplinas do Conservatório de Música Popular de Itajaí no Primeiro Semestre de 2024.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS

AS	André Soltau
CMP	Conservatório de Música Popular de Itajaí “Carlinhos Niehues”
EC	Estudos Culturais
GK	Gika Voigt
LIC	Lei de Incentivo à Cultura
MJR	Mario Cesar Nascimento Júnior
MPB	Música Popular Brasileira
PC	Pedagogias Culturais
RS	Robertinho Silva
Rbfr	Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 “Bob Silva”	15
1.2 O Encontro	20
1.3 O Livro	24
1.4 Sobre Ritmos Brasileiros	42
1.5 Contextualização do Estudo, Problema de Pesquisa e Objetivos	45
2 REVISÃO DA LITERATURA	50
2.1 Revisão dos Estudos Culturais	53
2.2 Revisão dos Ritmos Brasileiros	55
2.3 Revisão das Pedagogias Culturais.....	57
2.4 Revisão do Ensino de Música.....	58
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	61
3.1 Sobre os Estudos Culturais	61
3.1.1 Estudos culturais hoje.....	64
3.2 Pedagogia Cultural.....	67
3.3 Ensino de Música	72
3.3.1 Campo erudito e campo popular	73
3.3.2 Modelo conservatorial	78
4 METODOLOGIA	83
4.1 Local da Pesquisa	87
4.2 Contexto de Pesquisa.....	89
4.3 Procedimentos, Instrumentos e Técnicas de Coleta de Dados.....	94
4.4 Análise dos Dados	98
5 DISCUSSÃO E APRESENTAÇÃO DOS ACHADOS DA PESQUISA	100
5.1 Percepção Rítmica Como Pedagogia Cultural	101
5.2 A Escrita Musical Como Pedagogia Cultural.....	109
5.3 A Implicação do Método Como Pedagogia Cultural	115
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAS	125
APÊNDICES	130
ANEXOS	131

1 INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa abordo a utilização de um método para o ensino de Bateria e Percussão em minhas aulas no Conservatório de Música Popular de Itajaí, “Carlinhos Niehues”. Este método, livro em questão, chama-se “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”, que é de autoria de Robertinho Silva (Apêndice 1), com as parcerias de André Soltau e este pesquisador: Mario Cesar Nascimento Júnior. Este movimento surge das inquietações desse professor-pesquisador em inserir a metodologia da qual fez parte na construção em um espaço educativo e também cultural da cidade de Itajaí/SC, para problematizar o processo no ensino de música como pedagogia cultural. Por se tratar de um livro vindo de um grande músico brasileiro, em parceria comigo e outro colega da região, André Soltau (AS), o arquétipo pedagógico da obra Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos (Rbfr), opera de maneira única, pois Robertinho Silva (RS), o autor principal e criador dos exercícios, ritmos e rudimentos presentes no livro, não é um educador tradicional, formado em áreas acadêmicas (Apêndice 2). As circunstâncias que fizeram este livro ser criado, assim como a maneira da condução pedagógica do material, são o que transformam a obra num artefato de uma pedagogia cultural. Segundo Camozzato (2012, p. 106)

(...) se a pedagogia está implicada nas operações que fazem parte da produção das pessoas, ela encontra-se, centralmente, também em contínua relação com a cultura. Contudo, essa relação não deixa de implicar, do mesmo modo, em aprendizagens que se dão sobre atuações sobre si mesmo, produzindo tanto ideias quanto comportamentos.

A partir da excelência empírica de RS, que perpassa toda sua carreira de músico (instrumentista e compositor), é que desemboca na construção didática musical de ritmos e exercícios aperfeiçoados ao longo de sua trajetória, para ser materializada e transcrita por este pesquisador.

No que tange a tratar esta obra, assim como, as práticas dela derivadas como pedagogia cultural, me apoio de início em Andrade e Costa (2017) quando afirmam que as pedagogias culturais surgem da articulação entre pedagogia, cultura e educação. Entendendo o processo de ensino aprendizagem como também um processo cultural, e com base nessa perspectiva, jornais, filmes, revistas, brinquedos e propagandas são considerados artefatos culturais que expressam pedagogias

culturais e que tem ações de aprendizagens na formação do sujeito, das suas identidades.

Desse modo, a música de RS, sua forma de tocar, soar, falar, como músico, se fundem com suas oficinas e aulas de ritmos brasileiros, num processo cultural, tendo como apontamento uma “forma/maneira” pedagógica de criar seus rudimentos, exercícios e transmitir a seus alunos, oficinairos, seus conhecimentos.

Essa maneira de linguagem simbólica que RS socializa através de suas práticas, nos remetem a Stuart Hall, quando corrobora com as práticas de significação: “a linguagem, neste sentido, é uma prática (um exercício) de significação. Todo e qualquer sistema de representação que funcione desta maneira pode ser pensado, em termos gerais, conforme os princípios da representação através da linguagem” (Hall, 2016, p. 24).

Para esta pesquisa, esta prática “simbólica” foi vivenciada por mim em diversas etapas em que fui seu aluno, mas principalmente na etapa de construção do material didático, onde muitas conversas, histórias únicas, inenarráveis por não fazerem parte da pesquisa à época e que agora se vislumbram como memória afetiva e que permearam de certa maneira a prática pedagógica na aplicação da pesquisa. No material didático por si só, temos uma representação simbólica do artista e sua criação, corroborada com textos de AS, que situam o leitor para um entendimento lúdico da figura humana RS. Jargões próprios como “Beto no samba é novidade”, “Já fui Robertinho eu sei...”, entre outros, estão presentes como títulos dos textos, bem como durante as narrativas.

Entendendo que o material em conjunto com a orientação do pesquisador tange uma significação, onde se assume uma identidade, primeiramente, RS com sua forma de tocar e criar estilizações de ritmos estabelecidos, em seguida de AS em transcrever e passear literariamente pelas histórias, bem como de minha parte em formalizar este conteúdo musical em signos da linguagem musical (partituras), estas convergem para a produção de uma cultura, ou seja, são práticas culturais.

Sem estes sistemas de “significação”, não poderíamos assumir as identidades (ou, é claro, as rejeitar) e conseqüentemente não poderíamos construir ou sustentar o “mundo cotidiano” que chamamos de cultura...Portanto é através da cultura e da linguagem neste sentido que se dá a produção e a circulação do significado (Hall, 2016, p. 25).

Esta prática cultural se aproxima das reflexões e proposições de Pierre Bourdieu, que nos traz a perspectiva de campo, e de modo sequente, de como o *habitus* é um capital social incorporado e que situa os agentes sociais envolvidos nessa pesquisa. Neste caso, o capital cultural que é proposto através do livro, e que age no campo simbólico do Conservatório, indica uma certa ruptura com o *habitus conservatorial* e que durante as considerações visualizaremos essas disputas no campo da educação musical.

(...) como em Chomsky - o *habitus*, como indica a palavra, é um conhecimento adquirido e também um *haver*, um capital (de um sujeito transcendental na tradição idealista) o *habitus*, a *hexis*, indica a disposição incorporada, quase postural - mas sim o de um agente em ação (Bourdieu, 1989, p. 61).

Segundo RS, conhecimentos que me são apresentados por ele sobre a percussão brasileira, citando a canção “Querelas do Brasil”, de Mauricio Tapajós e Aldir Blanc, eternizada na voz de Elis Regina, “O Brasil não conhece o Brasil”, advém de uma premissa geral, de um “senso comum” onde muitos músicos iniciantes ou até mesmo em plena carreira não olham para o que RS sempre comenta em suas falas e relatos: “a diversidade rítmica brasileira é uma das maiores do mundo”. Essas falas representam de certa forma esse efeito do simbólico para representação da identidade musical e pessoal do artista e que refletem nas suas ações pedagógicas como práticas culturais.

Assim, retomo a importância da ênfase nas práticas culturais. Para Hall (2016, p. 22), “são os participantes de uma cultura que dão significância às pessoas, objetos e eventos. As coisas “em si” raramente, se é que alguma vez, têm significados únicos, fixos e intocáveis”. Dessa forma, este músico carrega em sua bagagem uma coleção de saberes únicos, através de suas interpretações, gravações, composições e apresentações históricas ao longo de mais de 60 anos de carreira. RS, músico carioca no auge dos seus 83 anos, é um ícone da Música Popular Brasileira.

Sendo assim, este trabalho é fruto do encontro de dois músicos e um escritor/historiador de gerações bem diferentes. Nasce da vontade de partilhar conhecimentos, saberes e experiências culturais, calcadas nos processos empíricos de vivências musicais, com saberes pedagógicos, metodológicos, literários e históricos. A seguir vamos conhecer melhor este personagem.

1.1 “Bob Silva”

Figura 1 – Robertinho Silva



Fonte: Arquivo pessoal

Desde sua origem nos bailes do interior do Rio de Janeiro à seus registros antológicos com Milton Nascimento, Egberto Gismonti, Wayne Shorter, entre outros, sua bateria diferente esteve presente em diversos gêneros e estilos musicais, mas sobretudo presente na Música Popular Brasileira (MPB). RS teve seu início na música de maneira criativa, já construindo seus próprios instrumentos de percussão artesanal, imitando os sons de sua volta, trem, tambores do candomblé e ritmos nordestinos, que deram base para um aprendizado natural que o levou a bateria.

Segundo Silva e Sá (2013, p. 28), "Betinho aprendeu a batida de cada Orixá, Ogum, Iemanjá, etc., só de prestar atenção no que acontecia. Quando o Ogã Nelson faltava, era o menino que assumia o tambor e tocava até cansar, já tarde da noite". Aprendendo a tocar de maneira inusitada, praticando escondido, na bateria de um inquilino de sua família, o militar Jair.

(...) quando o militar se preparava para ir ao quartel, Robertinho ficou atento, olhando o movimento. Ele viu quando Jair se dirigiu a cozinha e deixou a chave com Dona justiça para que fizesse a limpeza do quarto. Assim que a mãe terminou o trabalho, pendurou a chave em um gancho que ficava perto da porta da cozinha e foi cuidar de outra coisa. Beto roubou a chave e invadiu o quarto do soldado. Lá, como já fazia nos bailes, montou, peça por peça, a bateria do Jair. Ele sabia que, como o soldado chagava às quatro horas da tarde, às três tinha que parar de tocar (Silva; Sá, 2013, p. 29).

Ajudando a carregar a bateria, para Jair, fez suas primeiras apresentações em conjuntos de baile do seu bairro, ainda muito jovem. Aprendeu a ler música incentivado a não ser “batedor de couro”¹. Seu primeiro professor por indicação de seu amigo China, foi o Sr. Albano, que já na primeira aula lhe ensinou a ler as figuras rítmicas, e praticando bastante, devorou o livrinho de teoria do Sr. Albano (Silva; Sá, 2013). Assim chegou no Professor Alberto Mesquita que lhe auxiliou a praticar o método de bateria “Gene Krupa”².

Desses bailes no interior, ao Ponto dos Músicos no centro do Rio de Janeiro, onde sua carreira começa a despontar, na Boate Moulin Rouge, como substituto, recebe o convite para tocar em Copacabana, com Cauby Peixoto, mais precisamente na Boate Drink’s, onde recebeu o apelido de “Bob Silva”. Tocou em diversas casas noturnas, boates, *dancings* e choperias, mas sua vocação era tocar criativamente e conheceu, num desses trabalhos, Wagner Tiso, músico mineiro do qual RS já tinha ouvido em gravações.

A partir daí junto com Luiz Alves, Zé Rodrix e Tavito, formam o Som Imaginário, grupo que mescla elementos de Música Popular com o som elétrico que estava surgindo no final dos anos 60, influenciados pelo *Rock* e *Jazz*. “Aqueles músicos de histórias tão diferentes começavam a formar o Som Imaginário, a banda que transformaria Milton Nascimento em um artista Pop” (Silva; Sá, 2013, p. 105).

Milton Nascimento entra na história de Robertinho através de um produtor que estava reunindo músicos para acompanhar Milton em um espetáculo, com figurino, cenários exóticos, e o som imaginário acompanhou Milton. Dessa união, RS se junta a banda de Milton e com ele gravaram discos antológicos como Milton, Courage, Clube da Esquina 1 e 2, entre outros. Com Egberto Gismonti, grava Academia de danças.

De 1974 a 1978, mora nos Estados Unidos onde acompanha vários artistas como: Airto Moreira, Egberto Gismonti, Flora Purim, Milton Nascimento, Moacir Santos, Wayne Shorter, Carl Tjader, Peggy Lee, Shelly Manny, Sarah Vaughan, George Duke, Ron Carter e Egberto Gismonti. Também nesse período, grava com Wayne Shorter, o antológico “*Native Dancer*”, com participação de Milton Nascimento.

¹ Termo pejorativo referente à músicos, percussionistas e bateristas que tocam sem a preocupação de entender o que estão fazendo, em termos teóricos ou de conhecimentos específicos.

² Baterista Norte Americano, pioneiro na metodologia de ensino para bateristas.

De volta ao Brasil grava diversos discos como artista solo, para o selo MPBC, com participações de Raul de Souza, Egberto Gismonti, depois os trabalhos "Bodas de prata", "*Speak no evil*" e "*Shot on goal*", consolidando sua carreira de artista solo.

Em mais de sete décadas de profissão, o baterista, percussionista e compositor Robertinho Silva tocou e gravou com Airto Moreira, Bud Shank, Caetano Veloso, Chico Buarque, Dori Caymmi, Egberto Gismonti, Flora Purim, Gal Costa, George Benson, Gilberto Gil, Gonzaguinha, Herbie Hancock, Hermeto Pascoal, Ivan Lins, João Bosco, João Donato, João Nogueira, Lee Morgan, Nana Caymmi, Pat Metheny, Raul de Souza, Sarah Vaughan, Tim Maia, Tom Jobim, Toninho Horta, Wagner Tiso, Wayne Shorter, e mais uma centena de outros artistas. Foram mais de 683 músicas gravadas em 176 discos. (Silva, 2025, p. 2 – Apêndice 2).

Sua trajetória contínua e criativa é um devir. Sua marca registrada como baterista e percussionista criativo se consolida através destes trabalhos, também como sua atuação como educador, desde o Centro Alternativo de Percussão Robertinho Silva nos anos 90, até suas participações em Festivais de Música, *Workshops* e seminários pelo Brasil e Exterior. Aqui temos um momento único de RS com Milton Nascimento e sua banda, no Festival de Jazz de Montreal em 1990 (Figura 2).

Figura 2 - QR Code de acesso ao vídeo de Milton Nascimento, "Bola de meia, bola de gude" ao vivo, Festival de Jazz de Montreal, 1990



Fonte: Nascimento (2010)

RS tem sua marca registrada no alicerce do Samba *Jazz*, da Bossa Nova, do *Jazz*, mas com um sotaque vindo da experiência dos bailes, proporcionando uma versatilidade presente em todos os trabalhos de sua carreira. Através da liberdade de criação iniciada no Som imaginário, desenvolvida e potencializada com Milton Nascimento, expandida com João Donato, não somente a bateria se torna criativa,

mas o aproxima definitivamente da percussão, ganha força e mistura-se totalmente na personalidade criativa e musical de RS.

Atualmente, o músico, prestes a completar 84 anos de vida, dedica-se à trabalhos solos, participações em Festivais, palestras, *workshops*, divulgando sua carreira, livros, com foco sempre na percussão melódica e criativa, como também gravações de trilhas, poemas. As parcerias agora são em formatos minimalistas como duos, trios, sem a obrigatoriedade de estar acompanhando, sendo ele o artista principal, neste exemplo em trio, no Programa SESC Instrumental de 2016 (Figura 3).

Figura 3 - QR Code de acesso ao vídeo de Robertinho Silva, Instrumental SESC Brasil, 2016



Fonte: Sesc Brasil (2016)

Nos últimos anos, RS gravou muitos trabalhos em parcerias, duos, com trabalhos galgados principalmente na percussão, dos anos 2000 para agora, podemos citar:

- “Mixtura brasileira – Música Instrumental do Brasil”, RS e Alexandre Birkett, 2004;
- “Dadaiô”, RS, Rodolfo Stroeter e Diego Figueiredo, 2009;
- “União”, RS e Eduardo Machado, 2011;
- “Cordas e tambores”, RS e Alexandre Birkett, 2012;
- “União – Vol.2”, RS e Eduardo Machado, 2016;
- “Cachorro à vista”, RS e Per Olav Kobberstadd, 2017;
- “Bom tempo”, RS e Jeff Chagas, 2017;
- “Dança Percussiva”, RS e Claudia Belchior, 2017;
- “Estações”, RS e Carlinhos Ribeiro, 2019;
- “Rio Comprido”, RS e Fernando Sessé, 2020;
- “Robertinho Silva 80 anos – Músicas de trabalho, ritmos e cadências do Brasil”, 2021;

- “Nascimento das canções”, Alexandre Ito e RS, 2021.

Além das obras musicais, RS também se dedicou a contar suas histórias e relatos de vida em livros, dos quais me apoiei nessa dissertação, para contar um pouco de sua trajetória para um melhor entendimento da pessoa RS e sua obra. O primeiro chama-se “Se minha bateria falasse”³, em parceria com o jornalista Miguel Sá, de 2013. Este livro é uma autobiografia contada ao jornalista, que narra desde seu nascimento, a infância no subúrbio do Realengo, sua descoberta do ritmo ainda muito criança, com latas de fermento e milho, confecção de tambores com latas e folhas de saco de cimento, narrativas de sua iniciação profissional, consolidação da carreira, realização de sonhos e sucesso internacional.

Seu segundo livro em parceria, do ano de 2019, é “A força do tambor”, com o poeta Paulo Nunes-PA. Este trabalho é um livro com poemas e música original composta por RS, acompanha CD com a trilha. O livro tem ilustrações e arte gráfica remetendo as histórias dos poemas e aos tambores de RS.

O terceiro livro chama-se “Coração Mineiro”⁴, de 2020, em parceria com a escritora e professora Maria Lúcia Daflon-RJ. O livro conta a história de RS mais direcionada à jornada na música mineira, iniciada com Wagner Tiso e eternizada ao lado de Milton Nascimento.

O quarto livro Rbfr⁵, é o material que iremos discorrer nessa dissertação, tema de aplicação da pesquisa e artefato que se transforma em pedagogia cultural.

A seguir iremos tratar do encontro e como o material Rbfr surgiu.

³ No seu primeiro livro, Robertinho Silva conta suas histórias de mais de 50 anos de carreira, tocando bateria e percussão. Da infância em Realengo, zona oeste do Rio de Janeiro até os palcos dos maiores festivais de música do planeta. O livro é fruto de uma parceria com o jornalista Miguel Sá e foi lançado pela editora Sheldon (Silva, 2025, p. 6 – Apêndice 2).

⁴ Coração Mineiro é uma biografia romanceada. A proposta inicial dos autores Robertinho Silva e Maria Lucia Daflon de escrever um livro para contar a experiência de Robertinho na música mineira se transformou numa viagem pelo tempo em busca das raízes mineiras do Clube da Esquina, onde ele teve total liberdade de criação e pôde desenvolver um estilo musical próprio e único (Silva, 2025, p. 6 – Apêndice 2).

⁵ Esse livro, que mostra a vida e o método de Robertinho Silva, é composto de partituras compiladas, escritas e sistematizadas pelo baterista Mariozinho, apresentando de forma didática e inédita os seus métodos de estudos e conta também com textos do escritor André Soltau, que registram memórias do artista. É um livro voltado especialmente para estudantes, pesquisadores, profissionais e entusiastas da música (Silva, 2025, p. 6 – Apêndice 2).

1.2 O Encontro

Figura 4 - André Soltau, Robertinho Silva e Mario Jr



Fonte: Foto de Isadora Manerich, Itajaí, setembro de 2022

O palco de meu encontro com RS e André Soltau (AS)⁶ se dá na cidade de Itajaí, Santa Catarina, em 2019, quando RS, de 79 anos à época, vem para ministrar oficina de percussão e fazer um *show*. Eu, músico, também baterista, percussionista e educador musical, ativo na cena cultural, participo da organização do Festival de Música de Itajaí como Coordenador Geral das Oficinas, atendendo os músicos, coordenando monitores, alunos e equipe técnica, desse que é um dos maiores festivais de música popular do Brasil. O historiador e escritor AS vem ao encontro dessa união, através de sua companheira, Gika Voigt (GK), produtora de RS, na ocasião desta vinda para Santa Catarina.

Conheci André como professor na minha graduação em música, numa disciplina de projetos integrados em arte, no ano de 2013. Durante essa experiência como seu aluno, de forma marcante, ele expandiu minha visão sobre as artes de forma geral, sendo a literatura, cinema e fotografia eixos que exploramos nessa disciplina. Sua visão autêntica e também acadêmica, mas ao mesmo tempo “literária”, única e verdadeira, me despertou outros olhares e possibilidades artísticas. Surgiu uma amizade e admiração que ficariam próximas anos depois.

⁶ Nascido em Alegrete/RS, começou seus estudos em História na UFSM/RS. Fez Mestrado em Educação (UFSC/SC) com a dissertação *Jovens e Nômades em fronteiras fixas*, com defesa em 2004. Atualmente é doutorando em Patrimônio Cultural e Sociedade (Univille/SC) (Apêndice 3).

Professor formado em história, mestre em educação, seus textos e trabalhos literários são um convite à universos diferentes, mas familiares, sempre atual e certo que nos comove e emociona com as palavras. Suas palavras me remetem ao conceito de territorialização e desterritorialização de Deleuze e Guattari⁷.

AS sempre tem uma fala, um assunto que te perpassa, num movimento contínuo de irromper ideias, de uma sensação, brotam palavras que refletem, contam e alertam, sempre num vai e vem que envolve quem lê ou ouve.

A vida como obra de arte precisa ser dobrada para reverter pensamentos, criar e inventar. Não há vida sem embates, debates e perguntas. Afinal como criamos senão com uma nova resposta? Por isso há implicação ética e política na criação. A arte como a vida pede escolhas (Soltau, 2021, contracapa).

Gika Voigt (GK), pianista, conheci como minha aluna de rítmica no CMP. De personalidade forte, carismática e muito atenta as discussões musicais, fomos nos aproximando de maneira natural, pelas ideias em comum na música e principalmente por atuarmos também na área da produção musical e de eventos. Os ‘papos’ sobre artistas, espetáculos e referências musicais foram sempre muito enriquecedores. Ficou também uma admiração, que virou amizade. GK foi a coordenadora editorial do projeto do livro, organizadora do “recreio”, produtora executiva, que alinhou todas as etapas, cronogramas, fornecedores, e sem dúvida uma coautora da obra.

Durante a realização da oficina de percussão, RS já informara para sua produção local da vontade de materializar seus escritos, partituras, ritmos e conhecimentos musicais, dos quais ele já vinha, há mais de 10 anos, organizando de forma gradual, com ajuda de pessoas que, em épocas diferentes, foram escrevendo o material, primeiro manuscrito, e ao longo desse período para partituras em formato digital.

Na ocasião de um dia de aula desse festival, ajudei na transcrição de alguns ritmos, levadas, e RS imediatamente reagiu positivamente, e assim que aula se findou, aconteceu o convite para nos unirmos nesse então projeto de livro. Receber este convite de uma verdadeira referência histórica, cultural e musical tem peso e responsabilidade de ter uma fidelidade ao material já proposto e de transcrever novos

⁷ As territorialidades são, pois, atravessadas, de um lado a outro, por linhas de fuga que dão prova da presença, nelas, de movimentos de desterritorialização e reterritorialização (Deleuze; Guattari, 2012, p. 69-70).

ritmos, exercícios e interpretações de uma visão muito particular de nossa música popular brasileira e mundial. Através desse início, foi delimitado que eu ficaria encarregado da proposta metodológica, revisão de transcrições musicais e da realização de novas transcrições de ritmos aplicados à novos instrumentos musicais, percussão, bateria de material inédito de RS, e AS ficaria responsável por organizar, pesquisar e contar histórias de maneira poética para introduzir os capítulos do livro.

Em 2020 tivemos a pandemia de Covid-19, instaurando-se mundialmente e fazendo com que muitos encontros presenciais fossem adiados. Embora, e infelizmente, muitas pessoas tenham sido atingidas pela doença das mais variadas formas, este foi um período que nos aproximou. Mesmo ainda sem incentivo material (recursos financeiros), inicio o processo de reescrita do material fornecido pelo RS, e acontecem transformações, correções e ocorre um processo metodológico, já de organização de assuntos e tópicos. Através de vídeo, chamadas via *internet* (*WhatsApp*), gravações remotas, houveram novas interações, que tornaram possível fomentar ideias, contar histórias e idealizar um projeto formal para materialização do livro.

Assim, no início de 2021, o livro foi aprovado no edital municipal de incentivo à cultura da cidade de Itajaí, LIC - Lei de Incentivo à Cultura⁸. Com fomento da empresa APM Terminals, captado através de renúncia fiscal do município de Itajaí, por meio da Fundação Cultural de Itajaí, inicia-se formalmente o planejamento para execução e materialização do projeto.

Cabe destaque que políticas públicas, tais como a que permitiram tal intento, promovem o acesso democrático de acesso à cultura para a população e gera acessibilidade de recursos financeiros, para que artistas e produtores culturais promovam e criem seus trabalhos artísticos.

⁸ Lei nº 3.473, de 11 de janeiro de 2000 (Itajaí, 2000) e Decreto nº 8.466, de 28 de dezembro de 2007 (Itajaí, 2007).

A Lei de Incentivo à Cultura de Itajaí (LIC) permite que empresas e pessoas físicas destinem parte dos seus impostos para projetos culturais. Os recursos são repassados pelo município para projetos aprovados.

Como funciona:

Os contribuintes podem destinar até 30% do valor mensal do ISSQN (Imposto Sobre Serviços de Qualquer Natureza);

Os projetos são avaliados por pareceristas credenciados;

Os projetos aprovados recebem o "Certificado de Enquadramento";

Com o certificado, os projetos podem captar recursos junto às empresas patrocinadoras.

A gestão de política cultural pública tem três fontes principais de recursos para apoio a projetos da sociedade e dos próprios governos: o orçamento público, composto basicamente pelos impostos arrecadados dos cidadãos, os fundos públicos e os incentivos fiscais... os incentivos de natureza fiscal, por sua vez, fluem de forma indireta, podendo implicar a renúncia voluntária do Poder Público (prevista em lei) de receber parte dos impostos devidos por produtores e patrocinadores privados, bem como por meio de políticas cambiais e tarifárias de exportação e importação de matérias primas, bens e serviços culturais (Mata-Machado, 2023, p. 173).

Através de fomento cultural, muitos artistas, principalmente aqueles que de certa forma não estão inseridos no campo da indústria cultural de consumo de massa, podem dar vazão à produtos criativos dentro dos campos eruditos e de culturas populares. Aqui temos o *site* oficial com todo material, informações oficiais e portal para compra e acesso aos vídeos, gravados no ano de 2021 para compor o material didático (Figura 5).

Figura 5 - QR Code de acesso ao *site* do livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”



Fonte: Silva (2022)

No *site*, podemos visualizar os envolvidos no projeto, desde a Prefeitura de Itajaí, Fundação Cultural de Itajaí, Empresa apoiadora da renúncia fiscal APM Terminals e os produtores culturais GK e Mario Júnior. Sem o fomento e os recursos dessa lei, o projeto não teria a envergadura e abrangência que o configuram como artefato cultural. A seguir trataremos do livro e seu conteúdo.

1.3 O Livro

Os bens culturais, como os livros, são portadores de um valor simbólico que é socialmente determinado (Bourdieu, 1989).

Figura 6 – Capa do Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”



Fonte: Silva (2022)

O livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos” (Rbfr) nasce desse percurso, do encontro desses indivíduos de trajetórias tão distintas, e que nas sendas de um festival de música, se veem unidos para traçar e materializar essas ideias musicais, culturais e históricas desse personagem único e voz ativa na MPB durante décadas. Torna-se um artefato cultural com potência de ser uma pedagogia cultural, à medida que nos remete à conhecimentos empíricos, simbólicos e musicais, compilados por seus autores a tornar-se metodologia aplicável e material significativa para a educação musical e cultural, podendo ser utilizado por professores, estudantes, arranjadores e pesquisadores em música e cultura.

(...) o conceito de pedagogias culturais, usual em pesquisas que articulam os campos da Educação e da Comunicação, tenha surgido como ferramenta teórica acionada para discutir a relação entre artefatos da cultura e pedagogia. Tal conceito tem sido muito produtivo porque, conforme apontam Watkins, Noble e Driscoll (2015, p. 3), é o conceito de pedagogias culturais que favoreceu a difusão do entendimento de que “práticas pedagógicas explícitas não definem

tudo o que está em jogo em uma situação pedagógica" (Andrade; Costa, 2017, p. 2).

Corroborando com esta afirmação, além do material em si (impresso) que se configura como um artefato cultural, a linguagem significante e a maneira como os conhecimentos do material estão explícitos e terão sua significação ao longo da aplicação do material nas aulas, também se constituem como pedagogia cultural.

Um artefato cultural opera como uma síntese de ideias, organizadas e selecionadas para realizar uma comunicação significante ao seu objetivo. Nesse caso em específico, o livro foi sintetizado através das ideias e práticas musicais empíricas de seu autor principal, com os autores colaboradores, no intuito de comunicar uma maneira de se pensar como fazer música, praticar e educar. Para Bordieu (1989), objetos simbólicos, como obras de arte, composições musicais, entre outros, e nesse caso da pesquisa, o livro, carregam significados pertencentes de suas origens e campos sociais. O livro como artefato cultural também opera principalmente como representação na direção de dar significado às ideias.

A representação só pode ser adequadamente analisada em relação às verdadeiras formas concretas assumidas pelo significado, no exercício concreto da significação, "leitura" e interpretação; e tal requer análise dos verdadeiros sinais, símbolos, figuras, imagens, narrativas, palavras e sons —as formas materiais— onde circula o significado simbólico (Hall, 1997, p. 8).

Para configurar seu entendimento, ele será lido e interpretado, assim, materializando o artefato cultural e perpassando, mesmo que com diferentes interpretações, seus significados e perspectiva simbólica e educacional. "A cultura é o entrelaçamento de significados que os homens mesmos tecem e que devem ser interpretados como textos" (Geertz, 1973, p. 13).

Para que os leitores entendam melhor, e tenham uma noção do material, aqui apresento alguns trechos que poderão ilustrar com mais fidedignidade esta obra e tecer comentários sobre a criação dessas partes e porque estão inseridas no material.

A ficha técnica é o primeiro trecho que quero ilustrar para tecermos aqui considerações sobre a construção do material. Como professor de bateria e percussão, com mais de 20 anos de experiência, eu tinha um arcabouço de pesquisas e referências de materiais específicos: livros, revistas, apostilas de cursos, aulas particulares, seminários, *workshops*, e, essas vivências de pesquisa com materiais

didáticos desse campo trouxe uma visão, das possibilidades de escrita e estruturação do material. Segundo Bordieu (*apud* Rezende, s/d, p. 01):

O campo “é o espaço comum de concorrência entre os agentes sociais que possuem interesses diferentes. Eles estão situados em lugares pré-fixados em função da hierárquica e desigual distribuição dos recursos, que gera diferentes posições na estrutura social”.

Quando me refiro a esse campo musical, simbólico, existe uma diferenciação de saberes, visões diferentes sobre os assuntos didáticos musicais, formas pessoais de se mostrar ideias e de fundamentar os tópicos, gera uma concorrência semântica dentro dessa área, mesmo que não fisicamente. Quando um pesquisador lida com estes materiais, este gera disputa no campo para referenciar o que lhe é de direito de poder de escolha, nesse caso. Desde materiais importados, livros de bateria e percussão em língua inglesa principalmente, onde temos uma vasta referência na área musical, até os materiais brasileiros em outrora mais escassos e agora mais prolíficos, fizeram parte da pesquisa. Aqui ressalto que essa equipe teve uma preocupação de traduzir de certa forma os traços característicos de RS, e ter uma arte particular ao *design* do livro em si.

Abaixo, trago a ficha técnica na íntegra (Figura 7).

Figura 7 – Ficha catalográfica do livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”



FICHA TÉCNICA |

Roberto da Silva | Criador dos Rudimentos e Artista Pesquisado
 Mario Cesar Nascimento Júnior | Estruturação Didática e Edição de Partituras
 André Soltau | Pesquisa Histórica e Textos Narrativos
 Gika Voigt | Coordenação Editorial e Produção Executiva
 Sandra Suely Martins Nunes | Produção Cultural e Imagens
 Val Portásio | Revisão
 Tiago Rodrigues | Tradução
 Aline Assumpção | Projeto Gráfico e Diagramação
 Danny Silva | Web Designer
 Café Maestro Produções | Gravação e Edição de Vídeos

FOTOS |

Aloysio Jordão | Foto da Capa
 Isadora Manerich | Fotos do Projeto, pág. 01, 23, 25, 26, 124, 149, 154, 156.
 Acervo do artista | pág. 12, 14, 35, 36, 38, 40, 43, 44, 62, 66, 69, 79,
 80, 82, 84, 110, 112, 115, 117, 127, 128, 130, 132, 135, 137, 138, 140
 Airton Vieira | pág. 64

<p>S691r</p>	<p>Soltau, André Ritmos brasileiros em forma de rudimentos / André Soltau, textos ; Mário Nascimento Júnior, partituras ; Robertinho Silva, método. – 1. ed. - Itajaí : Traços & Capturas, 2022.</p> <p>150 p. : il. fotos p&b ; 27 cm Inclui partituras e biografia ISBN: 978-65-87450-30-8</p> <p>1. Música popular brasileira - história. 2. Ritmos brasileiros. 3. Robertinho Silva. I Nascimento Júnior, Mário. II. Silva, Roberto da. III. Título. IV. Assunto.</p> <p>CDD: 784.0981 CDU: 78.067.26 (81)</p>
--------------	--

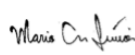
Catálogo: Edina Maria Calegaro – CRB 14/1610



PATROCÍNIO



REALIZAÇÃO



PRODUÇÃO



Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022, p. 7)

Podemos notar que para construção desse material, os autores possuem funções específicas dentro do projeto: RS como criador do material musical, eu com a estruturação didática do material musical e editoração das partituras em programas

específicos (utilizei o *Finale*⁹ e *Musescore*¹⁰ para essa finalidade) e transcrição dos ritmos novos que ainda não tinham sido escritos, e AS ficou com a pesquisa histórica e textos narrativos. Para produção executiva e coordenação editorial, Gika Voigt (GK), que foi sem dúvida o elo principal no encontro e na condução da produção, traçando o formato das etapas e coordenando os serviços necessários para montagem da equipe técnica, ou seja: *design* gráfico, revisão dos textos, catalogação bibliográfica, editorial, *web design* e gravação do material audiovisual.

Durante o processo de transcrição do material, juntamente com a equipe de coordenação, eu, GK e AS, pudemos perceber que seria interessante organizar o material por ritmos, assim poderíamos situar melhor os futuros leitores nos seus estudos e pesquisa, além de melhorar o fluxo metodológico do livro. Trago aqui o sumário na íntegra para apreciação (Figuras 8 a 10).

⁹ *Finale* é um programa de computador, do tipo *shareware*, de edição de partituras e notação musical, produzido pela MakeMusic. Este editor oferece ferramentas que permite: criar, gravar, editar, imprimir e reproduzir as suas próprias partituras na notação musical básica. Considerado um dos principais programas do ramo. O programa foi descontinuado no dia 26 de agosto de 2024 (Wikipedia, 2024a).

¹⁰ O *MuseScore Studio*, chamado de *MuseScore* antes de 2024, é um programa de computador, do tipo *freeware* de código livre (sob licença GNU), de edição de partituras e notação musical com interface WYSIWYG, com suporte a reprodução de partitura, importação/exportação de arquivos no formato MusicXML e MIDI, notação de percussão e tablatura para instrumentos de cordas e impressão direta. O programa tem uma interface de usuário clara, com inserção fácil de notas semelhante aos editores de partituras comerciais mais populares, *Finale* e *Sibelius* (Wikipedia, 2024b).

Figura 8 – Primeira Página do Sumário do Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”

SUMÁRIO

O XANGÔ DAS BAQUETAS, por Guto Goffi	11
UMA VIDA, UM PROJETO...	
QUE RUFEM OS TAMBORES! por Sandrinha Nunes	14
ORGANIZANDO O RECREIO, por Gika Voigt	15
RITMOS ESCRITOS À MÃO, por Régis Gonçalves	17
DOS MANUSCRITOS À APOSTILA, por Naiana Bregolato	18
SOTAQUES DO BOB, por André Soltau	19
O SOM NO PAPEL, por Mario Cesar Nascimento Jr	20
COM A PALAVRA: ROBERTINHO SILVA!	
JÁ FUI ROBERTINHO, EU SEI	22
LEGENDAS	27
Capítulo 1 PERCUSSÃO CORPORAL E RUDIMENTOS	39
De Betinho a Rebeldinho.....	41
Percussão Corporal.....	45
Rudimentos	52
CAPÍTULO 2 RITMOS DO NORDESTE	65
O triângulo é que faz jus.....	67
Ciranda	70
Maracatu	72
Baião	78

Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022, p. 7)

Figura 9 – Segunda Página do Sumário do Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”

Capítulo 3 SAMBA	83
Beto no samba é novidade.....	85
Samba	87
Samba Teleco Teco	88
Levadas de escola de samba adaptadas para Bateria	91
Chamada de Escola de Samba Estilizada	92
Bossa Nova	95
Bossa Nova na Bateria.....	97
Bossa Nova com Vassourinhas	98
Samba Reggae	99
Capítulo 4 RITMOS AFRO	111
Eu tenho fome de tambor	113
Rudimento Afro	116
Estilizando Alujá	118
Aguerê e Opanijé com Mangue Beat	120
Estilizando Ijexá com Lundú	122
Estilizando Jongo da Serrinha	123
Levada de Umbanda Geraldo Bongô	125
Capítulo 5 RITMOS MINEIROS	129
Já fui mineiro, eu sei	131
Percussão Corporal 	133
Estilizando Congada Mineira	134
Capítulo 6 RITMOS DO BOB	139
O Groove Do Bob.....	141
Groove do Bob	142
Bola de meia, bola de gude	143
Drum'n Bass	145

Figura 10 – Terceira Página do Sumário do Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”

Chacarera.....	148
Reggae Estilizado.....	149
Funk Estilizado	150
Cajón em 7	151
Agogô Reco Reco	152
Chapa Metálica	153
REFERÊNCIAS	157

Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022, p. 9)

Podemos perceber que a ideia do material segue uma linha editorial de apresentação catalográfica, depoimentos oficiais para o projeto, Guto Goffi (Baterista do grupo Barão Vermelho, amigo pessoal de RS) apresenta RS e sua importância para o cenário musical, depoimentos dos “atores” principais do processo de confecção do material, depoimento do próprio RS.

Após essas apresentações e depoimentos iniciais, se adentra à uma parte muito importante do projeto e do livro em si, que são as legendas para leitura do material musical. Sendo este um livro de estudos musicais, os instrumentos de percussão possuem particularidades, timbres e sonoridades que precisam ser descritas e que tenham uma linguagem gráfica que possibilite a identificação do leitor para com o instrumento, rudimento e ritmo específico. Para isso, além de criar estas legendas, tendo pesquisado em diversos livros e dicionários de percussão, decidi, em conjunto com RS e a equipe editorial, trazer nomenclaturas e descrição oficial dos instrumentos de percussão utilizados no livro. Segue aqui a primeira página desta seção do livro (Figura 11).

Figura 11 - Legendas do Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”

LEGENDAS

PARA LER ESTE LIVRO

VÍDEOS Em todos os lugares em que vídeos são mencionados é possível acompanhar a execução dos rudimentos. O acesso aos vídeos está disponível no site www.robertinhosilva.com.br

LEGENDAS Todos os instrumentos que permeiam o livro têm suas respectivas legendas, ou seja, nome do símbolo da figura musical, referente aos timbres que cada instrumento possui. Isso facilita o entendimento e a leitura do material. Todas as legendas estão neste capítulo inicial para respectiva consulta. As manuações (ordem das mãos presentes em todo o material) seguem a seguinte abreviação:

E	D
(Mão Esquerda)	(Mão Direita)

AGOGÔ |

Par de campânulas de metal unidas por haste curvada na forma de letra 'u' ou letra 'v', tocadas com vareta de metal ou baquetas de madeira. Mais modernamente podem ser encontrados agogôs com 3 campânulas. De origem africana, difundiu-se muito na música brasileira, sendo instrumento essencial no maracatu, afoxé e bastante utilizado em outros estilos como o samba. (FRUNGILLO, Mário. 2003, p.6)

Campana Grave	Campana Média grave	Toque entre Campanas	Campana Média aguda	Campana Aguda
---------------	---------------------	----------------------	---------------------	---------------

ROBERTINHO SILVA | RITMOS BRASILEIROS EM FORMA DE RUDIMENTOS | 27

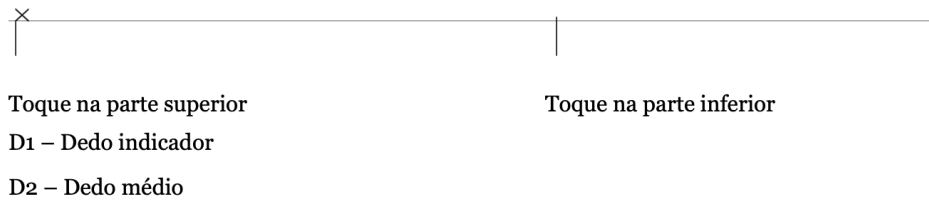
Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022, p. 27)

Podemos perceber nessa sessão que essas informações tendem a possuir características na adaptação das sonoridades, timbres dos instrumentos numa tradução para a escrita musical, na alteração das cabeças de nota, num movimento da escrita percussiva, de deixar o mais claro possível ao leitor, pesquisador, estudante ou arranjador musical, a ideia de como tocar o instrumento no decorrer do livro. Trago aqui também outra parte das legendas, que descreve e se configura uma notação musical para a caixa de fósforo, que por natureza não é um instrumento musical, mas que a criatividade dos músicos brasileiros fez com que se tornasse um elemento criativo dentro da percussão (Figura 12).

Figura 12 – Legenda da Caixa de Fósforo

CAIXA DE FÓSFORO |

(...) Por ser um objeto que geralmente está à disposição das pessoas, passou a ser utilizado em reuniões informais em casas ou bares como instrumento de percussão. É segurada com as pontas dos dedos da mão esquerda, sacudindo a caixa (com os palitos no interior) e batendo ritmicamente com os dedos da mão direita, num tipo de batucada suave (...) (FRUNGILLO, Mário. 2003, p.56)



Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022, p. 29)

Uma outra característica e, importante elemento do material, são os títulos dos textos, bem como o título dos depoimentos. No processo de pesquisa e construção do material, AS utilizou jargões que ele captou das conversas e falas com RS, desde nosso encontro em 2019 quando surgiu a ideia e se formalizou esta equipe de trabalho para o livro. RS é uma pessoa que tem falas muito peculiares e sempre tem uma palavra ou gíria própria que sem dúvida operam uma característica cultural, que não poderia ficar de fora de um livro de sua autoria. Aqui reporto a página do depoimento do próprio RS para o livro, reparem o título do texto (Figura 13).

Figura 13 – Título do Depoimento de Robertinho Silva no Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”



Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022, p. 21)

A palavra “Calma, Jorge!” é um dos jargões que RS sempre fala quando as coisas estão ficando apressadas, ou as pessoas falam ao mesmo tempo, e musicalmente, segundo o próprio, durante minhas conversas de cunho mais musical, surgiu de experiências dentro de estúdios de gravação, quando no final dos anos 70, começo dos anos 80, os produtores musicais começaram a utilizar o “metrônomo” como ferramenta de auxílio para os músicos manterem um ritmo constante, num mesmo andamento durante a música toda. E assim, essa brincadeira dentro dos estúdios, dos músicos, ele leva para a vida dele.

No título do seu depoimento, AS capta com muita perspicácia outras palavras que ele sempre tem em suas falas: “Já fui Robertinho, eu sei...” (Figura 14).

Figura 14 - Depoimento de Robertinho Silva no Livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”

JÁ FUI ROBERTINHO, EU SEI...

POR ROBERTINHO SILVA

O livro RITMOS BRASILEIROS EM FORMA DE RUDIMENTOS nasce da minha vontade de aprender e aprofundar meus conhecimentos nos ritmos brasileiros. Quando descobri a música soando nas minhas veias, percebi que precisava estudar e aprimorar os sons que faziam parte de mim.

Estudei nos livros americanos e Gene Krupa. Quando comecei a pesquisar os livros brasileiros, percebi que algumas coisas estavam destoantes... (estava escrito Maracatu, mas era Baião, por exemplo), por isso este sonho-livro levou 10 anos para ser concluído. Eu tinha receio de errar...

A música representa a minha vida. Vivi tocando e pesquisando tudo sobre ritmos e rudimentos (exercícios técnicos).

Dando aula, encontrei o Reginaldo Gonçalves. Ele foi um aluno dedicado com quem partilhei as primeiras ideias do livro. Nossas aulas eram recheadas de descobertas e pesquisas. Fui escrevendo, pesquisando, aprendendo e ensinando...

Depois de alguns anos, em um Festival de Música de Itajaí-SC, encontrei o Mario Junior, Mariozinho, monitor da minha Oficina, e comecei a ver que ele seria a pessoa ideal para a parceria de continuidade do Projeto/Sonho, que estava guardado.

Para completar a realização do sonho, fizemos um quarteto. Gika, amiga e produtora e o amigo André, escritor. A equipe estava formada. Cada um trazia o seu talento para a concretização do sonho.

Que rufem os tambores dos sons e ritmos brasileiros para o mundo!

Robertinho

Sandrinha

Mariozinho

Gika

André

“É Nós!” ●

Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022, p. 22)

Assim como nos títulos dos depoimentos principais, AS escreveu textos que dão ao leitor um panorama das histórias de vida de RS e sua relação com o tema do capítulo vindouro. Sempre de maneira única e dando vazão as conversas e histórias das mais variadas e inusitadas do universo rítmico e dos bastidores da MPB, os textos apresentam uma linguagem divertida e que leva o leitor a adentrar um pouco mais no universo de RS. Desse modo,

A “linguagem”, portanto, propicia um modelo geral de como a cultura e a representação funcionam, especialmente no que veio a ser conhecido como abordagem semiótica — semiótica sendo o estudo ou “ciência dos sinais” e seu papel geral como veículos de significado na cultura (Hall, 2016, p. 26).

Esse é um dos diferenciais deste material, pois não tínhamos a intenção de que o livro fosse somente um manual prático, ou um apanhado de exercícios musicais para se tocar, sem que a maneira como RS toca, conversa e compartilha suas histórias estivesse presente. Sendo assim, essas falas poéticas pontuam o material didático não só como textos históricos, mas como parte integrante do todo, como artefato cultural. Aqui segue um dos textos na íntegra para apreciação (Figuras 15 e 16).

Figura 15 – Beto no Samba é Novidade (primeira página)

BETO NO SAMBA É NOVIDADE

A história do menino Beto não parou de dar oportunidade para corajosas investidas que o fizeram seguir pelo mundo levando na bagagem olhos curiosos e nas mãos o tambor. Conto a vocês sobre o dia em que encarou o repinique lá de dentro de uma bateria de escola de samba na Vila Vintém.

Crescia o curioso e já dava suas investidas em trabalhos nos bares chiques da cidade com nomes conhecidos e referências na música do Rio de Janeiro. Opa! Como aquele menino já tocava profissionalmente e ganhava seus tostões para o auxílio da família? Tinha condições de encarar um público e tocar com nomes conhecidos da noite carioca? Também conto a vocês essa incursão do nosso personagem curioso.

Havia na comunidade do Realengo um costume que dava uns trocados a mais para as famílias: alugavam quartos para os soldados que vinham de longe para prestar serviços no quartel. Muitas vezes era a “pensão completa” como chamavam: o quarto, a roupa lavada e comida. Um desses soldados era o Jair de quem Beto guarda o nome até hoje.

Jair alugava um quarto na sua rua e tinha uma bateria. Que achado! O soldado estudava o instrumento na noite e, logo depois, desmontava e guardava todas as peças. O menino via a cena que se repetia, até que aprendeu a montar e desmontar a peça por peça. A chave do quarto ficava na porta para que fosse feita a limpeza. Cenário perfeito. Beto esperava o Jair sumir na esquina e corria para o quarto, para montar a bateria alheia e estudar com ajuda daquele caderno de Gene Krupa que ele havia comprado juntando dinheirinho limpando quintais.

O primeiro ritmo que saiu de suas baquetas foi o baião, herança sonora da comunidade nordestina assentada nos brejos do Realengo, lugar onde cresceu.

Figura 16 - Beto no Samba é Novidade (segunda página)

Nesse monta e desmonta da bateria acrescentando perguntas para um e outro baterista mais experiente ele foi descobrindo novos nomes. Suas referências aumentavam e os estudos do instrumento foram o aprofundamento na técnica.

Nomes como Art Blakey, o único que tocava nos tambores; Elvin Jones e sua forma de tocar; Tony Williams que tocava com Miles Davis e usava os pratos com maestria, Roy Haynes que tocou até os 94 anos e conhecido por passear por uma variada gama de estilos; e Philly Joe Jones, que tocava com vassourinhas, foram deixando lições no menino curioso que foi ficando seguro nas baquetas e começou ali a conceber seu estilo, mesmo que ainda iniciante.

Parece que o menino iria por esse caminho. Não podemos subestimar a inquietude de Beto. Aprendam essa lição: Beto, que nasceu Roberto é um Rebeldinho Silva por natureza.

Já conhecido pela sua bateria singular, era curioso o suficiente para descobrir novos ares, onde sua música pudesse respirar outros ritmos.

Já havia demonstrado essa capacidade em capturar na expressão brasileira quando presenciou uma roda de samba na porta da padaria de seu bairro. Foi ali que viu pela primeira vez alguém tocar samba em uma frigideira. Vocês ainda lembram-se da frigideira roubada da cozinha de dona Justina? Pois bem, esse menino foi tocar a frigideira num clube de Jazz lá em São Francisco (Califórnia/EUA) na companhia do grande baterista Aírto Moreira e o sucesso foi garantido.

Mas e o samba? Como entra nessa história? Morador do Realengo e vizinho da Vila Vintém o menino tratou de espiar o que acontecia naquela outra comunidade, o que deixou transparecer a paixão pelo verde e branco da Escola de Samba Unidos de Padre Miguel. Chegou com brilho nos olhos e ideias na cabeça. Foi logo pedindo para tocar o Repinique. E não é que o mestre de bateria topou? Talvez para zombar do daquela ousadia juvenil. E ele deu conta desse exigente instrumento que puxa o samba?

Conto a vocês que até ali Beto no samba era novidade. Mas depois daquele dia a relação do músico com aquele ambiente foi de bons vizinhos. Com a Padre Miguel no coração e de olho nas viradas da bateria foi convidado para subir em um carro alegórico em outra escola. Lá foi o Rebeldinho batucar em outro morro.

Em 1971 saiu como destaque na Mangueira cujo enredo foi “Os Modernos Bandeirantes na Galeria do Samba”. Como explorador de ritmos o bandeirante Roberto Silva achou seu lugar lá na Praça 11, antigo reduto do carnaval carioca.

E o Beto no samba continuou sendo a novidade por muitos anos porque o menino atravessou o oceano e foi ver de perto a terra de nascimento do tambor negro: foi assentar os pés na África.

Só que isso é outra história que eu conto logo a seguir. Segue o ritmo.

Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022, p. 86)

Assim, o livro se encaminha para parte musical, didática com os rudimentos¹¹, exercícios rítmicos fundamentais para execução musical, percussiva. O grande e

¹¹ Nota do autor - Segundo o significado do dicionário Aurélio, a palavra "rudimentos" significa os princípios, as origens, os inícios ou as primeiras noções de uma ciência, arte ou assunto. Para tradução de seu significado para a música, corroboro com o significado base, relacionado ao ato de percutir, de maneira rudimentar, ou seja, combinações que os percussionistas e bateristas fazem com as mãos para gerar ritmos e que na qual são criados exercícios técnicos para melhor controlar e soar com as baquetas.

principal mote da criação desse material, segundo RS, em suas falas para construção do material, era seu desejo de que se materializasse suas interpretações desses estudos básicos, pois, após estudar os materiais clássicos, como o método de Gene Krupa, tinha desenvolvido ao longo de sua carreira maneiras particulares de tocar com as misturas dos ritmos brasileiros. Segue um trecho do material, com uma nota introdutória de minha autoria e os primeiros exercícios (Figuras 17 e 18).

Figura 17 – Nota Introdutória Sobre os Rudimentos



RUDIMENTOS

Nota introdutória sobre os Rudimentos:

Robertinho Silva iniciou seus estudos de forma autodidata e a partir do contato com o Método de *Gene Krupa*² estudou e estilizou os rudimentos oficiais.

Os rudimentos são a base técnica para bateristas e percussionistas, são estudos de manuações (sequência de toques das mãos) e estão inclusos rulos abertos (*Rolls*), apojaturas simples (*Flams*), duplas (*Drags*), além de toques de pressão (*Buzz Rolls*).

Robertinho se utilizou dos rudimentos tradicionais e inseriu seu estilo, misturando manuações, inserindo novos timbres nos rudimentos e estudos, como o toque sobre baquetas.

Neste capítulo estão os rudimentos estilizados, para estudos desses fundamentos de manuações e sonoridades qualteradas.

A cada novo capítulo do livro, os ritmos brasileiros serão apresentados primeiro como rudimentos.

² Gene Krupa (15/01/1901 – 16/10/1973) foi um famoso e influente músico norte americano de jazz e um grande baterista de Big Band, conhecido e reconhecido pela sua energia e estilo brilhante de tocar. Amplamente considerado como o baterista mais influente e popular do século XX. É considerado o primeiro baterista solista da história. (Tradução do autor)

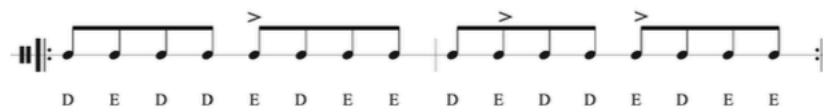
Figura 18 - Rudimentos Manulações

PARADIDDLE E TOQUES SIMPLES |

MANULAÇÃO BÁSICA |



PARADIDDLE ESTILIZADO | [VÍDEO 6](#)



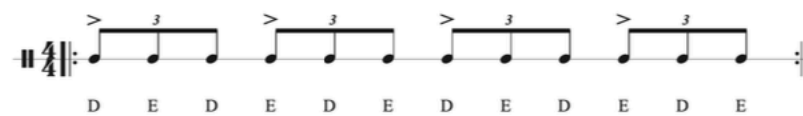
TOQUES SIMPLES COM PARADIDDLE ESTILIZADO |



QUIÁLTERAS |

ESTUDOS DE MANULAÇÕES | [VÍDEO 7](#)

TERCINAS



Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022, p. 53)

No trecho acima, os exercícios propostos tem como intuito apresentar manulações (estudos das mãos com baquetas), para preparar o leitor para os ritmos aplicados, ou seja, se apropriar de um ritmo brasileiro¹², característico e tocar em forma de rudimento, para treinar a sonoridade da base técnica já com uma estilização do estilo musical. Esse diferencial proposto nas adaptações e sugestões de RS fazem com que o material tenha um fluxo metodológico para o estudante e pesquisador, e

¹² Vide subtítulo 1.4 Sobre Ritmos Brasileiros

apresenta uma forma peculiar de se realizar estudos percussivos. À seguir, apresento um dos ritmos brasileiros propostos no livro, a Bossa Nova, primeiro como rudimento e com variações rítmicas e depois aplicadas no instrumento bateria (Figuras 19 e 20).

Figura 19 - Rudimentos Bossa Nova

BOSSA NOVA

ACENTOS RÍTMICOS, “CLAVES” MAIS UTILIZADAS |

ACENTO |



RUDIMENTO | [VÍDEO 51](#)



ACENTO |



RUDIMENTO | [VÍDEO 52](#)



ACENTO |



RUDIMENTO | [VÍDEO 53](#)



Figura 20 – Bossa Nova na Bateria

BOSSA NOVA NA BATERIA

APLICAÇÃO DOS ACENTOS RÍTMICOS NO ARO DA CAIXA |

LEVADA COM ACENTO RÍTMICO N.1 | [VÍDEO 55](#)



LEVADA COM ACENTO RÍTMICO N.2 | [VÍDEO 56](#)



LEVADA COM ACENTO RÍTMICO N.3 | [VÍDEO 57](#)



LEVADA COM ACENTO RÍTMICO N.4 | [VÍDEO 58](#)



ROBERTINHO SILVA | RITMOS BRASILEIROS EM FORMA DE RUDIMENTOS

| 97

Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022, p. 96)

A proposta rítmica aqui apresentada tem uma linha didática que propõe que o leitor entenda como tocar e aprender a célula rítmica da bossa nova como um rudimento, estudando com as baquetas e, após, ter a opção de adaptar em um instrumento musical, nesse caso a bateria, essa célula rítmica específica para aplicações musicais diversas.

Esses trechos ilustram a proposta geral do material didático e tem a intenção de situar o leitor desse trabalho em andamento, entender o que está implícito, quais os assuntos musicais, a linha de estruturação didática que seguimos para criação do material.

1.4 Sobre Ritmos Brasileiros

Falar sobre ritmos brasileiros pode parecer óbvio para este pesquisador, que é ritmista há mais de 30 anos. Para Robertinho, então, mais de sete décadas de vida musical, é de sua própria natureza. Para a pesquisa, não. Situar o leitor e transpor este significado para um melhor entendimento se faz necessário e fundamental. Farei aqui um contorno sucinto sobre o assunto, para uma clarificação da definição do que seriam ritmos brasileiros.

A ideia de música nacional foi amplamente discutida por vários autores e principalmente por Mário de Andrade no seu “Ensaio sobre a Música Brasileira”, originalmente publicada em 1928, durante a era Modernista. Essa obra discute o caráter nacional do que seria essa música brasileira e, cito um trecho fundamental para iniciarmos:

Uma arte nacional não se faz com escolha discricionária e diletante de elementos: uma arte nacional já esta feita na inconsciência do povo. O artista tem só que dar para os elementos já existentes uma transposição erudita que faça da música popular, música artística, isto é: imediatamente desinteressada (Andrade, 1972, p. 3).

A arte nacional, segundo Mario de Andrade, está miscigenada no imaginário popular, busca por frases, falas e, no nosso caso, sons que vão se fundindo com as práticas culturais de cada artista, grupo artístico, região, população e que tange formatar essas práticas para uma leitura de pares, visando transformação artística daquele que faz, em obra de arte. As críticas que o autor faz aos eruditos estrangeiros, principalmente europeus à época, de que as obras teriam de buscar elementos ameríndios para se tornar nacional, situam aquele momento histórico de identidade, do mesmo modo que ainda ecoam para que afirmemos que uma música ou um ritmo seja brasileiro, assim, o cito novamente para buscar em suas afirmações o que seria essa música nacional.

Por isso tudo, Música Brasileira deve de significar toda música nacional como criação quer tenha quer não tenha caracter étnico. O padre Mauricio, I Salduni, Schumaniana são músicas brasileiras. Toda opinião em contrário é perfeitamente covarde, antinacional, anticrítica (Andrade, 1972, p. 3).

O principal ponto aqui é que a afirmação nos leva a pensar sobre a música que é criada por artistas e compositores brasileiros, é música nacional, sem obrigatoriamente possuir algum elemento étnico obrigatório, mas que no seu âmago possuem misturas e sotaques que nos levam a reconhecê-la como brasileira. Outra afirmação interessante deste autor é sobre a atualidade e sobre quem está fazendo, que reflete na arte, ou seja: de onde vem esse artista, seja de qual classe social, raça, irá refletir essas características.

O critério de música brasileira prá atualidade deve de existir em relação a atualidade. A atualidade brasileira se aplica aferradamente a nacionalizar a nossa manifestação. Coisa que pode ser feita e está sendo sem nenhuma xenofobia nem imperialismo: O critério histórico atual da Música Brasileira é o da manifestação musical que sendo feita por brasileiro ou indivíduo nacionalizado, reflete as características musicais da raça (Andrade, 1972, p. 4).

Outro autor fundamental para melhor construirmos esse tema é Mario Frungillo, que em sua dissertação de 2003, discorre sobre a história e fatos que tornam a música feita no Brasil de brasileira. Ele também cita Mario de Andrade, corroborando com a perspectiva de construção identitária da produção artística. Essa construção não foi somente orgânica, mas também envolveu atores e de suas épocas e ideologias políticas para formar o conceito de música brasileira.

O crítico Caldeira Filho sugere que “o conceito de ‘nacional’ surgiu, no Brasil, inicialmente no campo político”, configurando-se no tempo com “a reação contra a invasão holandesa, a aclamação de Amador Bueno, as guerras dos Mascates e dos Emboabas, a Independência e as lutas pela sua consolidação” e que, na música, essa idéia foi sendo elaborada paralelamente “com o uso de temas folclóricos e em seguida por uma tentativa de organização idiomática, com a determinação das constâncias melódicas, rítmicas, harmônicas, instrumentais, etc..., pesquisadas por Mário de Andrade e registradas no seu monumental Ensaio sobre a música brasileira” (Frungillo, 2003, p. 48).

Mais precisamente no século XX temos com a Semana de Arte Moderna de 1922 e a publicação de Mario de Andrade como parte de uma construção de arte nacional, segundo Frungillo (2003, p. 50), “o “Ensaio”, baseado no que poderíamos chamar de ‘necessidade’ histórica de auto-afirmação, resolve essa necessidade”.

Isso nos leva a fomentar uma ideia sobre os ritmos brasileiros. Primeiramente entendendo: o que seria um ritmo?

O ritmo em tratados sobre música e nas significações universais nos mostram o movimento. Na obra de Frungillo, temos várias definições originárias do termo:

1. “Ritmo Do grego *rhythmós*, movimento regrado e medido (pela. Lat. *rhythmu*). s.m. 1. Movimento ou ruído que se repete, no tempo, a intervalos regulares, com acentos fortes e fracos. [...] Mús. Agrupamento de valores de tempo combinados de maneira que marquem com regularidade uma sucessão de sons fortes e fracos, de maior ou menor duração, conferindo a cada trecho características especiais [...] Mús. A marcação de tempo própria de cada forma musical: ritmo de marcha, de valsa, desamba”. (Holanda).
2. “Ritmo é o movimento ordenado”. (Platão)
3. “Ritmo, em música, é a ordenação da duração”. (Maurice Emmanuel)
4. “Ritmo é o veículo mediante o qual a música está em condições de chegar a penetrar a inteligência”. (Mathis Lussy)
5. “Ritmo é toda e qualquer organização do movimento dentro do tempo”. (Mário de Andrade)
6. “Em sentido musical ritmo é a relação que, enquanto valor, guardam entre si as notas que se executam sucessivamente”. (Zamacois). (Frunghillo, 2003, p. 58).

Ritmo é o que dá movimento à música, que faz a sucessão das notas, os silêncios, as durações, as alturas terem uma significação e um entendimento do discurso musical. Dentro desse entendimento, temos as marcações, os acentos métricos dos ritmos, que fazem com que esse movimento possua regularidade e cadência. Para analisarmos e definirmos os ritmos brasileiros temos elementos qualitativos que nos levam a essa percepção. Segundo Mario de Andrade (1972 *apud* Frungillo, 2003, p. 65): “um dos pontos que provam a riqueza do nosso populário ser maior do que a gente imagina é o ritmo”. São características essas que nos fazem reconhecer, identificar um ritmo, mesmo que ele sofra variações interpretativas. Um baião, um samba, um xote, possuem diferenças marcantes em sua construção rítmica, formando padrões identificáveis. Segundo Frungillo (2003), um elemento fundamental para a construção de ritmos brasileiros é a subdivisão e suas acentuações, e os acentos rítmicos, que formam um padrão.

Ao nosso ver, a ideia de padrão se torna mais consistente se considerarmos a presença dessa subdivisão. A partir dela e com o seu suporte, torna-se compreensível a possibilidade de variações a partir dos acentos (Frunghillo, 20023, p. 94).

Para melhor ilustrar essa afirmação de subdivisão rítmica e acentos, que geram ritmos distintos e reconhecíveis, trago um trecho em vídeo de RS tocando um exercício técnico, baseado no ritmo Maracatu (Figura 21).

Figura 21 - QR Code de acesso ao vídeo do rudimento Maracatu, Ex. 31



Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022)

Assim, podemos definir que os Ritmos Brasileiros são padrões rítmicos, percussivos, oriundos de gêneros musicais distintos e diversos, gestados ou criados no Brasil através de transformações históricas, por artistas, músicos compositores, de origem popular, ou seja, de manifestações de grupos, coletivos ou mesmo de adaptações e incorporações culturais. Geralmente, os ritmos brasileiros e seus acentos rítmicos, advém dos toques de tambores e seus agrupamentos ou não, proporcionando vivências coletivas que geram práticas culturais, musicais, nas quais podemos citar: samba, maracatu, frevo, ciranda, ijexá, jongo, baião, xaxado, entre muitos outros.

1.5 Contextualização do Estudo, Problema de Pesquisa e Objetivos

Nesse processo, que se findou em 2022, vejo nesse material didático potencial de aplicação e difusão do ensino de Ritmos Brasileiros para formação de músicos e para educação musical em espaços diversos.

Como professor do CMP, desde 2011, e do Curso de Música da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) desde 2021, em minha vivência como docente na área de bateria, percussão e rítmica, já trabalhei com metodologias variadas, abordando assuntos referentes a cada ritmo ou temática, de acordo com o currículo proposto para o ambiente educacional em questão.

O material didático para ensino de bateria e percussão feito por músicos e educadores no Brasil nem sempre teve uma produção prolífica e específica. Segundo o relato do músico Oscar Bolão:

Quando tomei a decisão de me tornar músico profissional – e lá se vão quase trinta anos -, esbarrei na enorme dificuldade em conseguir material didático que possibilitasse o meu aprimoramento. O que se

via nas prateleiras especializadas eram métodos e mais métodos vindos de fora. Eram trabalhos voltados para o rock ou para o jazz e que davam ênfase à aplicação dos rudimentos de caixa da escola americana. Para um músico jovem interessado nos ritmos brasileiros, pouco ou nada havia (Bolão *apud* Paiva; Alexandre, 2010, p. 17).

Esta afirmação vem ao encontro ao que o próprio RS me confia em suas falas: “Os livros de bateria brasileira eram poucos e alguns tinham alguns ritmos escritos errado, o que é baião era escrito como maracatu...”¹³.

Segundo Paiva e Alexandre (2010), muitas gerações de músicos, bateristas e percussionistas brasileiros, se “formaram” nessa escola, de estudar os métodos americanos e tocar junto com os discos, o repertório de música brasileira e também de música internacional.

Assim, o aperfeiçoamento da execução musical, bem como o conhecimento de repertório de nossos ritmos, era moldado em tocar (seja na noite, em ensaios, *shows*, gravações, etc.), acompanhando artistas, conhecendo grupos de cultura popular, como rodas de samba, escolas de samba, nação de maracatu, folia de reis, congado, entre outros, ou nos terreiros de religiões afro-brasileiras. Foi a partir dos anos 2000 que houve uma mudança de panorama, com mais autores e músicos publicando seus livros e materiais didáticos, com adventos tecnológicos contribuindo para que os materiais viessem acompanhados de CD’s e DVD’s no intuito de melhorar o entendimento dos conteúdos didáticos propostos nas obras.

Também segundo Paiva e Alexandre (2010), do levantamento de sua pesquisa sobre materiais didáticos para bateria e percussão dos anos 2000 até 2009, foram encontrados 28 livros. O intuito desta pesquisa não foi fazer o levantamento de dados quantitativos à respeito das publicações, mas citar e ambientar os leitores sobre dados relevantes sobre a existência de materiais específicos, desde 2009 até a presente data. Tenho conhecimento dessa limitação, mas que realizar esse mapeamento completo, não foi o foco principal deste trabalho.

É nesse ínterim que se dá a publicação da obra “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos” (2022) em parceria. É a partir deste livro que se propõe a pesquisa a ser realizada, metodologicamente como será descrito em seção subsequente.

A formação de músicos é um assunto que desperta minha atenção como pesquisador, na qual existe uma lacuna de observação e aplicação para inserções de

¹³ Relato de RS ao pesquisador em suas falas durante o período de produção do livro.

metodologias autorais, pedagogias culturais, visto que estes espaços, tradicionalmente, reproduzem educação musical baseadas em métodos tradicionais. Pesquisar, observar e relatar como se dá a aprendizagem, se há uma implicação na prática musical e educativa para a formação de músicos, é a base de investigação desse projeto de pesquisa.

Sendo assim, a pergunta de pesquisa é: Como a implantação da metodologia de ensino do livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos” promove a prática musical de bateria e rítmica dos alunos do primeiro e terceiro período do Conservatório de Música Popular de Itajaí, Carlinhos Niehues?

Para tanto, tem como objetivo geral compreender como ocorre a implantação da metodologia de ensino do livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos” na promoção da prática musical de bateria e rítmica dos alunos do primeiro e terceiro período do Conservatório de Música Popular de Itajaí, Carlinhos Niehues; e como objetivos específicos: Aplicar os elementos didáticos presentes na obra “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos” nas aulas de bateria e rítmica; Identificar pedagogias culturais presentes nas intervenções; Descrever as experiências culturais nas aulas de bateria e rítmica.

Por se tratar de uma metodologia híbrida, ou seja, de cunho musical com aspectos culturais muito particulares e autorais, esta pesquisa se demonstra fértil na busca por entendimentos sobre a aprendizagem de alunos em formação musical. Como esses alunos recebem essa metodologia? Como as práticas musicais têm relevância cultural?

A aplicação do livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos” (Rbfr) pode permitir essas interações de alunos em formação musical com uma metodologia autoral, visando identificar características próprias de possíveis aprendizagens, inserir este público à autores não estudados antes na formação clássica em música e instigar a prática musical num processo característico, oriunda da experiência e vivência constituída de Robertinho Silva.

Em minhas pesquisas de formação de músicos, bem como na fundamentação teórica, não temos nenhum trabalho que retrate, descreva, pesquise a obra, relevância musical e pedagógica desse grande músico, RS, fazendo com que desse material de pesquisa, Rbfr, possamos analisar e apontar reflexões acadêmicas para os estudos culturais, educação, práticas educativas e formação musical.

A estrutura dessa pesquisa é apresentada em capítulos organizados a fim de possibilitar um entendimento dos processos realizados, aportes teóricos, metodológicos que desenham este material dissertativo.

No capítulo 1 Introdução, foi apresentado como surgiu o projeto de pesquisa, a partir do encontro do pesquisador com o autor principal e músico, o percussionista Robertinho Silva, e com o historiador e também pesquisador André Soltau. Trago o livro como parte integrante da introdução para situar a pesquisa e apresentar partes integrais do material como forma de contextualizar o artefato cultural, assim como descrever o significado de ritmos brasileiros.

Também descritos no capítulo 1 estão presentes a contextualização e problema de pesquisa, objetivo geral e específicos, relevância científica e prática.

No capítulo 2 está a breve revisão da literatura onde são abordadas as linhas de pesquisa: Estudos Culturais (EC), Ritmos Brasileiros, Pedagogias Culturais (PC) e Ensino de Música.

O capítulo 3 aborda a fundamentação teórica com os aportes necessários para reflexão e arguição dos argumentos que irão corroborar com as análises e futuras conclusões da pesquisa. Neste capítulo dividi as três principais áreas de fundamentação:

3.1 Sobre os estudos culturais, onde busquei autores e autoras que ajudem a desenhar a trajetória dessa área como disciplina e pesquisa, desde sua fundação e origens, de forma resumida e pontual.

3.1.1 Sobre os estudos culturais hoje, trago a pauta argumentos contemporâneos sobre como os EC tem se posicionado hoje, o que está em foco nas pesquisas e principalmente como meu trabalho está posicionado dentro dessa linha de pesquisa.

3.2 Pedagogia cultural, trato de fundamentar a pedagogia cultural, origem do termo, tratando de aprendizagem, artefatos culturais, formação de pedagogias culturais e locais de aplicação. Também nesse capítulo trato das aproximações entre as áreas dos EC com PC.

3.3 Neste subtítulo da fundamentação teórica abordo o ensino de música, principalmente da área de percussão, no Brasil, das formas que estão institucionalizadas, campo erudito e popular, modelo conservatorial e como minha pesquisa se posiciona e está inserida dentro desses contextos.

O capítulo 4 é dedicado a metodologia da pesquisa onde são apresentados o tipo de pesquisa, procedimentos metodológicos, método de coleta de dados, período de aplicação da pesquisa, público alvo e método de análise dos dados, separados pelos seguintes subtítulos:

4.1 Local da pesquisa, aqui nesse tópico faço um apanhado geral da instituição escolhida, histórico e justificativa sobre a escolha da mesma.

4.2 Contexto da pesquisa, nesse subtítulo aponto para quais foram as turmas, quais as ementas, como estas tem relevância para escolha, os horários de atendimento das turmas, características gerais de cada turma.

4.3 Procedimentos, instrumentos e técnicas de coleta de dados, este subtítulo apresenta o principal instrumento desta pesquisa, o diário de campo, porque da escolha e também que outros instrumentos auxiliaram o pesquisador em sua aplicação e coleta de dados. Apresento também excertos dos achados e como os registros eram efetivados.

4.4 Análise dos dados, exponho nesse tópico, dentro das categorias de análises criadas para dar conta da pesquisa, quais as linhas teóricas que darão sustentação a argumentação.

O capítulo 5 apresenta a descrição de como os dados coletados foram tratados através dos seguintes tópicos dentro das categorias de análise:

5.1 Percepção rítmica como pedagogia cultural.

5.2 Escrita musical como pedagogia cultural.

5.3 Implantação do método como pedagogia cultural.

No capítulo 6 apresento as considerações finais desta dissertação, com apontamentos dos resultados da pesquisa, assim como as análises gerais do trabalho.

2 REVISÃO DA LITERATURA

O trabalho de pesquisa para este projeto prevê uma revisão da literatura dos últimos 5 anos, com a busca de obras, livros, dissertações, teses, artigos que possam contemplar o objeto de estudo e contribuir para as argumentações e análises de resultados. O período de busca dos trabalhos aconteceu de 18 a 27/05/2023, 13 a 18/11/2023, e, 01 a 18/08/2024. As Plataformas utilizadas foram a Biblioteca Univali, Banco de Teses & Dissertações CAPES (BDTD) e *Google Scholar*. Através das palavras chaves de busca: “Estudos Culturais” (EC), “Pedagogias Culturais” (PC), “Ensino de Música” (EM), “Ritmos Brasileiros” (RB)¹⁴, e “Robertinho Silva” (RS), incluindo as palavras de exclusão: “Educação básica, Ensino médio, Ensino fundamental, Educação infantil, Escola regular”, foram encontrados os seguintes resultados, com análise de relevância para pesquisa: 9 trabalhos dos EC, 3 trabalhos de RB, 4 trabalhos de PC, 3 trabalhos de EM e nenhuma obra sobre RS, conforme Quadro 1.

¹⁴ A inclusão da categoria Ritmos Brasileiros vem ao encontro à temática presente na pesquisa, e apesar de estes artigos não possuírem a palavra chave Ritmos Brasileiros, apresentam ritmos brasileiros ou instrumentos musicais na obra, como o Maracatu de baque virado, Samba de coco e Berimbau.

Quadro 1 – Revisão de Literatura

Estudos Culturais	Ritmos Brasileiros	Pedagogias Culturais	Ensino de Música
Título	Autoria	Instituição e ano	Palavras-chave
Sobre os estudos culturais, novamente	Ien Ang	Institute for Culture and Society, Western Sydney University, Austrália, 2022	Análises conjunturais. Estudos culturais. Mudanças globais. Contexto institucional. Interdisciplinaridade.
Estudos Culturais e cultura realmente existente	Benjamin Woo	Carleton University, Canadá, 2022	Estudos culturais. Empirismo. Experiência. Profissionalização. Métodos de pesquisa.
Reposicionando a posição sobre cultura e os estudos culturais	Natividad da Gutiérrez Chong	Universidad Nacional Autónoma de México – Cidade do México – México, 2021	Cultura. Etnia. Identidade. Estados-nação. Reconhecimento.
Por Que Estudos Culturais?	Iara Tatiana Bonin, Daniela Ripoll, Maria Lúcia Castagna Wortmann, Luis Henrique Sacchi dos Santos	Educação & Realidade, 2020	Estudos culturais. Estudos de natureza. Relações étnico-raciais.
Entre o candomblé e a cultura: Edison Carneiro e os estudos culturais afro-brasileiros	Anderson Santos Cordeiro	CAOS – Revista Eletrônica De Ciências Sociais, 2020	Candomblé. Culture. Blackness. Edison Carneiro.
Apontamentos Sobre Os Estudos Culturais No Brasil	Maria Lúcia Castagna Wortmann, Luís Henrique Sacchi dos Santos, Daniela Ripoll	Educação E Realidade, 2019	Estudos culturais. Educação. Articulações interdisciplinares.
Estudos culturais e multiculturalismo: possibilidades para o currículo	Franz Lopes, Mário Luiz Ferrari Nunes	Dialogia (São Paulo), 2019	Educação. Currículo. Multiculturalismo.
Notas sobre uma trajetória e os Estudos Culturais	Renato Ortiz	Ciências Sociais UNISINOS, 2019	Sociologia da cultura. Estudos culturais. Modernidade. Globalização. Cultura popular.
Berimbau como conteúdo escolar: reflexões sobre cultura africana e afro-brasileira	Janine Perini, Alessandra, Santos, Edvaldo de Souza	ECCOM, 2023	Lei nº 11.645/2008. Educação. Cultura.

O currículo cultural do samba de coco: possibilidades educativas	Ana Paula Leandro da Silva, Ana Paula Abrahamian de Souza, Bruna Tarcília Ferraz	Revista Espaço do Currículo, 2022	Currículo. Pedagogia cultural. Samba de Coco.
Contribuições do Maracatu de Baque Virado na Educação Antirracista	Michele Távora Júlio	Revista Sustinere, Rio de Janeiro, 2021	Maracatu de Baque Virado. Educação das relações étnico raciais. Educação antirracista.
Pedagogia griô e educação musical: diálogos possíveis entre a tradição oral e a tradição escrita	Lindiane de Santana, Marizete Lucini	Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, 2019	Pedagogia griô. Educação musical. Tradição oral.
Pedagogias Culturais: Flutuações entre o Aprender, o Jogar e o Empreender	Leonardo Moura Campani, Audrei Rodrigo Pizolati	ECCOM, 2021	Comunicação e educação. Mídia e educação. Pedagogias culturais. Neoliberalismo.
Pedagogias Da Congada	Aline Guerra da Costa	Revista Espaço Acadêmico, 2020	Pedagogias culturais. Identidade racial. Cultura afro-brasileira.
O ensino coletivo de percussão	Beatriz Woeltje Schmidt	Revista da Tulha, 2022	Ensino coletivo de percussão. Educação musical. Abordagem sociocultural.
Educação musical e a sua relação com a ciência, tecnologia, sociedade e inovação	Jorge Guzmán	Mendive, 2021	Educação musical. Ciência. Tecnologia. Sociedade e inovação. Percussão latino-americana. Ensino superior.
A influência das técnicas estendidas na percussão no ensino especializado da música	Tiago João Correia Tavares	Universidade do Minho, Portugal, 2021	Ensino de percussão. Música contemporânea. Técnicas estendidas.

Fonte: Autoria Própria

Diante da perspectiva da pesquisa, que investiga a aplicação de uma metodologia, de cunho autoral, para estudar as possíveis implicações desta na aprendizagem de alunos, tendo o pesquisador atuado como um dos sujeitos ativos na pesquisa, a revisão da literatura, que apesar de ser indispensável para se traçar um panorama atualizado sobre os temas, não terá nesse trabalho sua função específica, pois optou-se por uma fundamentação teórica para dar conta dessa particularidade.

Assim, no próximo capítulo será apresentada esta fundamentação com as respectivas análises, não deixando de citar e trazer para o debate as contribuições possíveis, assim como os afastamentos que a revisão proporcionou.

Para entender melhor como a revisão da literatura operou com os conceitos deste trabalho, organizo aqui por tópicos, uma síntese dos trabalhos encontrados e como eles conversam com a pesquisa.

2.1 Revisão dos Estudos Culturais

A revisão da literatura sobre os EC trouxe para a pesquisa uma base teórica de onde os EC estão posicionados na atualidade, bem como ideias sobre as bases teóricas necessárias para que houvesse uma boa triangulação de argumentos atualizados sobre a área em relação com o objeto de estudo.

O trabalho mais atual dentro do período da revisão da literatura foi o de Len Ang, “Sobre os estudos culturais, novamente”, de 2022. A principal síntese desse artigo é no viés de como estão posicionados os estudos culturais na atualidade, sua relação com os desafios atuais referentes as mudanças climáticas, ascensão da China como grande potência mundial e as transformações tecnológicas. Também sugere a manutenção das condições institucionais e materiais para que o campo dos EC continuem como campo intelectual distinto. Benjamin Woo em seu trabalho “Estudos Culturais e cultura realmente existente”, de 2022, foca em como suas bases empíricas mudaram ao longo do tempo, bem como na análise de experiências culturais reais e de pessoas reais. Sem dúvida estes foram os trabalhos desta revisão que melhor contribuíram para a fundamentação teórica e que deram um alicerce fundamental sobre os EC na atualidade, e que posicionou a pesquisa sobre a cultura realmente existente e de história e experiências reais, o livro Rbfr como artefato cultural, o encontro dos autores, e a empiria da aplicação da metodologia nas aulas.

No trabalho de Chong, de 2021, são discutidos o olhar crítico e epistemológico sobre o conceito de cultura, e sobre estes não estarem dissociado do estado-nação. Aborda o conceito de etnia e cultura, que possuem características semelhantes, mas com diferentes campos de atuação. Este trabalho não operou de maneira direta na fundamentação, pois apesar de ter colaborado para análise de conhecimento sobre a área dos EC, os conceitos são mais direcionados para questões de como a base teórica dos EC das escolas de Frankfurt e Birmingham tendem a ter de se reinventar com as complexidades econômicas, globalizadas e tecnológicas, e também questões das lutas sociais iniciadas no século XX: feminismo, LGBTQIA+, povos originários, questões raciais.

O trabalho de “Por Que Estudos Culturais?”, de Bonin, Rapoli, Wortmann e Santos, de 2020, promove o “frutífero encontro entre Estudos Culturais e Educação” a partir de um viés sobre natureza e temáticas indígenas e afro-brasileiras. Este artigo segue uma linha de base sobre os EC como área de estudos no Brasil, onde estão posicionados os trabalhos no que tange mostrar as linhas de pesquisa em voga nos centros de estudos. Para o viés da pesquisa, contribui para enriquecer as bases teóricas sobre os EC no Brasil, mas não opera de maneira direta com os conceitos de música eminentes da pesquisa.

O artigo de Anderson Santos Cordeiro, “ENTRE O CANDOMBLÉ E A CULTURA: Edison Carneiro e os estudos culturais afro-brasileiros”, de 2020, fala do intelectual Edison Carneiro, suas pesquisas nos EC de temáticas afro-brasileiras e principalmente no tocante das religiões de matrizes africanas, percalços para um (re)conhecimento mostrando sua biografia e relevância de seus estudos nas áreas sociológicas e antropológicas. A contribuição indireta desse trabalho se deu na narrativa biográfica do autor, pois este trabalho também possui semelhança com a apresentação de RS e sua trajetória.

Outro trabalho de autores já citados aqui, Wortmann e Ripoll, de 2019, é “Apontamentos sobre os Estudos Culturais no Brasil”. Este artigo nos mostra um levantamento sobre a produtividade acadêmica dos EC e suas articulações com as áreas da Comunicação Social, Antropologia, Ciências Sociais, Teoria Literária e Educação no Brasil. Este trabalho se propõe a numerar e trazer as contribuições de pesquisas e artigos publicadas em uma das mais importantes revistas de EC no mundo a saber, “International Journal of Cultural Studies”. Entendo que este trabalho

propôs uma referência em artigos publicados de importância para a área de estudos dos EC.

O artigo “Estudos culturais e multiculturalismo: possibilidades para o currículo” de Lopes e Nunes, de 2019, trata do surgimento do termo multiculturalismo e sua relação com a fragmentação de ideias fixas de estado-nação, a globalização cultural e econômica, traçando críticas às estruturas econômicas, liberais e conservadoras surgentes na contemporaneidade. Procura problematizar questões sobre os EC, multiculturalismo e sua relação com o “currículo como espaço de cultura”. Outro trabalho que posiciona os EC desde suas bases teóricas até a contemporaneidade e faz uma análise sobre a relação dos EC com o conceito do multiculturalismo, mas que não entra no eixo das práticas culturais e pedagogias culturais presentes nesse trabalho.

Por fim, o texto de Renato Ortiz, “Notas sobre uma trajetória e os Estudos Culturais”, de 2019, faz uma autorreflexão sobre como a cultura é tratada em sua obra, falando das bases epistêmicas, desde sua tese de doutoramento até textos sobre a abordagem das relações entre globalização e mundialização da cultura. Um trabalho que contribui sobre como este autor trabalha ao longo dos anos com a cultura e como os EC estão inseridos em sua maneira pessoal de pesquisa. Também contribuiu como parâmetro de conhecimento sobre a área dos EC, mas que não envereda pelo viés desta pesquisa.

Sobre a revisão da literatura nos EC, é muito latente que o objetivo foi filtrar bases teóricas sólidas e verificar o que está sendo publicado nas áreas de conhecimento onde os EC tem atuado. Este trabalho está posicionado dentro da Educação Musical e principalmente como Pedagogia Cultural, assim sendo, no decorrer da fundamentação teórica é que estarão as bases mais pungentes nos EC, relacionadas a pesquisa.

2.2 Revisão dos Ritmos Brasileiros

Essa parte da revisão da literatura teve o objetivo de mapear os trabalhos acadêmicos que falam, citam os ritmos brasileiros ou pelo menos se aproximam do tema para que eu tivesse um parâmetro. Três trabalhos tiveram essas características e inicio com o artigo mais atual, de Janine Alessandra Perini e Edvaldo de Souza Santos, “Berimbau como conteúdo escolar: reflexões sobre cultura africana e afro-

brasileira”, de 2023. Este artigo trata do instrumento musical de origem africana Berimbau e sua aplicação didática nas escolas vislumbrando a conformidade da Lei nº 11.645/2008. Os autores traçam uma visão histórica do instrumento, suas origens, as sonoridades, notação, tipos de toques e discorrem sobre as possibilidades didáticas de inclusão deste no ensino público. A aproximação que este trabalho tem com a minha pesquisa se dá na aplicação de um instrumento musical como artefato cultural, assim como apliquei o livro em minha pesquisa, mesmo que os autores do artigo não cite dessa forma.

O instrumento carrega consigo a função para a qual foi criado e o modo de utilização desenvolvido durante a história do trabalho coletivo. Sendo assim, o berimbau é um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo. Ele foi criado com um objetivo específico. Já arte como signo, é um instrumento internalizado. Os signos são interpretáveis como representação da realidade e podem referir-se a elementos ausentes do espaço e do tempo presentes. Quando olhamos a imagem do berimbau, já nos remetemos ao tempo e à cultura da sociedade que o fez (Perini; Santos, 2023, p. 3).

Portanto, esse trabalho se aproximou do tema ritmos brasileiros num sentido de proximidade cultural. O próximo trabalho é do ano de 2022, intitulado “O Currículo Cultural Do Samba De Coco: possibilidades educativas” de Silva, Souza e Ferraz.

Apesar do tema em si ter chamado atenção por possuir um ritmo brasileiro como protagonista do tema, o trabalho trata desse ritmo como manifestação cultural e discorre sobre a sua inserção cultural e curricular em uma escola de Arco Verde-PE. As análises em voga são sobre os EC e sobre as Pedagogias Culturais, sendo que as discussões sobre estas temáticas se aproximaram muito da pesquisa dessa dissertação. Outro ponto de aproximação foi a de ouvir a voz do mestre do ritmo em questão e trazê-lo para dentro do contexto escolar, o que é significativo e importante para as duas pesquisas.

O terceiro trabalho selecionado me chamou atenção por abordar sobre o ritmo brasileiro Maracatu, “Contribuições do Maracatu de Baque Virado na Educação Antirracista”, de Michele Távora Júlio, de 2021. O artigo discorre sobre a manifestação cultural Maracatu, em Recife-PE, Nação Porto Rico, em específico. Além de discorrer sobre a origem e história desta nação, relata também a origem histórica do Maracatu, e as relações da origem africana com as desigualdades raciais evidentes na sociedade. Acompanha também o processo das crianças de educação infantil daquela

comunidade, num viés de compreensão antirracista, e de preconceito religioso sofrido por essas comunidades. Não houve uma aproximação epistemológica direta nesse trabalho, pois o que chamou atenção, o Maracatu, não foi tratado como ritmo brasileiro, mas como manifestação cultural de grande importância para as comunidades que estão inseridas, em suas lutas e sentidos de pertencimento na sociedade.

O intuito dessa temática era proporcionar uma varredura sobre ritmos brasileiros e quem estava naquele momento pesquisando e dissertando sobre. Infelizmente, apesar de serem temas muito interessantes e pertinentes, principalmente para os EC, nenhum trabalho obteve uma aproximação real com a ideia dessa pesquisa, num sentido dos ritmos aplicados a percussão e bateria num contexto educativo e de pedagogias culturais, tendo que a fundamentação teórica discorre melhor em outras referências.

2.3 Revisão das Pedagogias Culturais

Para esta parte da revisão foram selecionados três trabalhos que tivessem a palavra-chave pedagogia cultural e alguma aproximação com educação musical, cultura ou educação. O primeiro artigo, de 2021, intitulado “Pedagogias Culturais: Flutuações entre o Aprender, o Jogar e o Empreender”, de Leonardo Moura Campani e Andrei Rodrigo Pizolati, os autores utilizam o conceito circunscrito dos EC para analisar dois filmes e um jogo como artefatos culturais e suas narrativas discursivas. Muito contemporâneo, trata dos temas sobre como os artefatos se moldam em pedagogias culturais para as gerações atuais e como estão sendo impactadas pelas mídias audiovisuais. Este trabalho colabora para os conceitos teóricos das pedagogias culturais e artefatos culturais.

O segundo trabalho dessa revisão é “Pedagogias da Congada: “cruzo” de saberes e ancestralidades em disputa”, de Aline Guerra da Costa, de 2020. Este trabalho chamou atenção pois discorre sobre uma manifestação cultural popular brasileira, a Congada de Lambari-MG, promovendo saberes e segundo a autora uma “(re)invenção das identidades negras pós-diaspóricas”. O artigo utiliza conceito teórico pós estruturalista para fundamentar as identidades e narrativas discursivas e analisar o material empírico da pesquisa. O artigo também tem a aproximação por tratar de

uma manifestação cultural específica e corroborar com conceitos de artefatos culturais e pedagogias culturais¹⁵.

O terceiro trabalho relacionado à temática pedagogia cultural, “Pedagogia Griô e Educação Musical: Diálogos possíveis entre a tradição oral e a tradição escrita”, de Lindiane de Santana e Marizete Lucini, de 2019, foi selecionado pela intensidade do tema oralidade e de sua importância para falas e conhecimentos culturais de personagens específicos, bem como do conceito de Pedagogia Griô¹⁶. O trabalho promove o encontro entre a oralidade e a Educação Musical, e aponta indicativos de narrativas de descolonização dos saberes, bem como os “encontros e desencontros entre os conhecimentos da Tradição Oral e da Tradição Escrita”. Como esta pesquisa tem um personagem cultural que dá origem a um artefato cultural, ter um conceito que direciona a importância para oralidade e fundamenta essa pedagogia cultural com autores que tratam e dão significado para o Griô das falas, se tornou fundamental para um melhor entendimento dessa questão e aperfeiçoamento da narrativa da pesquisa na empiria.

2.4 Revisão do Ensino de Música

Neste tópico da revisão da literatura procurei selecionar trabalhos que houvessem uma aproximação mínima com o ensino musical proposto na pesquisa, que é a rítmica, bateria ou percussão. Trato aqui de três obras que propuseram uma revisão atualizada de pesquisas sobre o tema.

A primeira obra de 2022, intitula-se “O ensino coletivo de percussão”, de Beatriz Woeltje Schmidt. O trabalho discorre sobre o ensino coletivo de percussão, sua diversidade técnica, de instrumentos, ritmos e valorização da cultura popular. Investiga a maneira que ocorre o processo de ensino aprendizagem em espaços

¹⁵ Pedagogias da Congada. São pedagogias que ensinam e permitem que seus praticantes vivenciem experiências tais como as enveredadas em seus cantos/pontos, suas danças e suas práticas. Elas ensinam aos mais jovens e aos que assistem aos cortejos outra narrativa, rejeitando veemente a perpetuação de uma história única (Costa, 2020, p. 5).

¹⁶ Mas o que é Griô? A palavra Griô é ressignificada no abasileiramento da palavra Griot, que foi colhida da literatura africana. A palavra Griot tem origem e se inspira nos músicos, genealogistas, poetas e comunidades sociais, mediadores da transmissão oral, bibliotecas vivas das histórias, lutas e glórias do seu povo no noroeste da África – Império do Mali, onde Márcio Griô foi iniciado e onde aprendemos vivencialmente o conceito Griô (Pacheco, 2014, p. 61-62 *apud* Santana; Lucini, 2019, p. 3).

Vale ressaltar que em África o conceito tem outros significantes.

formais e não formais, para relatar a criação dos primeiros cursos docentes no Brasil. Segundo a autora “observou-se que a percussão apresenta grandes possibilidades para o desenvolvimento de uma prática intimamente conectada aos saberes da cultura popular”. O artigo também discorre sobre os trabalhos acadêmicos que possuem a temática do ensino coletivo de percussão e seus processos metodológicos. O trabalho nos mostra conceitos importantíssimos sobre a origem dos cursos de percussão no Brasil, a importância da tradição oral no ensino de percussão¹⁷.

O próximo artigo é de autoria de Jorge Guzmán, “Educação musical e a sua relação com a ciência, tecnologia, sociedade e inovação”, de 2021. Este trabalho discorre sobre identificar como as relações da ciência, tecnologia, sociedade e inovação favorecem e se configuram como diferentes disciplinas educacionais, bem como no âmbito da educação musical. Através de um estudo bibliográfico é analisada a contribuição destas relações com a educação musical, criam novas disciplinas, e favorecem novos conteúdos, pois segundo o autor: “ao ponto de se tornarem sujeitos e especializações no Ensino Superior”. Este artigo não tem uma relação direta com a pesquisa, mas colabora com bases teóricas para entender o que está sendo produzido em educação musical e percussão na atualidade.

O último trabalho selecionado nesta sessão da revisão da literatura foi: “A influência das técnicas estendidas na percussão no ensino especializado da música”, de 2021, de Tiago João Correia Tavares. É um relatório de estágio profissional em âmbito de mestrado, que trata do uso de técnicas estendidas de percussão, focando no vibrafone, como ferramenta didática e enquanto recurso pedagógico. O autor realizou seus estudos no 3º. Ciclo e ensino secundário de música e obteve os dados através de observações, entrevistas por questionários e gravações audiovisuais. Segundo as análises dos resultados se “indica que as técnicas estendidas são um recurso pedagógico eficaz na aprendizagem de competências como o reconhecimento harmônico, a criatividade e familiarização com o instrumento, em alunos do 3º ciclo e do nível secundário” (Tavares, 2021, p. 7).

¹⁷ A tradição oral é uma ferramenta fundamental nos processos de ensino de percussão em contextos não-formais, o que torna o aprendizado mais inclusivo, sem a imposição de saberes prévios, como a leitura e escrita tradicional de música. Além da oralidade, o gesto e a corporalidade são características deste aprendizado, que segundo Freitas (2008), facilitam o processo de ensino por meio da imitação e da memorização (Schmidt, 2022, p. 42).

A aproximação desse relatório de estágio profissional com esta pesquisa se dá pelas técnicas de observação e captação dos dados de pesquisa e pela relação de educação musical e percussão no viés de aulas práticas.

Dessa forma a sessão da breve revisão da literatura contribuiu para identificar as semelhanças temáticas, os distanciamentos e principalmente verificar o que a bibliografia contribuiu na época da pesquisa. Sem dúvida a sessão dos EC e das PC, foram as que mais possuem aproximações teóricas e conseguiram contribuir de maneira mais direta. A fundamentação teórica dessa revisão, mesmo que com muitos distanciamentos, irá em conjunto com a fundamentação teórica de forma mais específica e estendida desta pesquisa, colaborar para a arguição dos argumentos de análise.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Inicialmente propusemos uma revisão da literatura com as palavras chave da pesquisa: estudos culturais, pedagogia cultural, ensino de música, ritmos brasileiros e RS. Os resultados encontrados, apesar de haver trabalhos interessantes e que conversam de alguma maneira, não correspondem com uma exatidão e contribuição direta com o trilhar da pesquisa.

Nesta fundamentação irei propor um foco nos três eixos principais que atravessam essa dissertação: os estudos culturais, as pedagogias culturais e o ensino de música.

3.1 Sobre os Estudos Culturais

Sem homens certamente não há cultura: do mesmo modo, e mais importante, sem cultura não existiriam homens (Geertz, 1973, p. 49 *apud* Maliguetti, 2019, p. 67).

Os Estudos Culturais (EC), como campo de estudos estabelecido, tem uma história relativamente recente. Considerando o fato de que estamos falando da origem acadêmica dos EC, e que de forma nenhuma estaremos excluindo qualquer outra forma de estudos e pesquisas realizadas em todas as partes do mundo¹⁸, mas especificamente falaremos do trajeto desse campo no ocidente.

Um conceito de cultura que faz muito sentido para esta pesquisa é o de Hall (2016) que fala sobre “produção de significados compartilhados”.

Desde o século XIX, principalmente durante a revolução industrial, começa a se falar sobre o termo cultura, não somente na sua origem, de cultivar, da agricultura, mas como entendimento de que práticas culturais tinham relevância na forma de vida das pessoas e também na influência de costumes, divulgação de ideias, formas de vida, práticas sociais.

O fato de, em especial ao longo ao século XIX, a palavra ter adquirido uma conotação imperialista (“civilizar os bárbaros” era mote que justificava a conquista e a exploração de outros povos) contribuiu para

¹⁸ Os estudos culturais na atualidade enveredam de maneira muito prolífica sobre a decolonialidade, diásporas, gênero, raça, estudos culturais desde a América Latina e também no oriente entre outras possíveis novas categorias. (Nota do autor).

a virada de sentido. É nesse processo que “cultura”, a palavra que designava o treinamento de faculdades mentais, se transformou, ao longo do século XIX, no termo que enfeixa uma reação e uma crítica – em nome dos valores humanos – à sociedade em processo acelerado de transformação (Cevasco, 2003, p. 10).

A partir do início do século XX a palavra cultura começa a ter uma conotação para a coletividade humana, principalmente em relação as artes, fazendo com que o termo cunhasse um senso estético, intelectual. Em meados do século XX, mais precisamente na Inglaterra dos anos 1950, começa a estruturação do campo dos EC como disciplina. O termo passa a ter mudanças de significados, segundo Cevasco (2003), e o sentido da palavra mudava conforme as transformações sociais ao longo da história.

Segundo Hall (2016), a cultura representa modos de vida, práticas sociais de comunidades e grupos sociais que vão se reconfigurando e apresentando transformações ao longo dos tempos. São valores que são partilhados e que podem ser práticas distintivas e que se reconhecem.

Recentemente e num contexto mais de “ciência social”, a palavra “cultura” é usada para se referir a tudo que seja distintivo com respeito ao “modo de vida” de um povo, comunidade, nação ou grupo social. Esta veio a ser conhecida como definição “antropológica”. Como alternativa, a palavra pode ainda ser usada para descrever os “valores partilhados” de um grupo ou da sociedade —que é semelhante à definição antropológica, apenas com uma ênfase mais sociológica (Hall, 2016, p. 19).

Nesse viés das transformações sociais ao longo da história, o campo dos EC se estabelece como disciplina no Centro de Estudos Culturais Contemporâneos da Universidade de Birmingham (UK), e um primeiro programa de pós-graduação na área, bem como inicia uma caminhada não somente com base nas obras seminais¹⁹, mas iniciando, segundo Raymond Williams, nas práticas sociais. A WEA (Work Education Association), uma organização de esquerda para educação de trabalhadores, foi que iniciou, “a mudança de perspectiva no ensino das artes e da literatura e sua relação com a história e sociedade contemporânea começou na Educação para Adultos, não começou em nenhum outro lugar” (Cevasco, 2003, p.

¹⁹ The making of the English Working Class (1963), de Edward P. Thompson; Culture and Society, 1780-1950 (1958) Raymond Williams; e The Uses of Literacy (1957), de Richard Hoggart (Cevasco, 2003, p. 60).

62). Ou seja, a prática social dirigida a classe trabalhadora e não somente dentro do centro acadêmico é que inicia a mudança de perspectiva para os EC e para os termos cultura e sociedade. Nessa perspectiva, os professores começam a mudar também a maneira de ensinar, num esforço interdisciplinar para atender aos alunos que necessitavam que suas culturas, problemas de seu cotidiano, que não estavam no escopo institucionalizado da matéria em si, fossem trabalhados nos meios formais de educação. Assim, “a invenção crucial que essa situação possibilitou aos estudos culturais foi de ordem teórica, e não se pode entender um projeto artístico ou intelectual sem entender também sua formação” (Cevasco, 2003, p. 63).

Os EC, a partir desse entendimento, arquitetam uma mudança de perspectiva, no sentido que projetos artísticos e intelectuais são intimamente ligados a processos sociais, interferindo e projetando linguagens, acontecimentos e maneiras de expressão na sociedade. Entre os anos 1950 e 1960, há uma mudança de tendências revolucionárias no assim chamado Terceiro Mundo, Direitos Civis, Desarmamento nuclear, além de, segundo Ernest Mandel (Cevasco, 2003, p. 69), uma “industrialização universal generalizada” que está intimamente ligada à uma “expansão e mercantilização da indústria cultural”. Essa expansão cultural ligada a meios de produção cultural faz com que essas práticas tenham uso seletivo de conteúdo, interligadas a indústria cultural e meios de produção. O que podemos dizer sobre os meios de comunicação de massa é que estão ligados aos domínios e controle social.

Mesmo com esse viés, os EC, cientes dessa expansão cultural, se apropriam e incorporam essa tendência nos seus estudos, como na prática social e nas lutas pelas ideias culturais da minoria e estudantes trabalhadores. Nos anos seguintes, os EC tiveram uma reconfiguração de estrutura, segundo Tom Steele: “a política nos meios de produção se deslocou para política dos meios de representação”. Sendo assim, essas mudanças interferem na produção dos EC, bem como na reconfiguração acadêmica desde a WEA, e os grandes teóricos e fundadores de Birmingham migram para cargos nas Universidades e influenciaram a criação de disciplinas e programas em outros continentes. Podemos afirmar que a primeira geração de autores, intelectuais dos EC proporcionaram uma “virada cultural” que, segundo Costa (*apud* Santos; Karnopp; Wortmann, 2022, p. 13):

(...) ao romper com a noção metafísica de representação, promoveu uma verdadeira revolução nas formas de pensar a cultura e inaugurou uma vertente de trabalho e pesquisa cujo foco passou a ser a materialidade da linguagem dos discursos, das imagens, das práticas de representação que constroem o social.

Assim, podemos citar que dos anos 60 até os anos 2000, os EC influenciam também uma “virada linguística” em outras áreas como as artes, filosofia, sociologia, antropologia e que, vinculado ou não a academia, se espalham e fomentam estudos pelo mundo.

3.1.1 Estudos culturais hoje

Como campo em constante transformação e significações, os EC na atualidade sugerem uma análise das suas bases teóricas e necessidades de ressignificação. A sociedade pós-moderna aponta para urgências de sabermos o que são os estudos culturais hoje, como estão posicionados dentro da comunidade acadêmica, bem como de sua relevância como campo de estudo, devido a diversidade de temáticas possíveis, assim como, nos investimentos necessários como campo de estudos, diante de novos desafios.

(...) como já estamos distantes há quase meio século dos primeiros dias do surgimento dos estudos culturais, em Birmingham e em outros lugares, o mundo inevitavelmente mudou. Então, se a ‘análise conjuntural’ é o que os estudos culturais fazem, é claro que as questões chave que enfrentamos hoje, na atual conjuntura, são bem diferentes daquelas que preocupavam o campo social nas últimas décadas do século 20 (Ang, 2022, p. 39).

Os locais de luta são outros, apesar de alguns lugares ainda não terem sua voz ouvida com plenitude através dos tempos, a maneira e a forma mudaram os discursos. Políticas de raça, gênero e sexualidade ainda estão presentes, mas com outros atravessamentos e influências sociais. Segundo Ang (2022, p. 40), “os estudos culturais como um campo podem realmente ‘mover-se com os tempos’. As mudanças climáticas, questões ambientais e nova posição dos países na geopolítica são apontamentos que vem à tona aos debates atuais”.

A contemporaneidade aponta para crises culturais e políticas que, segundo Couldry (2022), são os desafios práticos e ideológicos à democracia, tentativas

conservadoras para reverter práticas de reformas sociais adquiridas e um impulso corporativo de transformação do tecido social em dados. O autor alerta para os ataques aos processos democráticos como ameaça as condições sociais e políticas atuais, pois os EC têm em sua base de surgimento esse escopo, e, qualquer pesquisa, estudo e projeto cultural e artístico sofrerá com esses atravessamentos. Os apontamentos do autor para os EC na atualidade estão para renovação de pesquisas acadêmicas, focadas na questão do déficit democrático, na construção de pontes entre as pessoas para sustentação da democracia e trabalhos que possam oferecer recursos efetivos para novas práticas democráticas.

Um outro autor que destaco para esse viés contemporâneo e articulando com os argumentos de Couldry, é Fornäs. Ele aponta para a necessidade de que os EC continuem tendo reflexividade crítica para reforçar a construção de significados e a crítica comunicativa. Segundo Fornäs (2022, p. 76):

As práticas acadêmicas nas ciências sociais e humanas devem ser continuamente fortalecidas e, assim, tornadas sustentáveis e resilientes em face dos contínuos ataques fascistas. Os estudos culturais podem contribuir para a defesa geral da liberdade acadêmica tanto por sua própria exploração inventiva de práticas de vanguarda, quanto por seus insights particulares sobre a prática de produção de significado, interpretando formações textuais, situando-as em contextos sociais e fortalecendo a subjetividade agencial coletiva.

Outro alerta do autor e que tem muita relação com eventos contemporâneos são as regulações do campo de estudos por autoridades políticas ou religiosas e até mesmo um apagamento por valores ditos nacionalistas ou de ordem conservadora. Para isso, o que é apontado aqui é uma cooperação transdisciplinar global para fortalecimento, apoio a pesquisadores e instituições locais com emergência dessas práticas sociais e resiliência para com o enfraquecimento da liberdade acadêmica.

Na busca por uma revisão da literatura, alguns artigos tiveram uma relevância e chamaram a atenção para posicionarmos a pesquisa sobre os EC e trazer a contemporaneidade e atualização do que está sendo escrito e pesquisado na área.

O trabalho “Por Que Estudos Culturais?”, de Bonin, Ripoll, Wortmann e Santos (2020) argumenta que a vitalidade dos Estudos Culturais está na abertura e receptividade para promover enlances conceituais e teóricos variados. De modo a adensar a discussão sobre o frutífero encontro entre Estudos Culturais e Educação. Neste artigo promove-se um rastreamento de pesquisas sobre natureza e, também,

daquelas dedicadas às temáticas indígenas e afro-brasileiras de modo a indicar enlaces teóricos, caminhos investigativos e pontos de atenção promovidos por pesquisadores identificados com este campo articulatório. Observa-se que, como parte de um projeto ético-político mais amplo, estes estudos questionam essencialismos, fundamentalismos, eurocentrismos, racismos e acenam para possíveis formas de resistência político-acadêmica.

O texto “Sobre os estudos culturais, novamente”, de Ang (2022), apresenta perspectiva de mudança que os EC têm adotado ou pretendem adotar num mundo radicalmente alterado por mudanças climáticas, transformações tecnológicas e ascensão da China. Em “Reposicionando a posição sobre cultura e os estudos culturais”, de Chong (2021), o destaque se dá na importância de se revisitar o conceito de cultura e estudos culturais. Oferece uma reflexão sobre o olhar crítico sobre os usos da cultura. O artigo traz três pontos para realizar essa reflexão: indústrias culturais e artefatos cunhados pela escola de Frankfurt e Grã-Bretanha; paradigmas de reconhecimento que os estados-nação iniciaram desde as últimas décadas do século XX; e conceito de identidade com relação as abordagens das culturas nos estados-nação da era global.

Por sua vez, o artigo de Woo (2022) relata que os EC são como uma tenda de afinidades ou falta de afinidades acadêmicas acima de qualquer coisa, relatando como suas pesquisas e relacionamentos com métodos empíricos foram se transformando ao longo dos tempos. Outro detalhe importante da obra é a importância de se analisar experiências culturais e pessoas reais.

É nesse viés que posiciono minha pesquisa. Como a trajetória de RS é uma experiência totalmente empírica, com recortes de aprendizagem fora de ambientes acadêmicos e com características únicas, falar de EC e de cultura realmente existente nos coloca dentro dessa temática.

(...) trazer mais vozes para o diálogo, permanecer ancorado na experiência e criticamente engajado com ela – não uma ‘Experiência’ universalizada, mas as experiências concretas de pessoas reais que tiveram experiências bem diferentes das minhas próprias experiências (Woo, 2022, p. 87).

Partindo dessa afirmação, e como pesquisador participante e coautor do livro, fica evidente essa aproximação cultural através da música como meio comum, e como a experiência empírica da prática musical se une a escrita formal, levando a criação

de uma metodologia (o livro Rbfr) baseada na experiência empírica comprovada de RS, na formação acadêmica e também na minha experiência empírica musical. O autor reflete sobre como a posição acadêmica é controversa e tem mudado a perspectiva da empiria ao longo dos anos, e traz uma fala de Thompson (1978) sobre essa diversidade de posicionamento: “os estudos culturais tenham se tornado tão identificados com a teoria, quando experiência e empírico nascem de raízes comuns” (Woo, 2022, p. 89).

Falar de como um músico, um educador musical e suas experiências, fazem desta pesquisa um EC baseado na experiência real de seus participantes, uma cultura existente e conectada com as bases teóricas, mas que se transforma com os acontecimentos sociais contemporâneos, como por exemplo, nas políticas públicas possíveis para a aplicação da pesquisa, o CMP.

3.2 Pedagogia Cultural

Meu trabalho de pesquisa e foco desta dissertação está em trazer para a discussão acadêmica a pedagogia cultural em aplicação, vinda de uma fonte não acadêmica e que se transforma em uma linguagem formal, veículo de aprendizagem, mesclando a empiria da vivência musical de RS, com a construção de uma metodologia de utilização por MJR e de conteúdo histórico e poético de AS.

Falar de pedagogia é falar de aprendizagem, de como as pessoas se conectam com o conhecimento e de que forma acontece essa aprendizagem. São dispositivos, maneiras, formas e estratégias que possibilitam essa transformação dos sujeitos.

(...) as pedagogias estão compreendidas nos processos que nos tornam sujeitos de determinado tempo, em um contexto determinado e situado. Há, nesse sentido, muitos espaços e artefatos disponíveis para que as pedagogias funcionem e, com isso, possam propiciar que os sujeitos aprendam a se modificar e estabelecer relações consigo e com o mundo que os cerca. Trata-se, mais especificamente, da operacionalidade destes espaços em que circulam e funcionam as pedagogias, as quais são consideradas pedagógicas justamente porque estão orientadas “à constituição ou à transformação da maneira pela qual as pessoas se descrevem, se narram, se julgam [se comportam] ou se controlam a si mesmas” (Larrosa, 1994, p. 57 *apud* Camozzato, 2012, p. 20).

Nesse viés, a pesquisa em si, busca compreender a forma de atuação do pesquisador e seu material autoral, o livro Rbfr, na operacionalidade pedagógica de cunho cultural, no processo de possível transformação e enriquecimento dos conhecimentos musicais e culturais das turmas pesquisadas e desta mesma transformação também no pesquisador. Como o conhecimento pedagógico é de cunho musical, oriundo de fontes diversas e presentes dentro da cultura popular, sabemos que o local pedagógico não somente está situado numa instituição escolar e, no nosso caso, o CMP.

As pedagogias que nos atravessam e perpassam, ordenam, demarcam, constroem localizações e modos supostamente cabíveis de vivenciar o mundo e seus processos. A pedagogia não está circunscrita por um espaço demarcado institucionalmente, como a escola, por exemplo, mas encontra-se em atuação, de forma produtiva, em todas as instâncias, espaços e artefatos em que se impõe uma operação para modificar os modos dos sujeitos estarem no mundo. Logo, a pedagogia almeja operar uma modificação, uma transformação dos sujeitos relacionados e trabalhados por ela. (Camozzato, 2012, p. 20-21).

Ele advém de outros territórios, perpassa barreiras e chega no CMP com o intuito de provocar, estilizar conceitos e promover conhecimento, mas também se territorializar para evocar uma desterritorialização possível aos alunos em suas práticas musicais. Locais²⁰ como comunidades musicais, grupos sociais diversos, culturas que se compõem estratos e níveis, e que são atravessados pelos denominadores comuns, o fazer musical, a busca pelo conhecimento musical e o local de encontro para que essas linhas de fuga possam perpassar os sujeitos e provocar transformações que os desterritorializam, no intuito de possivelmente levá-los a outros locais e possibilidades antes não possíveis.

As territorialidades são, pois, atravessadas, de um lado a outro, por linhas de fuga que dão prova da presença, nelas, de movimentos de desterritorialização e reterritorialização. De certo modo, elas vêm em segundo lugar. Elas próprias nada seriam sem esses movimentos que as depositam. Em suma, no Ecúmeno ou unidade de composição de um estrato, os epistratos e os paraestratos não param de se mexer, deslizar, se deslocar, mudar, uns levados por linhas de fuga e

²⁰ Quando trago para os argumentos os locais, tenho em vista de onde vêm os alunos e seus discursos musicais, e aí entram locais de prática e aprendizagem, como igrejas, corais, orquestras, bandas populares, escolas de música, práticas familiares, práticas institucionais, grupos folclóricos, fanfarras escolares, entre outras. (Nota do autor).

movimentos de desterritorialização, outros por processos de descodificação ou deriva, uns com os outros se comunicando no cruzamento dos meios. Os estratos estão sempre sendo sacudidos por fenômenos de quebra ou ruptura, seja no nível dos substratos que fornecem materiais, seja no nível das “sopas” que cada estrato comporta (sopa prebiótica, sopa prequímica...), seja no nível dos epistratos que se acumulam, seja no nível dos paraestratos que se ladeiam: por toda parte surgem acelerações e bloqueios simultâneos, velocidades comparadas, diferenças de desterritorialização que criam campos relativos de reterritorialização (Deleuze; Guattari, 2012, p. 69-70).

A pedagogia em si evoca discussões sobre a diversidade de possibilidades, das repetições de modelos estruturais, ditos tradicionais para possibilidades outras, desde adaptações possíveis do que é estruturado para a transformação e aquisição de conhecimentos oriundos de fora do território. Até mesmo discursivamente eles travam embates, um tentando se sobrepor no outro, seja da forma de como fazer, ou como não fazer. No caso desta pesquisa, convém destacar que esse embate pedagógico ocorreu na concepção do pesquisador em: como aplicar a pedagogia, com fidedignidade aprendida na construção do livro com RS, na forma de ele pensar, nas suas falas, relatos e até mesmo quando fui seu aluno ou da forma como eu, docente de rítmica, bateria e percussão já vinha desenvolvendo esse tipo de conteúdo pedagógico para com os estudantes de música?

Por isso a pedagogia situa-se em um contexto onde discursos de áreas diferentes funcionam e travam embates. Tais discursos, quando articulados, produzem práticas, modos das pessoas perceberem a si mesmas e aos outros, etc. As verdades que circulam na pedagogia, nesse caso, emergem na dispersão de uma série de saberes que, articulados, ganham força nos direcionamentos que pretendem dar às vidas das pessoas (Camozzato, 2012, p. 47).

Sem dúvida houveram embates de ordem pedagógica que apontaram para ajustes necessários frente as necessidades encontradas na forma de aplicar a pedagogia cultural. Se para isso tive de pensar, ajustar a forma de atuar pedagogicamente, é porque somos, tanto pesquisador, como os autores, assim como os alunos, sujeitos humanos, que possuem atravessamentos de culturas diversas. Segundo Luzuriaga (1961 *apud* Camozzato, 2012, p. 68), “a pedagogia, finalmente, estuda a educação como produto histórico humano, pertencente ao mundo da cultura, e responde à pergunta: como se formou a educação?”.

Os sujeitos pertencentes ao cerne da pesquisa advêm de culturas diferentes, seja na faixa etária, no local de moradia e nos objetivos de aprendizagem. Como um campo social que opera com diversos agentes, o CMP possui de certa forma uma luta de interesses que configura, em conformidade com Bordieu (Rezende, s/d), “espaço comum de concorrência entre os agentes sociais que possuem interesses diferentes”. A direção do CMP, o corpo docente, os alunos dos diferentes instrumentos, no decorrer das aulas, formam um campo de educação musical em comum, onde os interesses musicais, gêneros, objetivos profissionais, objetivos curriculares, ganham espaço para essa configuração.

Portanto, o tipo de pedagogia, a forma de realizar e propor a educação musical, necessita de caminhos adequados, pedagogias que façam jus a contemplar essas diferenças, mesmo dentro de uma ideia, ou seja, a proposta curricular de um Conservatório de Música Popular. Adequar pedagogia, da necessidade de uma urgência em transformar o conhecimento dos alunos sobre rítmica, percussão e bateria, requer além de propostas condizentes ao perfil do CMP (formação técnica em música), ter uma linguagem que possa conversar com a especificidade da proposta metodológica da pesquisa: trazer um conhecimento autoral, vindo da experiência empírica, notada para linguagem formal e aplicada com traços peculiares dos autores, para que se torne um conceito. Desse modo,

Podemos pensar, assim, que a emergência de um conceito obedece à lógica de responder a alguma urgência. Nesse sentido, à medida que transformações vão surgindo, a linguagem vai se reorganizando para tentar dar conta dessa série de mudanças – para apreendê-las, compreendê-las, fazê-las inteligíveis e cognoscíveis a partir de uma captura que se dá sob a formação de um conceito (Camozzato, 2012, p. 78).

O conceito de pedagogias culturais (PC) advêm de argumentos alicerçados no cruzamento dos EC com a educação, e segundo Andrade e Costa (2017), começou a circular no meio acadêmico brasileiro há aproximadamente 20 anos. Nesta mesma obra as autoras reconhecem que o autor David Trend é um dos primeiros a elucidar as PC e relacioná-la com os EC, assim como a relação entre arte e educação interferem no cenário social e que essa relação proporciona benefícios teóricos tanto para professores quanto para artistas. Esses apontamentos refletem em minha pesquisa de maneira efetiva, visto que a maneira como o conhecimento artístico se

compõe é variado e depende de relações sociais, locais de produção ou como posso trazer ao debate, locais de possibilidades. Esses “territórios artísticos” podem ser a pesquisa do fazer musical, experimentação que precisa de uma veiculação: uma gravação experimental, um *show*, um ensaio, ou a repetição de um fenômeno musical nessas mesmas condições anteriores ou o registro efetivo numa gravação oficial de um trabalho específico em áudio e vídeo (estúdio de gravação, palco), transcrição em forma de partituras, entre infinitas possibilidades criativas. O meio social apontado por Trend para práticas culturais vai ser importante nesse processo pois depende de como as pessoas estão inseridas num local de influências diversas: o que ouvem, o que querem tocar, porque querem tocar, de que forma e qual discurso musical se inserem? Aí que uma PC carrega sua relação com a educação, pois no âmbito da pesquisa o CMP é esse local específico que proporciona aos alunos e professores essas possibilidades desse cruzamento teórico, possibilitando que ideias educacionais se relacionem com a insurgência cultural.

O conceito de pedagogias culturais, amplamente acionado nos Estudos Culturais, apresenta-se como uma ferramenta teórica que corresponde a esse alargamento do que pode ser considerado pedagógico e quais lugares da cultura praticam pedagogias, ou seja, formas de regular os sujeitos, de conduzir a conduta, de orientar modos de ser e viver no tempo presente (Camozzato, 2012, p. 28).

Como educador, músico e pesquisador, interessado na transformação das pessoas através da música, a ideia de trazer um material autoral para sala de aula implica em termos um artefato cultural, o livro *Rbfr*. Como artefato cultural está implícito, que tanto o conteúdo musical em si, as histórias do músico RS, e a forma como este material é apresentado aos alunos, tem significâncias e retratam uma forma de se tocar ritmos brasileiros, traçando uma reverberação, para que estes alunos tenham essa experiência na sua formação musical, não ficando condicionados a formas unilaterais de se tocar, praticar e aprender música. Como os EC sempre estiveram engajados nas práticas sociais que acercam as pessoas, um artefato cultural, como livro, se transforma numa pedagogia cultural através da mediação, adaptação e utilização pelo pesquisador.

(...) foi a partir da aproximação entre Estudos Culturais e Educação que análises inserindo a pedagogia dentro de uma rede de significações relacionada com cultura, política e poder, encontraram

embasamento teórico. Há indícios de ser neste cenário que o conceito de pedagogias culturais surge como ferramenta teórica acionada para discutir a relação entre artefatos da cultura e pedagogia. É o conceito de pedagogias culturais que favoreceu a difusão do entendimento de que “práticas pedagógicas explícitas não definem tudo o que está em jogo em uma situação pedagógica” (Watkins; Noble; Driscoll, 2015 *apud* Andrade; Costa, 2015, p. 16).

O livro como artefato cultural vai ao encontro de possibilitar uma possível vivência musical, percussiva e pedagógica, podendo, de acordo com a interpretação do receptor, conhecer o conteúdo, colocar em prática segundo as informações contidas no material, seguir orientação através do material complementar (vídeos) e, no caso da pesquisa, receber a orientação dirigida para a prática. Segundo Woodward (2008 *apud* Maknamara, 2021, p. 203) “todo artefato cultural regula a vida social conectando suas formas de representação, articulação e consumo e as identidades a eles associadas”. Nesse caso, essa conexão se dá de maneira educacional promovendo a prática musical.

3.3 Ensino de Música

[...] a discussão sobre a inserção curricular do ensino de música percussiva em espaços educacionais ainda permanece uma tarefa solitária, perpassada por ações esparsas, individualizadas e pontuais, realizada por poucos músicos obstinados em inserir essa atividade tão popular, hora reconhecida como nacional, para os espaços acadêmicos ditos superiores (Schrader, 2011 *apud* Schmidt, 2022, p. 39-40).

Neste tópico da fundamentação teórica vou abordar o ensino de música, principalmente da área de percussão no Brasil, das formas que estão institucionalizadas e como minha pesquisa se posiciona e está inserida dentro desses contextos.

Falar do ensino de percussão envolve entender que essas práticas perpassam barreiras sociais e sua institucionalização é recente e, ao mesmo tempo, carente de iniciativas quanto de valorização da cultura popular no processo de inserção nas práticas institucionalizadas. Como a pesquisa foi realizada num conservatório de música popular, entender como acontece esse processo e as características musicais

e de material curricular que influem no ensino percussivo, tanto na academia quanto nos conservatórios, implica reconhecer as construções históricas e origens nas matrizes eurocêntricas da música de concerto²¹, bem como ter uma compreensão dos campos erudito e popular.

3.3.1 Campo erudito e campo popular

A única razão porque a expressão ‘música popular’ existe é porque há muitas práticas musicais excluídas das instituições de educação musical. Há que chamá-la de algum modo (Tagg, 2004 *apud* Perrone, 2008, p. 15).

Segundo Bordieu, o Campo Erudito inicia no final do século XVIII e se consolida na segunda metade do século XIX, surgindo com a formação educacional através da institucionalização do ensino fundamental (Mata-Machado, 2023).

De modo progressivo, constitui-se um público amplo e socialmente diversificado de consumidores de bens simbólicos, por meio da generalização do ensino fundamental, que viabiliza o surgimento de um corpo numeroso e diferenciado de produtores desses bens; fatos que resultam na formação de um mercado cultural (Mata-Machado, 2023, p. 81).

A partir do surgimento de um mercado cultural de bens simbólicos e com significância artística, é viabilizada a criação de espaços e instituições que possuem instâncias próprias, valorizando aquilo que é feito pelos próprios pares e interessados nos fazeres artísticos, para configurar uma *consagração intelectual* (Mata-Machado, 2023).

Corroborando com essa ideia e sobre a questão das características que compõem a música dentro do campo erudito, Perrone (2008) traz à tona o conceito de Carlos Veja (1997):

²¹ Me posiciono como músico, educador e pesquisador com relação a nomenclatura música de concerto por acreditar que o termo “música erudita”, amplamente citado e nomeado, cria barreiras entre tipos de música popular, como se houvesse uma música dita “superior”, o que na prática não é sentido em minhas vivências musicais. Cada tipo de música, repertório, tem suas dificuldades, linguagens adequadas e formas de tocar que exigem estudo e respeito as bases de execução.

Sintetizando, para Veja os conceitos chave no campo erudito seriam: *Estudo*, já seja do lado do compositor para desenvolver seu ofício, que ele chama de *ênfase na técnica*, mas também um grau de conhecimento, *Cultura*, por parte do público, para poder entender e desfrutar as Obras de Arte. Esse público alvo seria uma *elite*, entendida desde o econômico e/ou intelectual (Perrone, 2008, p. 15).

Assim, existem alguns quesitos e características que configuram o campo erudito como um campo autônomo:

(1) as obras são criadas prioritariamente para o consumo e avaliação dos pares, os próprios intelectuais e artistas; (2) a avaliação é feita com base em critérios (“lei cultural”) criados no âmbito do próprio campo; (3) esses critérios se referem à forma ou o estilo das obras (modo de representação), mais do que ao conteúdo (objeto de representação), que segue em geral uma demanda oriunda de fora do campo; (4) as instituições que conferem reconhecimento e consagração são criadas e compostas por membros do próprio campo; (5) as teorias que justificam ideologicamente a autonomia do campo são formuladas pelos próprios intelectuais e artistas, entre elas a teoria da “arte pela arte”, que pressupõe ser a cultura uma realidade superior, irreduzível ao mercado; e a criação artística e intelectual, livre e desinteressada; (6) desconsideram-se, no interior do campo, os fatores de diferenciação econômica, social e política entre os artistas e intelectuais, que são reconhecidos, ou não, independentemente de sua origem, classe social ou posição política. O gênio, seja ele artista ou intelectual, é tido como um ser distinto tanto da burguesia como do povo (Mata-Machado, 2023, p. 81).

Com a apropriação artística de elementos populares, as transcrições, partituras e adaptações da música popular anônima para as salas de concerto, acontece uma distinção que leva prestígio aos maestros, músicos e público, mas gera uma perda da coesão comunitária. Quando é feito um tipo de *tradução* do que acontece espontânea e comunitariamente do ambiente popular, para um ambiente de concerto ou com signos próprios de valoração, acontece uma transformação considerável: aquela música que não era formalizada adquire códigos que anteriormente não faziam sentido, ao mesmo tempo que faz com que outros públicos e, nesse caso músicos, se apropriem de linguagens, o que de certa forma não acontecia antes dessa possibilidade.

A autonomia do campo erudito eleva a posição social dos intelectuais e artistas e implica num “ganho de poder” na relação com seus públicos. Também introduz distinções que permanecem até hoje,

como as que separam arte e artesanato, erudito e popular (Mata-Machado, 2023, p. 82).

O campo popular se caracteriza por manifestações culturais diversas que valorizam as comunidades das quais pertencem. São práticas culturais que promovem a coesão e a manutenção dessas práticas entre seus membros. Segundo Renato Ortiz (*apud* Mata-Machado, 2023, p. 82) a ideia de cultura popular refere-se a uma memória coletiva “vinculada a um grupo social determinado e só pode existir enquanto vivência”.

Nesse sentido, é necessário entendermos que a palavra “povo” significa, pois é dele que emergem as culturas populares. “Povo-nação”, “Povo-massa” e “Povo-classe” são denominações que indicam e relacionam cada uma delas a um determinado campo. Povo-nação se caracteriza, segundo Mata-Machado (2023), pela distinção entre memória nacional, que é oriunda da história e pertencente ao domínio da ideologia e transcende os sujeitos, e da memória coletiva, que são práticas que se manifestam no cotidiano das pessoas. São os intelectuais que fazem essa mediação entre a memória coletiva e a memória nacional, para construir ideologicamente uma ideia de nação, visando unificar uma sociedade plural. O autor afirma que essa construção vem do campo erudito.

Povo-massa refere-se ao consumo de bens, grupo de indivíduos que se consideram vinculados ao campo da indústria cultural. Segundo Mata-Machado (2023, p. 80) “usa-se o termo “popularidade” para designar a condição de indivíduos ou mercadorias de grande aceitação entre os consumidores”.

O campo da indústria cultural que Bordieu (*apud* Mata-Machado, 2023, p. 77) define “como um campo submetido ao imperativo da obtenção de lucro e cujos produtos se destinam a um público social e culturalmente heterogêneo”, é onde está *localizado* o povo-massa. Este campo tem seu surgimento nas populações urbanas, que através dos processos de industrialização e com estes centros urbanos concentrando consumo, se fortalece um espectro de consumidores ávidos por produtos culturais.

Com o aparecimento das populações urbanas, das cidades cada vez mais organizadas com estruturas de consumo mais definidas, com o surgimento da industrialização, da cultura de massas, a música popular evidentemente foi se transformando cada vez mais uma mercadoria, cada vez mais presa ao contexto comercial do jugo

econômico e, por isso mesmo, foi perdendo toda a sua característica de música fechada, totalizante (Mello, 1976, p. 198 *apud* Vetromilla, 2015, p. 159).

Mesmo dentro do campo da indústria cultural, a música popular tem uma inserção, ou seja, do ponto de vista de penetrar mais acessivelmente para compor um produto cultural. Como reforça Perrone (2008, p. 15):

A música popular, termo utilizado para denominar o que ele chamou de mesomúsica, ele diz que é a mais importante, a mais ouvida, seja por difusão através da mídia ou executada em shows. Ela alimenta uma rede de produção de bens e serviços fundamentais para o mundo moderno (Veja, 1997) atendendo necessidades, o que aponta a sua funcionalidade.

Foram os filósofos Max Horkheimer e Theodor Adorno que designam a expressão indústria cultural, oriunda da mescla de indústria com o entretenimento.

A fusão entre indústria e entretenimento provê “uma espécie de sucedâneo ao ‘apoio’ antes fornecido pela religião e pelas formas pré-capitalistas de relacionamento humano”, fornecendo a coesão necessária ao funcionamento do sistema capitalista (Mata-Machado, 2023, p. 77).

Mata-Machado (2023) nos trás a ideia do Povo-classe, designado dentro de uma classe social específica e geralmente subalternas à uma classe dominante. A maneira de criar, realizar suas vivências, englobam as culturas populares, formando uma mosaico de comunidades e práticas sociais.

Existem, segundo o autor, dois pontos de vista ideológicos dentro desse campo e que operam com distinção para um entendimento do povo-classe como protagonista do fazer das culturas populares, que são uma postura “paternalista” das classes dominantes com relação as classes ditas subalternas, e, de um lado os estudos sobre essas culturas chamado de “folclore”, e, de outro artistas e intelectuais engajados em conscientizar o “povo”.

O Folclore é somente um ramo da sociologia da cultura, cujo objeto de estudo é a cultura popular. Na definição de Aires da Mata Machado Filho, o folclore é a ciência da tradição... nasceu não como ciência, mas como prática do romantismo, movimento artístico que buscou nas culturas populares elementos que podiam ser identificados com a origem ou fundação das nacionalidades (Mata-Machado, 2023, p. 84).

Existem críticas a postura paternalista dos folcloristas em trazer argumentos de que o folclore estaria estático e engessado em locais específicos somente como uma fonte morta de práticas populares. Mas trago uma afirmação de que a cultura popular, mesmo estando dentro do ramo etnográfico dos folcloristas, sempre está em transformação e se adapta as vivências daquele tempo, sempre diante das transformações sociais em que seus produtores, artistas e comunidades estão.

(...) existe uma dialética da tradição. Isto é: para manter-se viva, uma tradição, quando colocada diante das transformações históricas, pode se ver na contingência de adaptar-se aos novos tempos; caso contrário tende a perder sentido e poder de coesão, acabando por desaparecer (Mata-Machado, 2023, p. 85).

Não podemos deixar de fora a ideia da contra hegemonia das culturas populares, onde se “reconhece certa iniciativa e poder de resistência por parte de classes populares, mas sempre numa interação contraditória com os grupos hegemônicos” (Mata-Machado, 2023, p. 89).

Para esta pesquisa, reconheço uma fusão muito clara de onde está localizada e ideia pedagógica dos autores do artefato cultural Rbfr, numa perspectiva múltipla que surge da cultura popular de um ator, personagem principal, forjado na vivência da memória coletiva, que incorpora elementos do campo erudito nas transcrições do material e na literatura. Como este artefato é aplicado num ambiente oriundo do campo erudito, ele acaba corroborando com a ideia de agregar valor ao campo erudito e dando visão e conceito para esta vivência popular. De acordo com a ideia de Bordieu, em que o campo tem valores e significados próprios, nesse caso também possui prestígio e certificação do fazer artístico.

Mesmo na origem da música popular, que o material pedagógico e o autor principal estão inseridos, também se configuram nesse escopo, ou seja, mesmo sendo popular, tem características do erudito, no sentido de significação e tradução das práticas para uma leitura em outros espaços. É o erudito com sua tradição se modificando como campo mais ampliado, ou seja, o popular dentro do erudito. É uma iniciativa contra hegemônica inserir um artefato cultural num espaço de origem erudita de estudo da música popular.

3.3.2 Modelo conservatorial

Os modelos de ensino de música no Brasil seguem no modelo chamado de conservatorial, que traça uma relação de conhecimento de cunho teórico para se tocar, ou seja, o aluno tem de ter domínio de questões técnicas e teóricas para poder tocar um instrumento e um repertório específico. Muito do que se entende por material musical presente nos currículos, bem como a forma de ensinar, estão muito arraigadas nessa formação em específico, o que acarreta em tradições para o ensino de música.

A proposta corrente na área da educação musical era a de um “modelo” ou “forma conservatorial” que se perpetuava nos currículos de música — nas variadas etapas e modalidades de ensino (...) esse modelo estaria ligado ao domínio do código escrito como essencial à execução de um repertório determinado de música erudita. Esse código musical ensinado pelo modelo conservatorial corresponde ao conhecimento produzido à época em que o modelo foi criado e, ao conservar esse conhecimento, o modelo acaba por preservar um dos fatores que o fundamentam: uma cultura musical que compreende elementos de uma música de determinado momento histórico (Vieira, 2000, p. 4 *apud* Pereira, 2020, p. 5).

Esse modelo de ensino de música, no Brasil, segundo Pereira (2020), tem semelhança com o institucionalizado pelo Conservatório de Música do Rio de Janeiro, fundado em 1847, hoje com o nome de Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A análise dos modelos conservatoriais apontam que este foi o modelo que influenciou tantos outros conservatórios, como também instituições de ensino superior. Outro ponto que o autor destaca é que conservatórios foram incorporados por universidades e, mesmo aqueles que não foram, tem herança desse modelo de prática de ensino de música. Isso também acarreta características peculiares na formação de professores, que seguindo esse formato, são chamados “músico professores” com foco e designação para performance musical.

Em 1938, é estabelecida uma lei nacional que regulamenta os cursos superiores, dentre eles os de música, trazendo, assim, possibilidades aos Conservatórios de todo o Brasil de obter reconhecimento federal para se credenciarem como curso superior de música. A organização pedagógica desses estabelecimentos tinha como modelo o Instituto (depois, Escola) Nacional de Música do Rio de Janeiro que, por sua vez, seguia as bases de ensino do Conservatório de Paris, onde muitos músicos brasileiros haviam estudado e trazido sua metodologia de ensino musical. A proposta pedagógica tinha como modelo a

educação tradicional com uma concepção tecnicista, dentro de uma estética etnocêntrica (Campos, 2009, p. 101).

Assim sendo, a estrutura dos cursos e a formação musical em si tendem a perpetuar a forma conservatorial tanto na educação musical quanto na formação de professores. De modo abrangente, “o conservatório está tanto fora quanto dentro de nós, quer em nossa prática ou em nossa formação, quer nos compêndios didáticos ou nos modelos que adotamos” (Pereira, 2014, p. 94).

Entender como essa tradição opera é de suma importância para analisarmos como uma instituição de ensino trata sua maneira de ensinar e quais os aspectos do discurso curricular com relação a sociedade e para seus alunos e docentes. Como entendo o termo música de concerto, os autores a tratam como música erudita (não tenho aqui a pretensão nem espaço para falar qual seria a correta ou adequada, sendo somente um posicionamento de cunho pessoal), essa tradição impera nos tratados teóricos e na composição curricular conservatorial, sistematizando a tradição escrita como única forma aceita para formação de músicos e professores de música.

As crenças e os critérios de valor, bem como as ações e percepções em música, têm legitimado a música erudita como conhecimento específico a ser entregue, transmitido, e toda a teorização e sistematização realizadas por meio dessa e para essa música funcionam como a doutrina a ser seguida e aplicada a todas as práticas do universo sonoro. Como se a cultura erudita fosse legitimada pela tradição e pelo tempo, os “grandes purificadores dos conhecimentos”, e não possuísse nada de questionável (Lopes, 1997, p. 101 *apud* Pereira, 2020, p. 15).

Nesse viés, entendo que há uma colonização em torno do modo conservatorial de ensino pelas características prático-teóricas envolvidas na concepção do material musical, suas tradições teóricas, repertório de origem eurocêntrica e que dialoga muito pouco com fazeres musicais de origens populares, como a oralidade. Segundo Pereira (2013), essa tradição é chamada de *Habitus Conservatorial* e se impôs através da invenção, organizadas num tempo e espaço e que se estruturam pela linguagem escrita em contraponto com a oral. Assim, o conhecimento musical institucionalizado se estrutura em disciplinas, conteúdos, currículos, métodos e na proposta de formação do cidadão musical, elenca a música de concerto europeia, de tradição escrita como padrão, tanto no que tange o repertório como na própria confecção das matrizes curriculares.

Entender que este *Habitus Conservatorial* advém de uma colonialidade, implica em práticas que se sobrepõem ou até mesmo inviabilizaram saberes neste caso musicais, de estarem presentes e fazendo com que não houvesse possibilidade de se conhecer e de dialogar com o conhecimento institucionalizado.

Tais termos conduzem-nos à perspectiva de uma colonialidade do saber, proposta por Quijano (2014): processo que consolidou a repressão de outras formas de produção de conhecimento não europeias, tendendo a negar o legado intelectual e histórico de outros povos, como os indígenas e africanos, reduzindo-os a categorias vazias e preconceituosas, como primitivos e irracionais, por pertencerem a “outra raça” (Queiroz, 2017, p. 137 *apud* Pereira, 2020, p. 10).

Esses questionamentos e reflexões, principalmente para um trabalho que está inserido no contexto de um conservatório e, como tal, possui resquícios do *Habitus*, fazem com que surja uma necessidade de diálogo cultural e uma urgência da presença de saberes advindos de práticas culturais não acadêmicas e oriundas do *Habitus*.

O ensino de música popular possui muitos saberes fora do *Habitus*, surgidas em comunidades advindas das diásporas, de origem miscigenadas, além da empiria de seus mestres e *griôs*²² das artes populares. É fundamental trazermos estas falas, saberes e experiências para instituições de ensino ditas populares, pois a música popular em constante devir é feita dessas influências, dos toques dos tambores que se mesclam com melodias, lamentos poéticos e escalas musicais, harmonias, que

²² Mas o que é Griô? A palavra Griô é ressignificada no abasileiramento da palavra Griot, que foi colhida da literatura africana. A palavra Griot tem origem e se inspira nos músicos, genealogistas, poetas e comunidades sociais, mediadores da transmissão oral, bibliotecas vivas das histórias, lutas e glórias do seu povo no noroeste da África – Império do Mali, onde Márcio Griô (Márcio Caires é o cocriador da Pedagogia Griô, e reconhecido como o “Velho Griô”) foi iniciado e onde aprendemos vivencialmente o conceito Griô (Pacheco, 2014, p. 61-62). De acordo com Dutra (2015) a etimologia da palavra Griô “abarca uma imensa (in) definição”, podendo ter origem portuguesa, francesa, africana e enfim, abasileirada no termo Griô. A palavra Griot (em francês) vem das transformações linguísticas dos “gritadores” que os portugueses encontraram ao chegar à África. É uma tradução da palavra africana dieli/jieli que significa “sangue que circula” (Pacheco, 2006, p. 29). Os dieli ou jieli eram comunicadores do rei que caminhavam nas comunidades repassando as mensagens mandadas pelos reis com música. “A palavra Griot também resistiu como corruptela da palavra créole, ou seja, crioulo e foi uma reinvenção do termo gritadores, reinventado pelos portugueses quando viam os Griots gritando em praça pública em momentos que sabiam da importância de lembrar ao povo afrodescendente a sua identidade e ancestralidade, a sua história” (Pacheco, 2014, p. 62 *apud* Santana; Lucini, 2019, p. 112).

através dos tempos traçam linhas de fuga e se encontram para dar forma a música de maneira espontânea e mesclada na sua integralidade sem se perguntar de onde vem. Temos essa noção empírica, mas que no ensino de música dentro de instituições tem que ser analisado e, se possível, ampliar o acesso a esse diálogo de conhecimento diverso, fazendo com que haja uma conexão possível. Portanto,

Contrariar a colonialidade da estética, começando pela desnaturalização de nosso *habitus*, não corresponde a pregar o retorno a uma suposta expressão artística pura ou essencial, mas à busca por legitimar outras formas de experiência e expressão, outros sistemas de valores, considerados segundo os significados daqueles que os forjaram (Pereira, 2020, p. 16).

Dentro dessa perspectiva, citamos a importância de termos consciência de promover uma integração de saberes, para não haver uma sobreposição demasiada de fundamentos do *Habitus Conservatorial*, para com saberes populares advindos de práticas musicais, e aqui cito no âmbito dos ritmos brasileiros: o samba, a bossa nova, o baião, o maracatu, coco, ciranda, samba reggae, jongo, alujá, aguerê, opanijé, lundu, congada mineira, entre outros.

A pesquisa tem como mote principal a aplicação do livro Rbfr e quando cito os ritmos acima é em alusão a presença destes no material didático, bem como no universo percussivo de RS. Esse universo rítmico traduzido e escrito dentro dos padrões de leitura musical de origem no *Habitus* promovem essa integração.

Não se trata de instituir tribunais inquisitoriais para queimar o conservatório, a música erudita e sua sistematização, mas de construir novos olhares e espaços de valor para as outras práticas, as outras músicas, as outras sistematizações. Desafiar e transcender essa verdade tida como única, abrindo espaço para outras epistemologias: espaço de fala e de escuta, permitindo a correalização de que nos fala Dussel (Pereira, 2020, p. 16).

RS traduziu de maneira muito particular esses ritmos populares, colocando sua maneira de tocar a serviço de gravações e apresentações com artistas expressivos e essas vivências empíricas estão presentes no material didático composto. Esta visão se faz presente dentro de uma escola como o CMP e promover essa dinâmica com os alunos tende a agregar e propõe, de certa forma, um giro decolonial na fala e principalmente na origem do material. Redistribuir os saberes promovendo enlances teóricos é fortalecer e promover uma acessibilidade mais dinâmica, ampla e repleta

de possibilidades. Segundo Pereira (2020, p. 17), “descobrir que o melhor conhecimento possível não é somente aquele que tem sido valorizado como o tesouro da humanidade. Há outros tesouros encobertos pelo véu da colonialidade”. É nesse viés que o ensino de música aqui promovido se estabelece, sem contrariar ou negar a origem estabelecida pelo *Habitus*, mas sim, trazendo material, falas e maneiras de se tocar e ensinar de um mestre popular através do material didático e sua adaptação necessária para se promover o ensino.

4 METODOLOGIA

Em primeiro lugar, falo de sentimentos. Para além das exigências cartoriais, penso que toda e qualquer pesquisa nasce precisamente da insatisfação com o já-sabido. Pode parecer pouca coisa, uma banalidade, algo de menos-valia, atribuir a um sentimento o mote para que se investigue, mas não é. [...] Para alguém sentir e aceitar que está insatisfeita/o é necessário que, em outra esfera que não a dos dados ditos empíricos, sua experiência de pensamento engaje-se na criação de uma nova política das verdades, colocando em funcionamento outra máquina de pensar, de significar, de analisar, de desejar, de atribuir e produzir sentidos, de interrogar em que sentidos há sentidos (Corazza, 2002, p. 111).

Esta pesquisa parte de uma ideia, da inquietação deste pesquisador com um material construído em parceria, que advém de conhecimentos empíricos, que contam uma história, perpassam o conhecimento teórico musical instituído e que atravessam o professor-pesquisador na sua forma de aplicação, bem como na abordagem de pesquisa e suas implicações na construção de conhecimento das práticas musicais.

A educação e a música como campos das ciências humanas possuem atravessamentos que estão além da capacidade de tradução literal dos fenômenos e das possibilidades de multiplicidades que a experiência com pessoas tende a fomentar. Saltar no vazio e experienciar essa possibilidade permite ao pesquisador procurar entender como o campo de pesquisa pode reagir à suas provocações bem como pode ser provocado pela intempestividade humana e coletiva. O pesquisador se reinventa nas desterritorializações que a pesquisa apresenta, e aí urge uma necessidade de opções de métodos diversos e não somente uma direção fixa e primordialmente traçada.

Escrevo sobre as possibilidades que pesquisadores(as) engendram ao se lançarem em vazios, escolhendo a criação, abandonando as prescrições e, com isso, bailando nas dobras dos territórios instáveis da Educação, percorrendo caminhos transitórios e inventando estilos de pesquisar potencializados por uma escrita-com-caos, caosgrafias. Não há um modelo seguro a ser seguido no caos; o estilo de cada pesquisador(a) emerge nos movimentos entre a rebeldia e a ordem, são compostos no encontro de fluxos de naturezas diversas, repletos por múltiplas linhas e, ainda, se estabelecem em zonas de vizinhança,

em pontos limites e permanentes ultrapassagens. O estilo é criado, portanto, nas intensidades e tensões que o caos produz. Caos, não necessariamente como desordem e imprevisibilidade, mas, seguindo o princípio de incerteza da Física Quântica que, sem estabilidade e em sua dinâmica, se altera no tempo, na dependência sensível das suas condições iniciais (Prigogine, 2002 *apud* Almeida, 2020, p. 43-44).

Trabalhar como pesquisador entendendo que o caos é um fator indispensável para reflexão, é aceitar que metodologicamente falando, esta pesquisa possui traços caosgráficos, ou seja, ela tem dentro da normativa de pesquisa qualitativa excertos de possibilidades diferentes que se complementam.

Esta pesquisa tem abordagem qualitativa e caracteriza-se como pesquisa ação e trata de um estudo sobre a aplicação metodológica do livro “Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos”, pretendendo descrever e compreender as implicações e possíveis modificações nos processos de ensino e aprendizagem de ritmos brasileiros nos alunos do Conservatório de Música Popular de Itajaí “Carlinhos Niehues”.

Mesmo dentro dessa perspectiva, os procedimentos metodológicos não são baseados numa forma única de captação dos dados. O diário de campo como instrumento metodológico se tornou o veículo principal, pela possibilidade de relatar o campo com maior riqueza de detalhes e para que fosse possível para o pesquisador ser interpelado pelos acontecimentos dinâmicos durante a observação participante. Isso não seria possível sem o recurso de gravação de áudio, pois como observador participante, existiu o atravessamento e agenciamento dos sujeitos de pesquisa em tempo real. As falas espontâneas durante as intervenções, as interrupções, as fluências e (não) (in)fluências, todas captadas para que o pesquisador pudesse anotar, relatar e refletir sobre a experiência de campo.

Não houveram entrevistas semiestruturadas de maneira individual. Essa escolha se deu pela diversidade e pela riqueza apontada pelas falas e conversas coletivas durante as intervenções de pesquisa, com falas do pesquisador incentivado por reflexões que se davam em tempo real e que contribuirão para as análises.

Tal como uma aproximação à pesquisas com pessoas e suas práticas culturais, ressalto características de pesquisas etnográficas, tais como as de Geertz, que

focaliza a atenção sobre a atividade de produção de texto e sublinha a sua natureza fictícia e artificial, mostrando como a construção interpretativa do objeto é o resultado da articulação de uma variedade de convenções, formas literárias e estratégias retóricas que formam a

experiência do trabalho de campo e procuram legitimá-la em termos persuasivos (Maliguetti, 2019, p. 73).

É nesse interim que a caosgrafia operou, fazendo que minha pesquisa tivesse de inventar uma proposta metodológica que pudesse funcionar para as análises e que servisse como metodologia aplicável.

(...) pesquisadores(as) têm, cada vez mais, ousado compor suas metodologias como exercícios de invenção, ou seja, constroem caosgrafias nos caminhos que emergem na feitura da própria pesquisa, sem seguir lógicas e instrumentos definidos a priori. O modelo de pesquisar, desafiadamente, tende a ser abandonado e substituído por uma maneira própria de pesquisar (Almeida, 2020, p. 50).

O público-alvo da pesquisa foram os alunos de bateria e rítmica, da primeira e terceira fase do curso. Foram 34 alunos de rítmica da terceira fase, 44 alunos de rítmica da primeira fase, 3 alunos de bateria da primeira fase e 4 alunos de bateria da terceira fase do curso. A escolha dessas turmas se deu pela inserção do pesquisador no campo docente da instituição e por serem turmas que tem em comum ementas que vislumbram e possibilitam a aprendizagem de ritmos brasileiros.

A partir do planejamento de pesquisa e escolha do público alvo, a aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa, permitiu que fossem iniciados os convites para participação na pesquisa, através do preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Vale ressaltar que alguns desses alunos eram menores de idade e somente quando os termos retornaram com a assinatura dos pais e responsáveis foi iniciada a pesquisa.

O convite para os alunos participarem da pesquisa se deu em sala de aula, com a apresentação do livro Rbfr, ou seja, mostrando quem é RS, com trechos de vídeos e apresentando o livro físico para manusearem, assim como, através de relatos pessoais para essas turmas, de como aconteceu esse encontro e como foi o processo de criação do livro. Assim sendo, expliquei para os alunos sobre minha pesquisa para dissertação de mestrado, sobre o conteúdo da pesquisa, sobre como aconteceriam as atividades da intervenção, e principalmente, que seriam contemplados com conteúdo do material didático, selecionado pelo pesquisador, e retirado como excerto do livro Rbfr, e sempre relacionado a ementa das disciplinas em questão. Em resumo, minha explanação culminou em propiciar um ambiente seguro para a aplicação da

pesquisa bem como proporcionar o entendimento dos alunos para com sua participação no processo.

Para coleta de dados foram utilizadas as observações e registros em diários de campo, auxiliados pelas gravações de áudio, de todas as intervenções de pesquisa, bem como trechos com vídeos de práticas musicais. A confecção desses diários se deu com atenção aos detalhes proporcionados pela observação participante. O pesquisador, sendo também o professor da disciplina, tem implicações tanto materiais (gravador, caderno, anotações, material didático, instrumentos musicais, horários) assim como na maior imparcialidade possível na condução da pesquisa e verossimilidade dos atravessamentos e resultados captados.

A aplicação da pesquisa com a coleta dos dados, registros dos diários de campo, gravações, se deu no período de 30/04 à 18/06/2024, computando as seguintes intervenções em cada turma:

Quadro 2 – Número de Intervenções por Disciplina e Turno

Disciplinas	Turno	Número de intervenções
Rítmica I	Matutino	6
Rítmica I	Noturno	6
Rítmica III	Matutino	5
Rítmica III	Noturno	6
Bateria I	Matutino	3
Bateria III	Vespertino	5
Bateria III	Noturno	5
Total		36

Fonte: Autoria Própria

A análise dos dados contemplou os relatos de observação das atividades registradas em diários de campo. Para as análises fez-se uso do conceito de Pedagogias Culturais, que abarca as possibilidades de interpretação de fenômenos culturais como práticas pedagógicas e educativas de ambientes e sujeitos. Este conceito é amplamente utilizado no campo dos Estudos Culturais. Foram observadas as implicações das práticas musicais nas possíveis transformações dos sujeitos de pesquisa através dessas intervenções baseadas no material didático proposto.

4.1 Local da Pesquisa

Nenhum de nós pode construir o mundo das significações e sentidos a partir do nada: cada um ingressa num mundo 'pré-fabricado' (Bauman, 1998, p. 17 *apud* Camozzato, 2012, p. 53).

Como pesquisador inserido na linha dos EC, percebi que o local mais adequado para a realização da pesquisa era o Conservatório de Música Popular de Itajaí “Carlinhos Niehues” (CMP), pois como aparelho público do Município de Itajaí, vinculado a Fundação Cultural de Itajaí, a conexão pedagógica e cultural da pesquisa para produção dos dados tinha uma relação direta com o material aplicado de pesquisa, o livro Rbfr. O encontro do pesquisador com o autor principal se deu num Festival de Música de Itajaí, e sendo o CMP fruto do festival, para formação continuada e técnica de músicos, este local tinha o público ideal para aplicação da pesquisa.

Segundo o próprio texto institucional.

Itajaí é uma cidade marcada por manifestações culturais em diversas áreas. O Festival de Música que acontece há 20 anos consolidou o município como referência musical no país. No formato de mostra nacional e regional, oficinas, *workshops*, *jamsession* e roda de choro tem possibilitado aos músicos e estudantes o aprimoramento musical na busca pelo fazer artístico numa formação mais ampla e significativa. Neste contexto nasce o Conservatório de Música de Itajaí fundado em fevereiro de 2007 por uma comissão formada pelo então superintendente da Fundação Cultural Lourival Andrade Junior, por Hilda Carolina Deola na ocasião diretora da Casa da Cultura Dide Brandão, pelos músicos Arnou de Melo e Renato Seara, pelo professor Normélio Weber e também pelo prefeito Volnei Morastoni (CMP, 2024a, p. 01).

Assim, instituído há 17 anos, o CMP vem formando diversas gerações de músicos e contribuindo para a cena regional, estadual e até mesmo nacional, como um dos poucos conservatórios de música popular públicos do Brasil. A característica da escola e suas especificidades são descritas no texto institucional.

Criado por meio da Lei Municipal nº 4.829 de vinte de junho de 2007, e órgão ligado à Fundação Cultural de Itajaí, o Conservatório de Música Popular de Itajaí Carlinhos Niehues é uma escola pública de formação profissional em música. O Conservatório oferece cursos com

duração de três anos em quinze opções de instrumentos musicais: piano, acordeon, violão, contrabaixo elétrico, contrabaixo acústico, guitarra, bateria, percussão, canto, saxofone, flauta, trompete, trombone, violino e viola de arco. Além do instrumento específico o aluno estuda também as disciplinas prático-teóricas como: teoria musical, harmonia, rítmica, tecnologia em música, prática de conjunto, canto coral, arranjo e apreciação totalizando 824 horas de formação. Os alunos são contemplados com uma bolsa de estudos subsidiada pelo Município de Itajaí, por meio da Fundação Cultural (CMP, 2024a, p. 01).

Como escola de música pública, o CMP atende alunos de diversas faixas etárias, classes sociais e alunos oriundos de diversas partes do estado, outros estados e até mesmo alunos estrangeiros. O CMP como aparelho público de acesso à cultura promove enlances culturais, como ponto de encontro de músicos, não somente os estudantes, mas também na formação de seu corpo docente, músicos e musicistas, que a partir de sua atuação cultural e formação pedagógica requerida, bem como nas atividades complementares que o CMP promove, nas aulas com convidados, *masterclasses* e *workshops* didáticos com músicos e musicistas que visitam a instituição. Esse enlace faz com que a comunidade musical esteja atuante na formação de novos músicos e musicistas, bem como no fortalecimento e manutenção de uma escola de música pública e acessível.

A partir desses desdobramentos, que intensificaram a aproximação entre pedagogia e cultura (...) Trend chama a atenção para questões políticas que fazem com que o acesso à arte passe a ser objeto de preocupação de trabalhadores culturais (...) Para isso, sugere a reinvenção da esfera pública, que a comunidade busque novas formas de integração e que, com isso, a pedagogia atue em favor da cidadania, com trabalhadores culturais como ativistas educacionais. Ou seja, que uma pedagogia cultural preocupada com a arte, com políticas públicas e cidadania seja acionada por trabalhadores culturais em geral (Andrade; Costa, 2017, p. 15).

O CMP, como já referido, tende a propiciar e promover práticas culturais musicais com ênfase na MPB²³, e essa característica tende a acentuar minha visão que existe dentro da instituição bem como de seu corpus, uma cultura, e maneira única de relacionar as pessoas com o conhecimento musical e promover encontros com a música, seja na formação de grupos, no início de carreira para jovens músicos

²³ No subtítulo 4.2 Contexto de Pesquisa, falarei sobre o conteúdo em si, que tem a MPB como base teórica e musical nas aulas do CMP.

ou na estruturação musical de pessoas que buscam aperfeiçoar suas práticas musicais.

4.2 Contexto de Pesquisa

Esta pesquisa foi realizada no CMP com alunos de rítmica e bateria da primeira e terceira fase do curso. A MPB e seus gêneros adjacentes é o pilar central da estrutura musical e repertório aplicado aos cursos do CMP, segundo um dos objetivos específicos do Plano Político Pedagógico da instituição:

Desenvolver diferentes habilidades musicais com o estudo formal e prático da música, aplicados em um repertório ligado aos gêneros da música popular, principalmente da música popular brasileira e do jazz, além de outras manifestações culturais relevantes (Fundação Cultural de Itajaí; CMP, 2021, p. 4).

Sendo assim as disciplinas na qual a pesquisa foi desenvolvida tem como ementas (CMP, 2024c) as seguintes descrições:

Bateria I: Histórico e noções básicas sobre o instrumento. Aspectos técnicos para as baquetas e para os pés. Grafias e notação musical para Bateria. Independência aplicada à leitura e escrita musical. Ritmos diversos: Bossa nova.

Bateria III: Aspectos técnicos para as baquetas e para os pés. Grafias e notação musical para Bateria. Independência aplicada à leitura e escrita musical. Ritmos diversos: Samba e suas vertentes.

Rítmica I: Aspectos rítmicos em compassos simples. Elementos específicos da grafia e da teoria musical no processo de percepção rítmica. Coordenação motora e consciência corporal. Prática de ritmos brasileiros.

Rítmica III: Aspectos rítmicos em compassos simples, ligaduras de valor e introdução aos compassos compostos. Elementos específicos da grafia e da teoria musical no processo de percepção rítmica. Dissociação rítmica e leituras a duas vozes. Coordenação motora e consciência corporal. Prática de conjunto em percussão.

A partir dessa análise com relação ao conteúdo da pesquisa, essas turmas foram escolhidas por terem o ambiente propício para realização da mesma, por pertencerem a um conservatório público que promove o ensino de música de cunho profissionalizante, estarem em fases diferentes, oferecer duas disciplinas distintas de

fases diferentes, e, atuar e promover a pesquisa em turmas da mesma fase em diferentes turnos.

Abaixo trago a grade geral de horários das disciplinas do CMP no primeiro semestre de 2024.

Quadro 3 – Grade Geral de Horários das Disciplinas do Conservatório de Música Popular de Itajaí no Primeiro Semestre de 2024

Grade de Horários 1º semestre 2024 – GERAL					
HORA	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
08h	Teoria I - Prática V ^{Thales} - Rítmica III	Clarinete I - TCC I	Violão I – Percussão I - Guitarra I	Rítmica I – Violino V Grupo Estudos Piano	Violão (Infantojuvenil)
09h	Teoria I - Tecnologia I – Prática V ^{Thales}	Saxofone I - Percepção I – Arranjo I –	Percussão III - Improvisação	- Piano I - Guitarra V – Violino I - Bateria I – Clarinete I	Violão (Infantojuvenil)
10h	Harmonia I – - Bateria V - Contrabaixo Elétrico V Fonoaudiologia aplicada ao canto	História I – Percepção III – Violão III - Canto III	Prática I ^{Duda} - Prática III ^{Arnou} Percussão V -	Guitarra III - Piano III - Viola III Contrabaixo Acústico I	Violão (Infantojuvenil) Grupo de Choro
11h	Apreciação I – Harmonia I – Canto V	Coral I	Prática I ^{Duda} – Prática III ^{Arnou} Percussão Complementar I	Contrabaixo Acústico III - Violino III - Violoncelo III - Piano V – Canto I - Guitarra Moderna -	Violão (Infantojuvenil) Grupo de Choro
13h30	Apreciação I - Improvisação	Prática III ^{Duda} – Coral I – Piano V - Violão V -	Rítmica I – TCC I	Harmonia I – Viola V – Canto I	Violão (Infantojuvenil)
14h30	Contrabaixo Elétrico III – Guitarra III– Clarinete I Fonoaudiologia aplicada ao canto	Prática III ^{Duda} - Percepção III – História I -	Prática I ^{Arnou} - Rítmica III – Arranjo I	Harmonia I – Saxofone V - Violoncelo I - Violino I	Violão (Infanto Juvenil)
15h30	- Contrabaixo Elétrico I Saxofone III – Guitarra I - Canto III	Percepção I - Prática V ^{Thales} – Piano I -	Prática I ^{Arnou} – Bateria III – Violão III – Percussão III -	Teoria I - Violino III – Violoncelo III Banda do Conservatório -	Violão (Infanto Juvenil)
16h30	Tecnologia I - Canto V – Saxofone I – Percussão Complementar I	Piano III - Prática V ^{Thales} –	Violão I - Percussão V - Contrabaixo Acústico V	Teoria I – Acordeon V Banda do Conservatório –	Violão (Infanto Juvenil)
17h30		Grupo Estudos Piano	Grupo de Estudos (Percussão)	Acordeon I	
18h30	Harmonia I – Grupo Estudos Piano Fonoaudiologia aplicada ao canto - Percussão Complementar I	Rítmica I - Tecnologia I – TCC I	Prática I ^{Thales} - Violão III - Percussão V – Arranjo Vocal I	Violoncelo III – Violino V – Violão I - Improvisação	
19h30	Harmonia I - Percussão I – Cavaquinho I - Bateria I – Saxofone I - Piano I	Bateria III - Canto III – Arranjo I - Trompete I -	Prática I ^{Thales} – Percepção III – Percussão III	Apreciação I - Guitarra III – Violino III -	
20h30	Teoria I - Rítmica III - Piano V – Curso preparatório - GPI	Prática III ^{Duda} , Canto V – Violão V – Flauta I	História I - Percepção I – Prática V ^{Arnou} – Trombone I	Guitarra V – Violino I – Contrabaixo Elétrico I –	
21h30	Teoria I - Piano III – Curso preparatório GPI -	Prática III ^{Duda} - Canto I –	Coral I - Prática V ^{Arnou} - Saxofone III	Guitarra I - Contrabaixo Elétrico III	

Fonte: CMP (2024b)

A partir desse quadro de horários, descrevo características obtidas das observações e anotações de meus diários de campo. Um acontecimento muito importante e de importância para a pesquisa é que o CMP tem como local, endereço fixo de atendimento a Casa da Cultura Dide Brandão, situada na rua Hercílio Luz, 655, Centro, Itajaí-SC. No primeiro semestre de 2024, a casa da cultura estava fechada para reformas e restauração, o que fez com que as atividades do CMP fossem transferidas para instituições parceiras: Univali e Proarte de Itajaí. Então, algumas disciplinas tiveram atendimento na Univali e algumas na Proarte. As turmas do período vespertino: Rítmica I e Rítmica III foram excluídas da pesquisa, devido a minha demanda de trabalho ter sido atravessada por uma série de concertos com a Orquestra de Câmara de Blumenau, fazendo com que eu não pudesse atuar nas quartas-feiras dos meses de maio e junho de 2024. Sendo assim, as turmas participantes da pesquisa foram:

Bateria I – Matutino: turma atendida no horário de quinta-feira, das 9hs às 10hs, formada por três bateristas, com formações musicais distintas, origens e culturas diferentes, mas com uma relação de objetivo ao curso do CMP semelhante: melhorar sua prática musical e formação teórica.

O primeiro baterista que vou identificar como B1A tem origem do Norte do Brasil, mora há pouco tempo em Itajaí, não atua ainda como profissional e relata ter experiência musical com *pop/rock* e música regional paraense, e pouca experiência com leitura, teoria e ritmos brasileiros, como bossa nova, samba, baião, etc.

O segundo baterista, que vou identificar como B1B, é do Rio Grande do Sul, mora na região há pouco mais de um ano, já atua como profissional em grupos de sertanejo, samba, pagode, *reggae*, tem pouca experiência com leitura e teoria musical, assim como os mesmos ritmos citados acima.

O terceiro baterista, que vou identificar como B1C é do Paraná, mora na região há mais de dois anos, tem experiência com produção de eventos, mas é totalmente iniciante no instrumento bateria, teve pouquíssimo contato com teoria e prática musical, assim como no próprio instrumento.

Essa diversidade de experiência apresenta uma turma com condições musicais específicas, que necessitam do professor uma atenção detalhada para a capacidade de aprendizagem, bem como no andamento da aula e dos conteúdos. Falo isso com relação à termos dois alunos que já tem experiência no instrumento, mesmo que estejam buscando aperfeiçoamento musical e um completamente iniciando sua caminhada. Com relação a pesquisa, essa turma teve uma aceitação imediata da proposta e contribuiu de maneira efetiva para com a captação de dados e reflexões que serão apresentadas e discutidas nos capítulos posteriores.

Bateria III – Vespertino: turma atendida no horário de segunda-feira das 9hs às 10hs²⁴. Essa classe possui somente um estudante, que vou identificar como B3VA, aluno com experiência no instrumento, natural da cidade de Itajaí, oriundo de práticas musicais em templos religiosos e que está buscando no CMP aperfeiçoamento profissional e conhecimento técnico e teórico. Aluno que estava na terceira fase no momento de realização da pesquisa, e que acompanha as aulas assiduamente, tendo uma participação efetiva nas atividades e propostas didáticas. Com relação a

²⁴ Essa turma foi transferida para o período matutino em comum acordo, para que não fosse excluída da pesquisa, bem como não precisasse ser atendida pelo professor substituto (Nota do autor).

pesquisa, apresentou muito interesse na proposta didática trazida pelo pesquisador e que com certeza as reflexões e resultados apresentados durante o processo contribuirão para as análises a serem realizadas.

Bateria III – Noturno: turma atendida no horário de terça-feira, das 19h30min às 20h30min, composta por três bateristas.

O primeiro identificarei como B3NA, aluno de meia idade, que possui experiência musical no instrumento há um certo tempo (mais de 10 anos), oriundo do nordeste do Brasil, de culturas populares como frevo e maracatu, mais no sentido de conhecer, com vivência e repertório galgado nos templos religiosos evangélicos e pouca experiência com leitura e prática musical formal, morando na região há aproximadamente 5 anos. Busca no CMP melhoria da formação teórica e prática, pois tem pouca experiência profissional na área.

O aluno B3NB, é da região de Navegantes/SC, toca em torno de 5 anos, tem experiência musical galgada no *pop rock* e *reggae*, está iniciando a atuar profissionalmente e busca no Conservatório ampliar seu conhecimento de ritmos brasileiros diversos bem como possuir formação musical e teórica.

O Aluno B3NC é da região de Brusque/SC, toca profissionalmente em grupos de *rock*, *pop*, MPB, tem pouca experiência com leitura e teoria, e também busca no CMP ampliar seu conhecimento teórico e formação musical. No que tange a pesquisa, a turma teve uma boa adesão a proposta, com reflexões e propostas práticas que contribuíram para as análises.

Rítmica I – Matutino: turma atendida no horário de quinta-feira, das 8hs às 9hs, turma formada por alunos de diversos instrumentos musicais e regiões diferentes, tendo alunos do norte, nordeste, sul, sudeste e até mesmo do país vizinho Argentina, bem como diversas faixas etárias, de adolescentes à pessoas de meia idade. O contato dos alunos para com uma disciplina específica de rítmica, de forma geral, foi a primeira vez e a aceitação para com a proposta da pesquisa foi de acordo com a ementa e de forma geral correspondeu para com os achados de pesquisa e reflexões. É uma turma bem-humorada, que se comunica com facilidade e proporcionou achados relevantes e contribuições que serão relatadas nas análises.

Rítmica III – Matutino: turma atendida no horário de segunda-feira, das 8hs às 9hs, turma reduzida (7 alunos, às vezes uma aluna do período noturno comparecia e acabou participando ativamente da turma, trocando o horário de seu turno de aulas), com alunos e alunas no segundo ano de estudos na instituição. São no geral

estudantes de violino, piano, violão, voz e saxofone. É uma turma bem assídua, com poucas faltas, pontual e sempre interessada e participante nos assuntos pertinentes a aprendizagem rítmica, que é o foco da disciplina. Essa característica é de extrema importância para a pesquisa, pois nenhum dos estudantes é especialista na área rítmica e as intervenções, assim como achados de pesquisa são pontuados com muitas informações relevantes.

Rítmica I – Noturno: turma atendida no horário de terça-feira, das 18h30min às 19h30min, turma mais numerosa, com 20 alunos, tendo iniciado com 24. Aqui temos uma diversidade muito grande de origens, percurso musical, que abrange praticamente todos os instrumentos musicais oferecidos pelo curso do CMP, exceto, curiosamente bateria e percussão, que não possuiu entrada²⁵, ou seja, alunos aprovados, no período noturno. Essa turma é a que mais possui alunos e alunas menores de idade (na faixa dos 15 anos), e requisitou preenchimento do TCLE pelos pais ou responsáveis. A aceitação de participar da pesquisa foi muito bem aceita, se interessaram muito pela proposta e assuntos pertinentes a pesquisa. Com essa característica de ter mais alunos e alunas menores de idade, tive, como pesquisador, detalhar melhor sobre a participação em uma pesquisa e para isso, da necessidade de levarem o documento TCLE para os pais. Essa classe é bem comunicativa, interagem muito entre si, bem como com o professor, e sem dúvida durante as intervenções foi possível ter muito acesso as falas, práticas e achados de pesquisa. Vale ressaltar que a grande maioria está em processo de iniciação teórica musical e que foi a primeira experiência com uma disciplina específica em rítmica. Uma das dificuldades que encontrei, como professor-pesquisador, foi iniciar as aulas no horário combinado, muitos alunos dependem de transporte público, ou que vem de cidades vizinhas, além dos alunos que saem do trabalho em horário comercial e chegam com minutos de atraso. A assiduidade foi bem variada por conta desses atravessamentos.

Rítmica III – Noturno: turma atendida no horário de segunda-feira, das 20h30min às 21h30min, turma com 19 participantes, frequentando o segundo ano de estudos na instituição e que apresenta alunos de todas as disciplinas do curso. A aceitação da proposta de pesquisa foi tranquila, tivemos aqui somente dois alunos

²⁵ Para ingressar em um dos cursos é preciso realizar o processo seletivo que acontece anualmente e em duas etapas: prova teórica e prova prática. As aulas são oferecidas nos turnos matutino, vespertino e noturno, com três vagas de cada instrumento por turno. Após aprovado no processo seletivo o aluno frequentará as aulas no turno escolhido (Nota do autor).

menores de idade. A faixa etária em geral é diversificada, mas aponta para alunos maiores de idade num número mais relevante. A característica marcante dessa turma em geral é a assiduidade, interação tanto entre si, quanto com o professor orientador, a classe que apresentou maiores desafios de entendimento da proposta (compreender os exercícios e ideias pedagógicas) e execução das práticas envolvidas na pesquisa. Alguns alunos pontuais tiveram problemas de assiduidade e nos registros de diário de campo podemos perceber que isso, em determinados momentos, atravessou a pesquisa, pois eram alunos da área percussiva e que interagiam de maneira mais efetiva, proporcionando falas, pequenas discussões e falta de concentração dos outros participantes.

Uma percepção geral como professor das disciplinas e pesquisador participante é que atravessamentos diversos fizeram parte da pesquisa, das intervenções de ordem, principalmente, de quesito de práticas percussivas e dos fatores que envolvem essas práticas, coordenação motora, assim como das dificuldades de compreensão pela percepção musical (audição e significação). No capítulo das categorias de análise dos dados, irei vislumbrar com mais detalhes e trechos dos registros alguns desses importantes achados de pesquisa.

4.3 Procedimentos, Instrumentos e Técnicas de Coleta de Dados

Para a pesquisa foi delimitado como instrumento principal de coleta de dados as observações e registros em diários de campo. Esse instrumento oriundo da área da antropologia tem base na etnografia, e através dos anos tem se tornado também uma importante ferramenta para pesquisas das áreas das ciências sociais e de pesquisas qualitativas.

O principal domínio desse instrumento é constituir-se como espaço em que se registra grande parte dos materiais etnográficos e, nesse sentido, ser a base documental central de muitas etnografias. É uma base sólida, talvez a mais sólida, de registro do dia a dia de um universo populacional, seja ele de que dimensão for. Essa é a sua força enquanto material empírico. Nele encontramos, objetivamente, o modo como são construídas as intersubjetividades nos terrenos etnográficos. Sabemos pelo menos desde Devereux (1967) que o diário é útil ao pesquisador que está trabalhando entre pessoas; e, no mesmo sentido, é importante para partilhar num lugar seguro os dilemas éticos com que nos vamos deparando, os cansaços e entusiasmos no campo (Cachado, 2021, p. 557-558).

Como pesquisador participante, foi fundamental para um bom fluxo de pesquisa ter nessa ferramenta de registro dos dados uma base de apoio para as reflexões e apontamentos de análises. Para realização dos diários de campo, contei com o auxílio de um gravador Zoom H1n, no qual registrei todas as intervenções na íntegra, e que pude contar como registro e resultado de pesquisa, através da seleção do material empírico. Sem essa ferramenta e devido a meu comprometimento de trabalho no CMP e na Universidade do Vale do Itajaí, não haveria a possibilidade de se registrar a próprio punho e no momento mesmo do acontecimento da pesquisa, e assim não seria possível a realização da mesma.

Os diários de campo na seção das análises serão nomeados da seguinte forma:

DC - Corresponde a sigla diário de campo

01 - Número correspondente ao diário de campo por ordem de coleta

R ou B – R para turma de rítmica ou B para turma bateria

I - Números romanos para identificar o período da turma

M, V ou N - para o turno

Assim se a sigla for DC01RIM, o diário de campo n.1 da turma de rítmica I período matutino.

Os registros nos diários aconteceram de maneira posterior, ou seja, nos momentos após a pesquisa de campo. Assim, eu ouvia os áudios e registrava as considerações e achados de pesquisa nos diários. Não obtive auxílio de nenhum tipo de bolsa para me afastar de atividades laborais. Os registros de áudio foram fundamentais para clareza dos achados e se constituíram como ferramenta para os diários de campo, e que de forma híbrida atuaram para a efetivação dessa pesquisa. Apesar de não haver entrevistas em seu formato semiestruturado, individual ou grupo focal, e de meu trabalho não ser de caráter principal antropológico, mas educacional, durante as intervenções pude fazer intersecções, instigando os alunos a comentarem sobre o processo, fazendo com que se tornassem sujeitos ativos da pesquisa e isso só foi possível através das gravações. Cabe destaque que:

A entrevista gravada cedo entrou no campo da análise da realidade social como elemento seguro, com qualidades objetivas, constituindo-se também como central na pesquisa etnográfica. É com certeza o recurso mais utilizado para reforçar argumentos nas publicações de resultados na antropologia (Cachado, 2021. p. 554).

A dinâmica da pesquisa através dos diários de campo foi consolidada sempre no início de cada intervenção com o pesquisador, informando os participantes da pesquisa e as turmas que teriam a aula/intervenção gravada para e que eu, como pesquisador e também professor da disciplina, pudesse registrar os acontecimentos em diário de campo, visto que a paralisação da aula ou intervenção não ajudaria no fluxo das atividades propostas. Eu chegava na sala de aula, fazia as saudações aqueles que já tinham chego para aula, já acontecia uma interação natural, e durante esse processo, posicionava o gravador num local estratégico da classe, regulava os parâmetros de gravação (intensidade, volume, etc.) para que o áudio ficasse claro e pudesse ser utilizado, e então classificava o áudio com os dados pertinentes: Turma, período, turno e data. Assim pude classificar os áudios e saber de que turma se tratava, assim como as datas das intervenções.

Nesse viés de identificar, organizar os áudios e registrar o material para confecção dos diários de campo, pude perceber a importância de registrar detalhes do que aconteceu nas intervenções, no sentido de inserir “notas de campo” no diário de campo, para que pudesse fazer com que essas informações me situassem novamente ao que senti, quando estava em campo e esse tipo de anotação permitiu a possibilidade de posterior reflexão e análise dos dados. Assim, procedi considerando que:

Embora os investigadores saibam que as notas de campo são fundamentais para a observação participante, alguns esquecem que podem ser um suplemento importante a outros métodos de recolha de dados (...) O gravador não capta a visão, os cheiros, as impressões e os comentários extra, ditos antes e depois da entrevista. As notas de campo podem originar em cada estudo um diário pessoal que ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projeto, a visualizar com que o plano de investigação foi afetado pelos dados recolhidos, e a tomar-se consciente de como ele ou ela foram influenciados pelos dados (Bogdan; Biklen, 1994, p. 150-151).

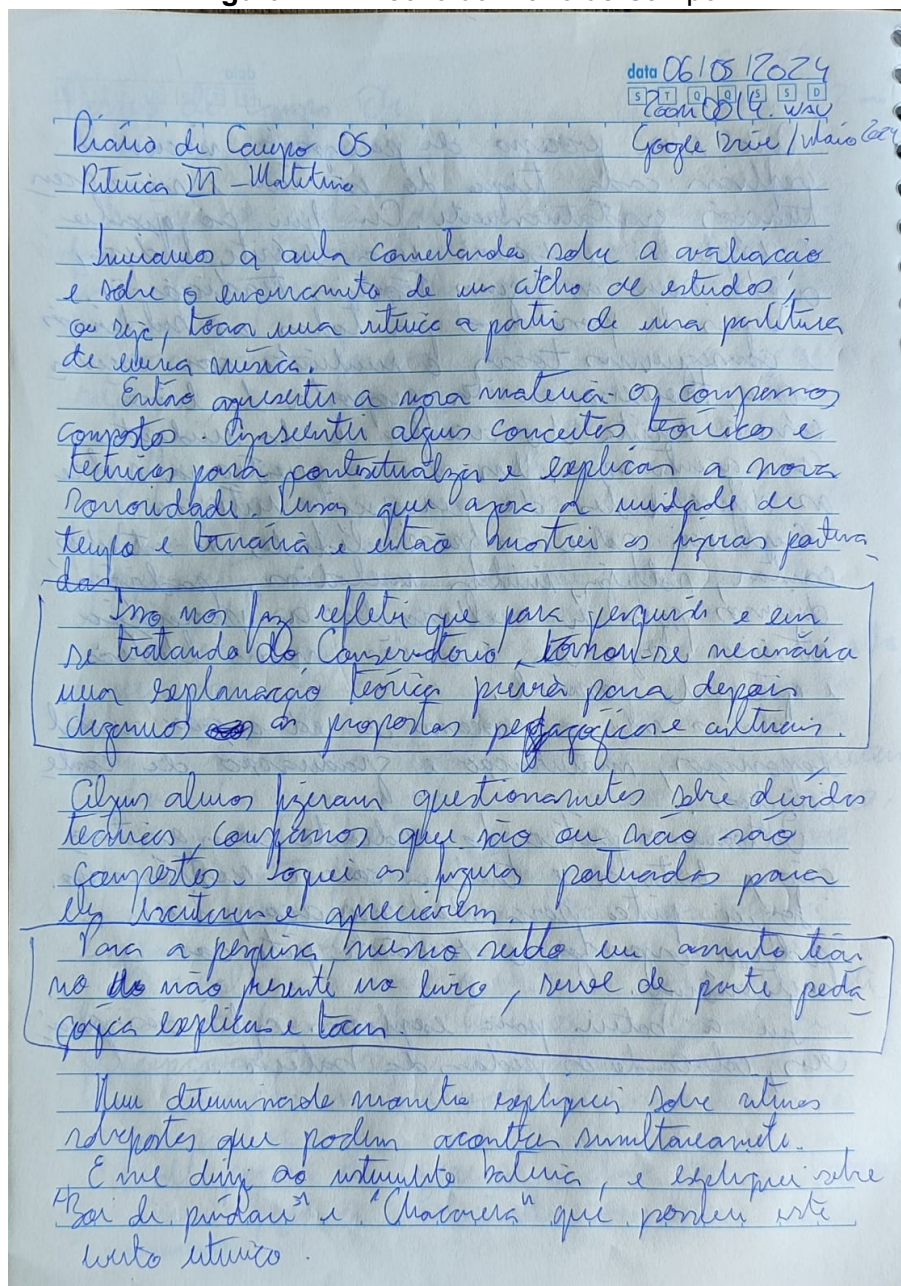
Num trecho do diário de campo 01, turma de rítmica III Matutino, fiz algumas anotações de carácter descritivo sobre um trecho da intervenção:

Iniciamos a aula comentando sobre a avaliação e sobre o encerramento de um ciclo de estudo, ou seja, tocar uma rítmica a partir de uma partitura de uma música. Então apresentei a nova matéria: os compassos compostos. Apresentei alguns conceitos teóricos e técnicos para contextualizar e explicar a nova sonoridade: pensar que

agora a unidade de tempo é ternária e então mostrei as figuras pontuadas (DC01RIIIM).

Essa descrição me ajudou a contextualizar o início das intervenções dessa turma e agora trago o trecho seguinte do diário, que faço uma análise para pesquisa: “Isso nos faz refletir que para a pesquisa e em se tratando do Conservatório, tornou-se necessária uma explanação teórica prévia, para depois chegarmos a proposta pedagógica cultural”. Abaixo, trago a página do diário em questão, como ilustração do processo (Figura 22).

Figura 22 – Trecho do Diário de Campo



Fonte: Material do autor

4.4 Análise dos Dados

As análises desta pesquisa terão o aporte teórico de matrizes dos EC e principalmente das PC, visto a importância destas perspectivas analíticas para a construção dos argumentos pertinentes aos achados e reflexões, implícitas ao longo da dissertação.

Os EC como base teórica me posicionam sobre como o CMP opera como aparelho cultural na formação de músicos, as tradições oriundas do *Habitus*, os conhecimentos musicais, os conteúdos teóricos, bem como a construção do CMP criado através de um Festival de música, da necessidade de formação musical na cidade de Itajaí.

Essas reflexões fazem com que entendamos o quanto o CMP é um local de produção de culturas musicais, onde desde sua instituição, vem formando músicos, e os agenciamentos dentro da instituição fazem com que se perceba o tipo de repertório escolhido, que conhecimentos são colocados no currículo, como os sujeitos participam da cena musical da região, grupos que se formam na instituição, relações sociais musicais, entre várias percepções que eu posso listar e que atravessaram a pesquisa e até mesmo advindas do tempo que tenho de trabalho na instituição.

A ideia de cultura como recurso pedagógico não é nova, não é contemporânea, mas que a percepção da mesma como recurso pedagógico nas pesquisas em Ciências Humanas e Sociais é contemporânea e, em grande medida, pelo menos no campo da Educação, é devida aos Estudos Culturais e à virada cultural (Hall, 1997 *apud* Andrade, 2017. p. 54).

Através dessa possível relação dos EC com a pedagogia, nesta pesquisa foi utilizado esse conceito como principal motivo para possíveis apontamentos da cultura como recurso pedagógico. Como o livro Rbfr possui ideias musicais, conteúdo que é construído de práticas empíricas de cultura popular, mas apoiadas na linguagem da escrita musical, se torna um artefato cultural e aí opera um instrumento pedagógico cultural para aplicação na pesquisa e suas implicações.

O conceito de pedagogias culturais, amplamente acionado nos Estudos Culturais, apresenta-se como uma ferramenta teórica que corresponde a esse alargamento do que pode ser considerado pedagógico e quais lugares da cultura praticam pedagogias, ou seja,

formas de regular os sujeitos, de conduzir a conduta, de orientar modos de ser e viver no tempo presente (Andrade, 2017, p. 28).

Nesse viés as análises dos dados sobre os achados de pesquisa irão permear essa ideia, sobre o livro Rbfr sendo inserido como artefato cultural, o CMP como local de prática cultural e que possibilita que pedagogias culturais atuem na formação de músicos e musicistas.

5 DISCUSSÃO E APRESENTAÇÃO DOS ACHADOS DA PESQUISA

Nessa seção descrevo como foram discutidos a produção de dados da pesquisa de forma indutiva, com suas respectivas categorias de análise. Assim, apresento as categorias que irão *sulear*^{26;27} os achados da pesquisa e orientaram a análise dos dados.

Uma primeira categoria de análise é a percepção rítmica como pedagogia cultural. Presente nas práticas de cultura popular e na concepção do livro *Rbfr*, essa categoria tende a trazer para o debate como essa implicação pode ser inserida no contexto do CMP, como os alunos percebem e reagem a essa forma de trabalhar, e quais as dificuldades e acessibilidades que esta categoria pode contribuir para a educação de músicos.

Uma segunda categoria de análise é a escrita musical como pedagogia cultural. Essa categoria trata de debater como a formalização da escrita musical para com os ritmos e sonoridades da cultura popular brasileira podem ser transcritas, e se essas transcrições podem trazer para os alunos a sonoridade que RS, através da construção do livro *Rbfr*, tinha idealizado.

E finalizando, uma terceira categoria é a implicação do método de RS no *Rbfr* como pedagogia cultural. Como trazer o conceito empírico do autor principal e dos coautores para a prática musical para um Conservatório e como isso pode se encaixar no currículo e na interação com o *Habitus* e formalidades oriundas dessa tradição é o foco desta seção de análise.

²⁶ A palavra *Sulear* tem um contexto decolonial, ou seja, de dar voz a locais não eurocêtricos, trazer novas epistemologias ao diálogo. Segundo a concepção da palavra em Paulo Freire: O termo “*sulear*” é associado, especificamente, à epistemologia do saber com a defesa e valorização da identidade nacional e do contexto local dos estudantes no processo educacional e de leitura do mundo. *Sulear* pensamentos e práticas é uma perspectiva que se anuncia no pensamento freireano para fortalecer a construção de práticas educativas emancipatórias (IELA, 2019).

²⁷ Também corroboro com Santos e Meneses (2010, p. 12-13), que tem na obra *Epistemologias do Sul*, o conceito que *Sulear* é pensar a partir do sul, afirmando: “designamos a diversidade do mundo por epistemologias do Sul. O Sul aqui é concebido metaforicamente como um campo de desafios epistêmicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo. Essa concepção do Sul sobrepõe-se em parte com o Sul geográfico, o conjunto de países e regiões do mundo que foram submetidos ao colonialismo europeu e que, com exceção da Austrália e Nova Zelândia, não atingiram níveis de desenvolvimento econômico semelhantes ao do Norte global (Europa e América do Norte)”.

Desse modo, na seção 1 trato dos dados sobre a primeira. Aqui são discutidos os argumentos sobre quais as intervenções tiveram dados relevantes sobre essa categoria, ou seja, como foram os procedimentos das aulas que proporcionaram aos alunos ter essa dinâmica em que a percepção rítmica aconteceu, como houveram implicações, dificuldades, facilidades ou curiosidades. Analisarei também que tipos de assuntos dentro da pesquisa tiveram maior destaque: o tipo de condução da aula, o conteúdo selecionado, e, a prática musical em si com o direcionamento da percepção rítmica, corroborando sempre com análises e argumentos das linhas de pesquisa selecionados.

Na seção 2 das análises trato da segunda categoria. Os dados têm foco no processo das intervenções que pude perceber como esse tópico da escrita musical operou e implicou os sujeitos da pesquisa. De que forma foi necessário trazer a escrita musical? Quando ele foi necessário? Quando não foi? Que forma os alunos lidam com esse fundamento de teoria na prática musical? Essas perguntas direcionam essa categoria de análise e trazem para discussão os argumentos necessários para construção de contribuições ou implicações surgidas da pesquisa.

E finalizando, a seção 3, relacionada a terceira categoria. Aqui discuto, como e se, o livro Rbfr atua como pedagogia cultural. Como esse material se relaciona com a disciplina dentro do CMP? Quais as possibilidades de estudos propostas no livro? Como essas propostas foram recebidas pelos alunos? Como se deu a prática musical dos exercícios? Houveram características musicais aparentes oriundas dessas práticas? Através dessas perguntas são selecionados os excertos nos diários de campo e gravações que podem corroborar com argumentos e reflexões, e assim, construir os apontamentos necessários para considerações.

5.1 Percepção Rítmica Como Pedagogia Cultural

Nesta primeira seção das análises trago excertos que ilustram a empiria captada nos diários de campo ao longo do período de realização da pesquisa. Estes excertos tem o intuito de corroborar com os argumentos dessa categoria na forma de condução das práticas de vivência e percepção rítmica e como elas aconteceram nas intervenções. Vivência considerada como uma etapa do caminho didático (método de uma aula), pois a música precisa ser vivenciada para que ocorra a aprendizagem musical (Santana; Lucini, 2019, p. 117).

No primeiro trecho abaixo, exemplifico a importância de exemplos lúdicos de percussão corporal, de apreciarem possibilidades de timbres para complementar os estudos e práticas musicais de cunho rítmico. Os alunos apreciaram um material selecionado (não o da pesquisa do livro Rbfr) e isso se caracterizou no DC como uma prévia ou pré-intervenção para contextualizar como seriam conduzidas as práticas, e apresentar possibilidades para essa turma. Assim, *“após a apreciação do vídeo do Benny Greb, sobre linguagem rítmica, iniciamos a prática com os exercícios lúdicos do sistema. Instruí os alunos com a coordenação motora e timbres específicos corporais”* (DC01RIN). Tal atividade vai na direção acerca da iniciação musical, pois estas ações permitem inferir que a oralidade e a corporeidade estão intrínsecas no processo de percepção rítmica, se aliam e unem esforços como uma pedagogia cultural. É possível indicar que *“é quase unânime a ideia de que a Educação Musical deve partir do corpo e pode ser pensada neste corpo em diversos aspectos, seja na música corporal ou vocal”*, ou ainda, na consciência rítmica, na audição do mundo ou mesmo na aprendizagem do instrumento musical; a experiência musical é uma experiência corpórea. Dessa forma o corpo que traz inscrito em si a Ancestralidade também é um corpo musical. E esse corpo expressa uma musicalidade ancestral (Santana, Lucini, 2019, p. 115).

O corpo não se dissocia da aprendizagem musical, pois ele percebe o fenômeno e reage a ele no processo como um todo, não somente uma imitação, mas uma percepção. O próximo trecho foi retirado da turma de bateria III do período noturno, onde temos alunos do segundo ano do curso. Aqui a importância da empiria se deu no sentido de inserir o assunto selecionado do livro para pesquisa: Frases de samba telecoteco, através do professor-pesquisador, tocando o instrumento de percussão original para depois os alunos tocarem os exercícios propostos como rudimento, utilizando a percepção e o contexto cultural do instrumento para o processo pedagógico.

“Nesse encontro iniciamos com a apresentação dos estudos do padrão rítmico do telecoteco, característico do samba tradicional. Citei alguns exemplos de música e toquei o instrumento tamborim, para melhor exemplificar o padrão sonoro e técnico. Assim se iniciou a prática com os alunos tocando o padrão tocado por mim, de ouvido, ou seja, repetindo o padrão através da escuta e posterior visualização do exemplo. Na sequência pedi para eles inserirem o padrão dos pedais. Citei para eles relatos de como as frases de samba telecoteco, são interpretadas com liberdade, como os grandes músicos Luna,

Marçal e Elizeu, que gravavam muito nos anos 60, 70 e 80. Toquei um pouco mais livre para eles perceberem a ideia. Chegamos no telecoteço n.5 que é uma alusão ao carreteiro, padrão com a virada do tamborim utilizado nas escolas de samba. Toquei para eles no tamborim para que pudessem perceber a frase dentro do contexto. Assim explanei sobre a manulação e acento característico para o rudimento, tocando e contando com uma velocidade mais lenta” (DC01BIIIN).

Isso provoca experiências e sensações que proporcionam possibilidades de aprendizagem. Tais experimentações são potentes caminhos para a aprendizagem rítmica, na medida em que:

(...) múltiplos lugares produzem aprendizagem porque colocam os sujeitos no espaço transicional. Ou seja, posicionam-nos em contato com novas experiências, novas sensações, que alteram aquilo que já sabiam. Introduzem os sujeitos em uma zona na qual os limites entre dentro e fora, entre o que se sabe e o que corpos e mentes estão assimilando produzem novos efeitos, novos conhecimentos (Andrade; Costa, 2017, p. 7).

O próximo trecho de empiria nos traz o assunto de pré-intervenção operando de forma muito parecida na turma noturna, mas com particularidade de interação espontânea, ou seja, os alunos tentaram tocar de forma intuitiva, uma articulação entre o fazer real e imaginário, do que estavam percebendo com a explanação e toques percussivos que o professor-pesquisador fazia, mas houveram divergências, imprecisões rítmicas no andar do exercício.

Segundo Andrade e Costa (2017, p. 7-8), “é a pedagogia que articula o mundo real e o imaginário, mediando esse processo e permitindo que o sujeito reorganize seu self mediante a incorporação de suas novas aprendizagens”. Assim, nesse sentido,

“comentei sobre a relação de pulsação e subdivisão, necessárias para a aprendizagem rítmica. Fiz exemplos rítmicos corporais para explicar tempo e subdivisão, e aí citei as letras do alfabeto rítmico do Benny Greb e expliquei como é para tocar esses exercícios. Citei que a rítmica necessita de precisão e que não soa igual, o padrão desejado, se não estiver na posição rítmica tratada. Dei alguns exemplos, tocando um padrão e pedindo para repetirem instantaneamente. Não houve unanimidade, o que traz a importância do estudo para o entendimento. Peguei um chocalho para tocar junto com eles e fazermos uma alusão a subdivisão. Após tocarem o padrão rítmico proposto (sem falar que era um ritmo, clave específica), expliquei que fiz um processo inverso, primeiro pedindo para tocarem como um

exercício para tentar perceber o fenômeno rítmico dentro das posições” (DC01RIM).

Tais registros reforçam a ideia de que essa é uma prática pedagógica que se fez necessária para futura implicação do método, pois reage a cada turma de maneira única por serem compostas por indivíduos que possuem necessidades de aprendizagens musicais distintas para entenderem os fenômenos ritmos e que possam ampliar sua prática musical. Segundo Schmidt (2022, p. 39-40), “em cada lugar, a prática pedagógica manifesta-se de uma maneira própria, dependendo do currículo, dos profissionais que atuam neste local, da metodologia aplicada e do tipo de música que é escolhido como repertório principal”. Como pesquisador, essa adaptação fica evidente, como uma prévia, uma iniciação conceitual, teórica e prática para os conhecimentos vindouros.

O próximo trecho que retrato fala um pouco sobre como também existem dificuldades e particularidades do processo, ou seja, nem todos os alunos conseguem tocar de pronto após exposição auditiva, e no relato abaixo percebemos que não seria uma única forma de se proceder pedagogicamente para educação musical. Em curso a esta discussão, destaco que:

“após iniciar a aula relembrando células rítmicas anteriores, expus que agora iríamos formar ritmos com essas células, nesse caso a célula da bossa nova. Toquei o acento rítmico com as baquetas e alguns alunos começaram a tentar tocar. Pedi para me acompanharem com as baquetas também. Um aluno perguntou que figuras rítmicas eram, pois ele era visual e tinha dificuldade de perceber” (DC01BIM).

Este trecho reforça a ideia que a prática coletiva para instrumentos musicais requer adaptação pedagógica, e além disso, que o pesquisador atenda as necessidades técnicas instrumentais, nesse caso da bateria e do ritmo bossa nova como rudimento, para corroborar com o processo educativo. Portanto,

o universo percussivo apresenta, além de técnicas distintas e especificidades particulares de cada instrumento. Dentro do ensino coletivo, a complexidade aumenta por se tratar de uma ação pedagógica que requer do/a docente a apresentação de conhecimentos que estejam de acordo com uma prática multi-instrumental (Schmidt, 2022, p. 38).

O aluno com dificuldade de percepção precisou de uma intervenção técnica, entender a manulação do exercício através da escrita, para auxiliar no evento rítmico. Os trechos abaixo tematizam sobre a não utilização de quesitos teóricos ou técnicos como ferramentas iniciais, e sim, da utilização da percepção e oralidade na prática educativa. Para os efeitos empíricos da pesquisa, o pesquisador também teve de traçar outros cursos, experimentar alguns outros padrões, através de um diálogo, não somente os do livro Rbfr, para poder chegar a ideias e caminhos que pudessem melhor exemplificar e encaminhar os alunos para a proposta.

Outra particularidade indispensável para construção da empiria é sempre o fato de haver muita interação com as turmas, e isso transfere uma carga de atravessamentos únicos em cada uma delas, que possibilitam uma maior riqueza de achados para pesquisa. Nesse sentido de traçar uma caminhada possível, a forma de fazer a pesquisa se torna própria, operando com a necessidade, mas com direcionamento mesmo que não linear. Porquanto, é necessário que na aprendizagem ocorra a

criação de um estilo próprio, envoltos pelas tensões e negociações necessárias para o rigor almejado; rigor, este, que se distancia da pretensão de alcançar a pureza do conhecimento e o festejo do final feliz e que, portanto, permite contradições, ambivalências, ambiguidades, derivas, incongruências que entretecem e alteram toda e qualquer realidade humana. Pesquisadores(as) que se lançam na investigação, entendendo-a como uma aventura pensada, que implica conhecimento historicamente acumulado, mas, também, um imaginário em criação; é produzida numa comunidade de argumentos, existe para provocar alterações, turbulências de escalas, inacabamentos, relações instáveis, consensos não resignados” (Macedo, 2009, p. 86 *apud* Almeida, 2020, p. 52-53).

Tais elementos podem ser evidenciados nos seguintes registros de campo:

“Embora eu tenha anunciado o nome do ritmo, não anunciei quesitos teóricos ou técnicos. Vale ressaltar que o pesquisador não se atentou para a frase rítmica do livro, que era a desejada, utilizando uma similar. O efeito pedagógico aconteceu, mas com essa ressalva” (DC01RIIM).

E também:

“Um aluno perguntou “que a nova sonoridade lembra a valsa” e o assunto se desdobrou para a parte teórica, sobre os compassos e

suas possibilidades, quanto prática de percepção com exemplos de solfejos rítmicos e algumas melodias conhecidas como “Cravo e Canela” de Milton Nascimento. Uma aluna trouxe um exemplo de música didática infantil, e isso já se torna uma reflexão da percepção acontecendo durante a exposição e associação com a teoria. Então se iniciou a prática proposta didática através da percepção, comigo tocando palmas na clave sugerida, com adesão parcial da turma. E perguntei “Onde está a pulsação?” Comentei que os ritmos de matriz africana não foram pensados com o metrônomo, e sim com referências aos ciclos rítmicos da clave, toquei dessa forma e só depois acrescentei o pulso regular como se fosse um metrônomo, repetindo para que os alunos pudessem me seguir. Nem todos conseguiram, comentando “...falta coordenação... tá doido... não consigo” (falas gerais). Vale ressaltar que esta dinâmica foi toda de percepção, sem escrita. JG comentou que “(...) senti algo mais corporal, com movimento, aí pensei no movimento da caminhada, dança, um ritmo mais cíclico”, SB: “Antes eu só senti o movimento, mais fácil sentir pelo corpo quando seja orgânico, com a partitura tem de ser mais devagar para eu encaixar” (DC01RIIM).

Percebemos nos trechos acima a importância da oralidade para conseguir encaminhar as questões pedagógicas e como esta se configura num elemento essencial da PC proposta, ou seja, para que ela opere de maneira efetiva mesmo com turmas de particularidades únicas, propondo opções que vão de encontro ao entendimento do fenômeno rítmico através desta transmissão oral ou auditiva dos ritmos propostos.

Falar em Diálogo é falar na dependência do outro. Não se dialoga sozinho, precisamos de outra pessoa para haver um Diálogo. E o Diálogo nos mostra no outro, algo que ainda não havíamos encontrado em nossa experiência de mundo, ou ainda não havíamos capturado em nossa experiência. Dessa forma, no Diálogo nos transformamos e o outro é transformado. Acreditamos que o Diálogo da Tradição Oral musical, com a tradição escrita musical transforma ambas as experiências, trazendo um leque de diversidade que torna o ensino mais humano, ecologicamente consciente, preocupado com o respeito as diferenças de gênero, raça, etnia e etc, um ensino que em si produz valores e não informações (Santana; Lucini, 2019, p. 116).

Houve um diálogo necessário entre a turma e o pesquisador, entre o som e a audição e nas trocas de experiências com relação as dificuldades apresentadas e as possibilidades pedagógicas das atividades rítmicas.

Na próxima empiria selecionada, resolvi exemplificar essa forma de prática, mas com um assunto introdutório, pela percepção anterior do conhecimento apresentado pela turma, ou seja, como não são todos percussionistas, temos alunos

de várias áreas musicais. O ato de baquetear, tocar com baquetas, é novo para vários desses alunos, fazendo com que o pesquisador adaptasse sua prática, no sentido de promover um caminho para a aplicação posterior das ideias do projeto. Ilustrar, com a prática, preparar os alunos e depois trazer práticas culturais que se tornam desdobramentos do objeto de pesquisa foram achados importantes para refletirmos processos metodológicos outros que surgem da percepção do pesquisador com seu público.

Também nesse trecho apresento um código QR Code, que traz um excerto de áudio da prática para apreciação, mas que segue também com a descrição deste momento tal como no diário de campo (Figura 23).

“Na sequência propus um primeiro exercício, chamado toques simples, pedindo para todos repetirem junto comigo. Assim dava instruções sobre que mãos tocarem. Primeiro uma nota por tempo, depois duas notas, e aí quatro notas por tempo. Expliquei o que fizemos. Aqui entra outra propriedade dos sons percebidos que são notas acentuadas e não acentuadas. Toquei ideias rítmicas com esses fundamentos para eles perceberem. Então toquei (batendo palmas) o acento rítmico “clave” para que eles pudessem apreciar e tocar junto comigo. Depois que eles pegaram a clave tocando comigo, eu toquei a clave como rudimento acentuado. Falei sobre ela ser o acento rítmico característico da bossa nova, mas que também era o acento rítmico da caixa da escola de samba Mocidade Independente de Padre Miguel. Toquei a última caixa da Império Serrano e eles mantiveram o pulso. Um dos alunos perguntou: “Como se acostumar com a sonoridade, com o estilo?” Comentei da exposição, ou seja, se colocar a ouvir, participar, presencialmente ou com áudios, e aí falei da linguagem falada, da repetição e que assim se compreende o significado” (DC02RIM).

Nesse trecho da empiria é feito um “aquecimento”, ou seja, uma proposta didática progressiva, para que os alunos pudessem compreender como tocar o toque simples (uma nota musical percussiva por mão em subdivisões diferentes: 1 nota por tempo, 2 notas por tempo e por último 4 notas por tempo) para então se iniciar a didática da PC com as acentuações rítmicas que caracterizam o ritmo brasileiro.

Figura 23 - QR Code de Acesso ao Áudio de Trecho de Aula



Fonte: Áudio excerto, DC02RIM, 09/05/2024

Além da importância da oralidade, já descrita em excertos anteriores, o que estes trechos promovem para análise é a importância da prática coletiva no processo de percepção da pedagogia cultural. Através da observação dos colegas e da prática do professor-pesquisador, orientando e produzindo padrões musicais, é promovida uma aprendizagem que proporciona uma interatividade e um senso de grupo para aquela prática.

A coletividade nas aulas de percussão pode favorecer o aprendizado musical, mas, sobretudo, envolver aspectos da formação humana, como valorizar o outro, construir o conhecimento juntos e desenvolver um senso de colaboração. A participação em um grupo afeta positivamente o desenvolvimento individual de cada aluno, favorecendo a criação de vínculos, a motivação e a construção de uma identidade musical (Schmidt, 2022, p. 46-47).

Como as turmas possuem estudantes de várias áreas da música, cordas, sopros, cantos, teclas e não somente bateristas e percussionistas, essa promoção prática coletiva os ajuda a perceber os ritmos advindos dos exercícios a proporcionarem conexão com o repertório e técnicas que poderão ajudar nas suas áreas específicas. Práticas semelhantes ocorrem nos trechos a seguir:

“Após o início da aula com alongamentos e uma sessão de aquecimento com baquetas, com os toques simples e toques duplos, vale ressaltar que todos os exercícios propostos foram feitos sem escrita musical, somente o professor tocando e os alunos respondendo. Expliquei após a realização dos exercícios como essas sequências operam na teoria. Outra dificuldade surgiu da sequência dos toques na percepção auditiva. Sugeri solfejar (cantarem o ritmo) com o timbre “tá” para o toque acentuado e “tchi” para as notas de preenchimento ou não acentuadas” (DC03RIM).

A prática de pesquisa sofre alterações, pela sensibilidade do pesquisador em perceber mudança de curso necessária e se destina a proporcionar alteração metodológica parcial, isto porque:

uma prática de pesquisa é implicada em nossa própria vida. A 'escolha' de uma prática de pesquisa, entre outras, diz respeito ao modo como fomos e estamos subjetivadas/os, como entramos no jogo de saberes e como nos relacionamos com o poder. Por isso, não escolhemos, de um arsenal de métodos, aquele que melhor nos atende, mas somos 'escolhidas/os' (e esta expressão tem, na maioria das vezes, um sabor amargo) pelo que foi historicamente possível de ser enunciado; que para nós adquiriu sentido; e que também nos significou, nos subjetivou, nos (as)sujeitou (Corazza, 2002 *apud* Almeida, 2020, p. 59).

Podemos perceber nesses excertos que há potência na possibilidade pedagógica proposta, através da vivência com o material musical, apreciação e percepção dos fenômenos rítmicos, da transmissão oral, da utilização das partes do livro como método e PC, das experimentações e adaptações realizadas pelo professor-pesquisador durante as intervenções, do diálogo sonoro e de relatos entre os próprios alunos, entre os alunos e o pesquisador através das práticas coletivas. Nessa seção apontamos que a pedagogia cultural da percepção rítmica como instrumento de educação musical está inserida na prática da pesquisa e que ela possui atravessamentos, como não atingir a todos os alunos num primeiro momento, mas que se faz fundamental na continuidade do processo.

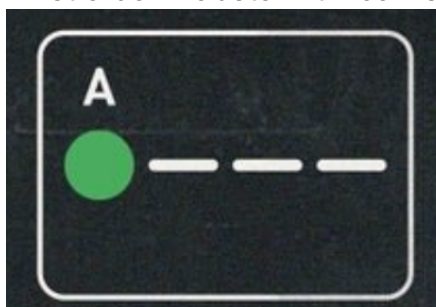
5.2 A Escrita Musical Como Pedagogia Cultural

Esta segunda sessão de empiria registrada nos diários de campo é dedicada a trechos que proporcionam reflexões sobre o processo pedagógico e cultural da escrita musical para com a pesquisa e seus desdobramentos. Os trechos refletem adaptações pertinentes do pesquisador para com os objetivos específicos, se valendo de estratégias didáticas preliminares, ou seja, de localizar e trazer para as aulas conceitos e conteúdos que aqui se fazem necessários para posterior prática dirigida do material Rbfr. Principalmente as turmas do primeiro ano de Rítmica I, operaram em maior grau nesse sentido, pois dentro da proposta curricular da instituição, se espera que o *Habitus* seja instituído e por serem turmas que ainda estão de fato construindo

sua caminhada teórica e prática. E assim os trechos abaixo corroboram para essa perspectiva.

“Na sequência lógica da didática, iniciamos a aula explicando sobre as subdivisões rítmicas quaternárias, onde cada pulsação pode ser subdividida por 4 partes iguais, e os “eventos rítmicos” acontecem dentro dessas partes. Para ilustrar essa matéria, trouxe para eles um vídeo do músico alemão Benny Greb, que traz essa temática de forma lúdica, ou seja, sem especificamente formalizar com a leitura musical tradicional (partituras ocidentais). Mesmo assim, ele ainda fundamenta com termos teóricos musicais, mas as figuras tradicionais são trocadas por letras e desenhos (vide figura) para demonstrar som e silêncio” (DC01RIN).

Figura 24 - Letra do Alfabeto Rítmico Benny Greb



Fonte: Greb (2016)

Também no seguinte trecho do mesmo diário:

“Assim fomos praticando, por letra, para depois a linha do exercício completa, e na sequência o pôster completo (4 linhas com 4 letras cada). Após isso, fui ao quadro e propus outra sequência misturando as letras, para formar um ritmo brasileiro, ou seja, clave rítmica da bossa nova (uma das proposições da pesquisa)” (DC01RIN).

Podemos perceber nessa empiria que a preocupação pedagógica foi na direção de introdução dos conceitos rítmicos oriundos da teoria musical tradicional convencionada e estruturada dentro dos modelos conservatoriais, para uma escrita alternativa, de maneira lúdica, mas que se aproxima dos signos da teoria musical. Como a PC proposta tem significação escrita, em conjunto com a percepção auditiva dos ritmos brasileiros, esta empiria agrega significado simbólico para a pesquisa, operando de forma à adaptar-se e traçar novas rotas, sem estar imóvel.

Cada conceito, assim, tem uma história, sendo da ordem da construção e, por isso mesmo, precisa ser articulado com as

condições em que ele está se fazendo e refazendo. Não cabe tomá-lo como dado ou pronto, estático, mas como um conceito que está em mutação constante (Camozzato, 2012, p. 22).

Nos trechos abaixo podemos notar outra intervenção dos alunos para com a necessidade de se ter em mãos a escrita musical para corroborar com a parte de percepção, ou seja, além de tocar e reproduzir, ler na parte visual da teoria as localizações das notas e suas ordens de manulação. Jardim (2008 *apud* Pereira, 2020) mostra que nessa “forma conservatorial” o conhecimento teórico era considerado procedimento essencial para que o aluno já tivesse os rudimentos de leitura e escrita quando começasse a tocar ou cantar.

“Da mesma forma, seguimos para o exercício telecoteco n.2. Notei uma sequência mais fluente de início. Então um dos alunos notou a necessidade de atentarmos para a manulação escrita no livro” (DC01BIIIN).

“Trouxe alguns apontamentos das aulas anteriores, sobre o vídeo do educador musical alemão Benny Greb, que tem o exemplo do alfabeto rítmico, e suas relações rítmicas propostas. Esse material nos dá base para continuidade e aplicação do material de pesquisa. Num momento da prática fiz alusão das figuras “lúdicas” com as figuras tradicionais da leitura musical” (DC01RIM).

De maneira similar esta característica aparece em outra turma:

“Após esse processo de percepção, iniciei a explicar cada tempo do exercício e suas acentuações gradativamente. Aí fui ao quadro e explanei e escrevi uma escrita lúdica, ainda sem as figuras teóricas tradicionais” (DC01B1M).

Mesmo que tenhamos consciência de que a tradição de os conteúdos de um conservatório esteja em jogo, que seja esperado pelos estudantes, e que fundamentalmente exista o ensino técnico pautado na escrita e em contraste com a oralidade, essas duas possibilidades se configuram, se aliam para que as turmas conseguissem compreender a proposta musical.

A compreensão do conservatório como instituição escolar também auxilia a compreender a tradição seletiva inventada: as práticas de ensino de música são organizadas num tempo e num espaço escolar estruturados pela linguagem e pela cultura do escrito — que se impõe em detrimento da oralidade (Pereira, 2020, p. 13).

Esse trecho abaixo, excerto de uma turma de terceiro período, também apresenta a necessidade de uma explanação teórica prévia, pois o assunto da pesquisa corrobora com uma nova sonoridade, que ainda não tinha sido explorada pela turma, os compassos compostos.

“Então apresentei a matéria nova, os compassos compostos. Apresentei alguns conceitos teóricos e técnicos para contextualizar e explicar a nova sonoridade. Pensar que agora a unidade de tempo é ternária e então mostrei as figuras pontuadas. Isso nos faz refletir que para pesquisa e em se tratando do CMP, nessa turma, tornou-se necessário uma explanação teórica prévia, para chegarmos as propostas pedagógicas culturais”.

“Fizemos uma prática de passo a passo, inserindo cada nota em sua posição gradualmente. O aluno E, comentou que “quando escutou a frase pela primeira vez soou como um ritmo quebrado ímpar”. Os alunos acharam (comentários gerais) que era um ritmo novo nunca tinham ouvido antes. Quando questionados sobre a visualização, “que melhora o entendimento” disse TH, AM falou que “se tirasse a leitura não conseguiria tocar” (DC01RIIIM).

Aqui também, como nas turmas de primeiro ano, se faz com que o pesquisador tenha de ter operado nesse sentido de contextualizar, na teoria e na percepção rítmica, os assuntos pertinentes para posterior início do processo de prática dirigida. Operar escolhas, também se torna uma opção cultural, nesse caso da teoria musical e escrita.

Na sociedade líquida, a cultura é modelada para se ajustar ao princípio contemporâneo de que o sujeito é responsável por suas escolhas, sucessos e fracassos. Tomando o sujeito como o principal responsável pelo gerenciamento de sua vida, a cultura serve como norte que aponta para as possibilidades de escolha. A cultura agora “é capaz de se concentrar em atender às necessidades dos indivíduos, resolver problemas e conflitos individuais com os desafios e problemas da vida das pessoas” (Andrade; Costa, 2017, p. 63).

O pesquisador é atravessado pela dinâmica real, propõe uma desterritorialização para inferir uma adaptação na PC, contrastando com aquilo que lhe é de responsabilidade curricular (técnicas escritas, leitura e habilidades musicais prévias), analisa sua forma cultural de intervir pedagogicamente (elementos lúdicos, não formais, uma escrita alternativa) com aquilo que pretende na pesquisa (propor a oralidade, a percepção musical em conjunto com a escrita musical).

No trecho abaixo podemos perceber que mesmo para a turma do terceiro período se faz necessário trazer conceitos anteriores, para corroborar com a teoria, o que chamamos de escrita alternativa, com símbolos em forma de figuras geométricas, no lugar das figuras de nota tradicionais da teoria musical. Vale ressaltar que eles estavam numa atividade de percepção e o trecho ilustra o momento que se inicia esse processo de escrita, mesmo que de forma lúdica. Uma adaptação que pode ser percebida nos depoimentos dos alunos.

“Fiz uma notação alternativa (tipo alfabeto rítmico do Benny Greb²⁸) para iniciar o processo de leitura. Perguntei “O que ajuda vocês?” GHL falou “a leitura”, GK “as bolinhas”, JN “O PV (Professor de outra matéria) tinha passado para gente leituras do Gramani, mas achei melhor assim”, BV “Estava difícil de entender quando tocar duas palmas e ajudou a visualizar a posição”, G “Aleatório”, MK “Sem fim nem início sem a leitura”, MC “Em comparação com o binário, mais familiar, no 4/4 era mais difícil, assim mais familiar”, DS “antes sem a escrita tinha de decorar, agora é mais simétrico”, GHL “O que me ajudou foi pensar em 6, com subdivisão” (DC01RIIN).

O diário de campo DC02RIM não demonstrou empiria da segunda categoria. Aqui demonstro um trecho desta turma em sua terceira intervenção, já em fase de leitura do material de pesquisa.

“E aí fui a lousa com projeção da partitura do rudimento e clave. Nesse momento fomos para a parte teórica, com as figuras de nota da teoria musical e sua relação com a clave. Essa atividade, foi feita com a parte gráfica das figuras aprendidas na subdivisão, a importância desse conhecimento para leitura de partituras e consequentemente ritmos. São orientados a contar e praticar corporalmente com a voz e as baquetas na contagem, indo gradativamente do tempo 1 para o tempo 2, 3 e 4 (frase de quatro tempos)” (DC03RIM).

²⁸ Essa turma é do segundo ano e tiveram essa matéria do alfabeto rítmico no ano anterior.

Figura 25 – Rudimento e Clave

ACENTO |

RUDIMENTO | [VÍDEO 51](#)

Fonte: Soltau, Nascimento Junior e Silva (2022, p. 95)

Podemos perceber nessa categoria, que a empiria nos mostra como a pesquisa possui material de análise para o tópico da pedagogia cultural como escrita musical e suas implicações. Essas implicações demonstram que o pesquisador precisou fazer concessões iniciais, para poder inserir sua proposta, não que isso tivesse uma lógica obrigatória, mas a percepção do *Habitus* como uma necessidade curricular esperada pelos alunos, fez com que o pesquisador tomasse esse caminho por escolha didática, tendo a consciência de que existia a possibilidade de que essa atitude fosse descartada.

Essas disposições conservatoriais de *habitus* fazem com que a música erudita figure como conhecimento legítimo e como parâmetro de estruturação das disciplinas e de hierarquização dos capitais culturais em disputa. Também fazem com que a notação musical ocupe lugar central no currículo, pois dela depende a maior parte das disciplinas que abordam a música erudita (Pereira, 2020, p. 8).

A grande diferença do *Habitus* para a pesquisa é que o CMP é uma instituição de música popular, o que infere em possibilitar que as tradições orais, transitem e se configurem no processo didático e curricular, cabendo na disciplina temática proposta pelo orientador, no caso deste pesquisador, consiga fundir essas particularidades em conhecimento empírico possível.

A desnaturalização de nosso *habitus*, com o reconhecimento de suas disposições conservatoriais, tem sido uma proposta de ferramenta que nos auxilia a, de um lado, decolonizar a arte e seus cânones e, por outro, decolonizar a *aesthesia*, a percepção estética que vincula subjetivamente a beleza e a complexidade ao padrão de arte clássica da Europa. Essa proposta toma como base a afirmação de Setton

(2002, p. 61) de que *habitus* não é destino. O primeiro passo para mudar consiste em desnaturalizar as tradições, reconhecendo-as como inventadas. Logo, se são inventadas, é possível reinventá-las. Reinventá-las com um giro decolonial, com base na solidariedade analéptica, de um projeto transmoderno (Pereira, 2020, p. 16).

Os resultados permitem que possamos ter a empiria aplicada para o contexto da pesquisa, e que sem dúvidas apontam para um giro decolonial quando se assume, de que uma PC autoral de caráter híbrido, ou seja, que possui elementos da oralidade, conhecimentos simbólicos na representação do autor principal, perpassada através de uma leitura musical para o conhecimento formal, onde se tem o objetivo de atingir e comunicar os ritmos brasileiros numa totalidade, é inserida dentro de uma instituição conservatorial. “O conservatório que está tanto fora quanto dentro de nós, quer em nossa prática ou em nossa formação, quer nos compêndios didáticos ou nos modelos que adotamos” (Pereira, 2013, p. 94).

A PC do livro Rbfr é aplicada com adaptações, visando que o objetivo didático musical da pesquisa pudesse ser assentido de maneira mais ampla no entendimento e no cerne das práticas curriculares.

5.3 A Implicação do Método Como Pedagogia Cultural

No terceiro tópico de análise, trago exemplos captados nos diários de campo, observações e gravações, que retratam o potencial das empirias na aplicação do método como PC. Esta categoria analítica da proposta sempre transitou em proporcionar as turmas participantes ideias musicais e assuntos relacionados aos ritmos propostos, de forma oral, sempre que possível tocando anteriormente à qualquer forma de escrita ou teoria. Como vimos na seção anterior, nem sempre isso foi proposto de forma imediata, com o pesquisador se posicionando pedagogicamente em entender uma necessidade oriunda daquele devir, e em tempo real encaminhando a proposta com suas escolhas adaptativas. Tendo em vista essa consideração, veremos a seguir como essa categoria foi corroborativa e progressiva na aplicação do método como PC.

No primeiro trecho, temos detalhes dessa prática com alguns depoimentos ocorridos na intervenção.

“(...) após essa fase da aula iniciei a proposição de um ritmo específico: acento rítmico da bossa nova, que será trabalhado no material de pesquisa. A ideia foi os alunos tocarem e tentar sentir, saber que ritmo era, numa ideia de tocar para depois pensar sobre o que é. Perguntei a eles se já tinham trabalhado dessa maneira? M respondeu “futurístico”, A: “...nova que nunca tinha trabalhado assim, só com o Pozzoli” (DC01R1M).

No próximo trecho, anunciei que ritmo seria, mas não grafiei nenhum exemplo. Aqui o excerto corrobora para a análise da possibilidade oral, mas com intervenção de um aluno, com dificuldades no processo. Mesmo tendo no relato, a intervenção do professor para com a dificuldade, com explicação e exercícios preparatório, o processo tomou forma de maneira lúdica e com o processo de ouvir e tocar acontecendo mesmo assim.

Nesse processo existe um diálogo possível, através de discordâncias, ou mesmo, nesse caso apresentadas em forma de dificuldades. Santana e Lucini (2019, p. 115) apresentam a seguinte fala: “Diálogo nem sempre produz concordâncias (...) implica falar e ouvir (...) dialogar é palavra (som) e silêncio (...) música se faz a partir de sons e silêncios”.

“Após iniciar a aula lembrando células rítmicas anteriores, expus que agora iríamos formar ritmos com essas células, nesse caso a célula da bossa nova. Toquei o acento rítmico com as baquetas e alguns alunos começaram a tentar tocar. Pedi para me acompanharem com as baquetas também. Um aluno perguntou que figuras rítmicas eram, pois ele era visual e tinha dificuldade de perceber. Expliquei que esse seria o foco do trabalho, a percepção aplicada as células rítmicas da bossa nova. Pedi para que tocassem, e expliquei que para as figuras com o rudimento toque simples e aí inserissem a clave da bossa nova, com notas acentuadas, ou seja, mais fortes. Fizemos um educativo para eles entenderem tecnicamente. Aí voltamos para o ritmo novo que utiliza os fundamentos técnicos, utilizando a percepção, ou seja, o professor tocando e aos poucos os alunos tocando e tentando acompanhar. Após esse processo de percepção, iniciei o processo de tocar cada acento por tempo do exercício e inserindo as acentuações gradativamente, explanando ainda sem as figuras tradicionais. Depois de passarmos por todas as subdivisões e conseguirmos tocar o rudimento com os acentos, trouxe a escrita proposta do livro. Um aluno questiona sobre as dificuldades de percepção rítmica. Explanei sobre as possibilidades de estudos, cantar, solfejar, imitar melodias, padrões diversos para ir melhorando a percepção rítmica. Fazer da maneira mais lúdica e natural possível. Voltamos a prática do rudimento com acentuação e leitura e também com o metrônomo. Toquei junto para eles me acompanharem e poderem organizar o rudimento junto com o metrônomo. Fui a bateria para explicar aplicações possíveis, colocando os pedais da bateria” (DC01BIM).

Esse trecho provoca e se mostra fundamental para entendermos como a PC implícita do método acontece. Podemos tecer que de maneira linear, a ideia objetiva passo a passo do material se materializa: ouvir, perceber, tocar junto até que se entenda a ideia musical, para depois se vislumbrar a escrita e a técnica envolvida no processo. Como os diálogos sempre presentes acontecem de maneira natural, houve aqui uma das implicações mais pungentes da metodologia que é a dificuldade de um dos sujeitos de pesquisa não compreender totalmente a primeira parte do ouvir, perceber e reproduzir a ideia musical, necessitando que a parte escrita entrasse de forma mais efetiva na prática, principalmente pelo apelo visual, das manuações propostas no rudimento escrito. De forma nenhuma, esse acontecido possibilita uma invalidação do método ou da PC, ele só nos mostra a importância de podermos oferecer o máximo de possibilidades educativas para elucidação e compreensão da ideia musical.

A compreensão de que questões sociais e culturais da contemporaneidade fazem parte da ação pedagógica de modo inerente aos conteúdos técnicos-musicais, vai na direção de uma abordagem socio-cultural da educação musical. Neste sentido, todos os assuntos advindos do ensino musical são valorizados de maneira equitativa, não importando se as problematizações feitas ali são de cunho técnico-musical ou abrangem discussões mais amplas acerca da subjetividade humana; todos os conteúdos são legítimos (Schmidt, 2022, p. 49).

O entendimento e capacidade de delinear e transformar o processo, do professor-pesquisador no momento da aplicação do método, torna-se fundamental para que haja esta compreensão do processo. Dialogar é entender a realidade como um todo, e o fundamental é que todas as partes da ideia estejam presentes, não numa ordem linear, mas de opção, conforme a necessidade se vislumbre.

Nesse próximo trecho percebemos que após a apresentação da nova matéria curricular, com alguns enlaces teóricos, a explicação só se tornou possível pela prática de ouvir e tocar, percepção, corroborando para a aplicação da PC, mesmo que não especificamente com o material da pesquisa.

“Então apresentei a nova matéria, os compassos compostos. Apresentei alguns conceitos teóricos e técnicos para contextualizar e explicar a nova sonoridade. Pensar que agora a unidade de tempo é ternária e então mostrei a figura pontuada (...). Toquei as figuras pontuadas para eles escutarem e apreciarem. Para a pesquisa mesmo

sendo assunto teórico, não presente no livro, serve de parte pedagógica explicar e tocar” (DC01RIIIM).

Esta empiria nos mostra como a aplicação do método como PC acontece, mesmo não sendo uma matéria específica do livro Rbfr. O professor-pesquisador já está afetado, tem a compreensão do método, é atravessado por ele e o aplica mesmo sem o conteúdo didático específico ser o cerne daquele momento pedagógico.

Como um conjunto de saberes e práticas, a pedagogia parece ser esse elo articulador entre, de um lado, ensinamentos e, de outro, práticas que são adotadas para que cada um opere sobre si mesmo, fazendo (ou não) com que os ensinamentos – articulados a discursos – de uma cultura atuem e façam parte de cada existência (Camozzato, 2012, p. 105).

No próximo trecho a empiria se dá de maneira mais direta, com o pesquisador tocando o instrumento original da parte sugerida do material didático proposto, o tamborim, para que o aluno pudesse conhecer e ouvir a sonoridade original, antes de adaptar para seu instrumento, a bateria, uma das características principais dessa pedagogia cultural.

“Falei sobre o telecoteco n.1. Aí entramos na aplicação como rudimento, sempre com a interação do professor tocando para apreciação e entendimento do aluno. Entramos também com os pedais, com a coordenação desde o primeiro rudimento. Durante o processo o aluno entra com questionamentos sobre velocidade, coordenação (mãos ordenadas) e acentos, bem como sonoridade geral do ritmo. Vale ressaltar que o aluno não tem experiência musical na área de ritmos brasileiros. Para o segundo rudimento o professor pega o tamborim para exemplificar a sonoridade no instrumento original e aí depois para o baqueteamento como rudimento. Assim seguimos com a prática da aula na iniciação dos toques de tamborim como rudimentos, sempre tocando o tamborim como base, para depois adaptar para o rudimento, e a bateria por último” (DC01BIIIV).

Figura 26 - QR Code de Acesso ao Áudio de Trecho de Aula de Bateria III Vespertino, 06 de maio de 2024



Fonte: Material do Autor

Mais um trecho da empiria coletada corrobora para os fundamentos da PC acontecendo. Aqui, toda a prática pedagógica proposta pela pesquisa se faz presente, com o professor-pesquisador se utilizando da oralidade, da percepção musical, da escrita como uma ferramenta, onde todas elas se fundem para que o estudante compreenda e possa ir tocando junto, observando os signos musicais como apoio e a audição e a repetição dos padrões para interagir musicalmente. A Pedagogia Griô pensa o diálogo entre o mundo da Tradição Oral e o mundo da tradição escrita. Esse diálogo é pensado de maneira horizontal, no qual esses dois campos do conhecimento são diferentes, mas igualmente importantes (Santana; Lucini, 2019, p. 115).

Os próximos dois trechos de excertos dos diários de campo promovem de maneira muito similar a empiria sugerida nesse campo de análise, onde o pesquisador sempre toca ilustrando o exemplo musical para depois ou de pronto os alunos interajam com o mesmo.

“Então toquei o acento rítmico “clave” para que eles pudessem apreciar e tocar junto comigo. Voltamos para a atividade de percepção onde eu tocava a clave, rudimento. Logo após o primeiro compasso os alunos já começaram a me seguir no intuito de tocar junto. Na minha observação, a maioria conseguiu tocar o acento e assim fui interagindo com aqueles que estavam com dificuldades técnicas de coordenação motora” (DC02RIM).

Em outro trecho da mesma turma:

“(...) entramos com os toques sobre baquetas, da proposta pedagógica do livro. Expliquei através da grafia a questão do timbre para que os alunos pudessem perceber a diferença de tocar com essa sonoridade. Toquei várias vezes para eles escutarem e perceberem que a sonoridade da clave será acentuada com o toque sobre as baquetas.

O que percebo nas observações e nos áudios, é que de maneira geral essa turma reage bem a proposta, tanto na parte musical de tocar o rudimento em si, com claro, alguns casos de dificuldades, na maior parte de coordenação motora e pouca experiência com baquetas. Explanei sobre qual baqueta deve tocar a movimentação/manulação, mão direita mão esquerda que facilita o processo” (DC03RIM).

O que podemos observar nesses trechos é que houveram progressões da PC, ou seja, a cada intervenção era inserida uma etapa da proposta musical para que os alunos fossem compreendendo e vivenciando o ritmo novo, com os alunos apreciando a sonoridade percussiva, tocando junto, cada um do seu jeito ou forma de captar a sonoridade, e com as intervenções do professor-pesquisador os auxiliando na coordenação motora. Seguindo a proposta, se inseriu a grafia, com trecho original do livro Rbfr e a dinâmica operacional da proposta se consolida, com a explanação das manulações rudimentais do ritmo Son Clave, de matriz afro caribenha, muito utilizado no Brasil em gêneros como capoeira, samba *reggae*, axé, entre outros. O toque sobre baquetas é a parte final da dinâmica, onde se coloca em prática essa inovação de RS transcrita para o livro.

Figura 27 - QR Code de Acesso ao Áudio de Trecho de Aula, 16 de maio de 2024



Fonte: Vídeo excerto DC03RIM, 16/05/2024

O que podemos perceber nos trechos dos diários e registro de áudio e vídeo é a potência empírica do projeto como prática cultural. O método construído vem originalmente de um personagem, RS, que sempre trouxe em suas práticas essa maneira de ir contando a história de sua própria vivência, de sua relação com os ritmos em questão e nesse formato de tocar para apreciação e ir agregando com a participação de turmas e alunos. Segundo Santana e Lucini (2019, p. 3), “a pedagogia grão pensa o diálogo entre o modo da tradição oral e escrita”. Esse diálogo transforma ambas as experiências. Como participante da construção do método, posso perceber

na empiria essa possibilidade, desenvolvida através do período de intervenções da pesquisa e que nos mostram como essa PC atua de maneira efetiva na construção do conhecimento musical, através do artefato cultural Rbfr, e da interação e prática dirigida do ensino musical através da PC proposta pelo professor-pesquisador em consonância com as ideias do autor principal RS.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos considerar que esta pesquisa nos apresenta a existência potencial de uma PC através da aplicação da proposta pedagógica, mediada por um professor-pesquisador, coautor de um artefato cultural.

Pude perceber, nessa trajetória, como as linhas de pesquisa dos EC com as PC estão intimamente ligadas e podem realmente traçar os desdobramentos dos achados da pesquisa e dados coletados. As empirias relatadas promovem essa possibilidade, pois a maneira como a metodologia se torna o artefato cultural de acordo com os EC, e é apresentada e trabalhada com os sujeitos da pesquisa, mesmo que de maneira não linear, por este professor-pesquisador e se consolidam através das intervenções como PC.

Sendo o CMP uma escola pública que tem o intuito de formar músicos e musicistas em caráter técnico, dentro dessas linhas de pesquisa, pude perceber como realmente é um local de práticas culturais e como existe essa possibilidade e característica de se promover pedagogias culturais. Mesmo que a escola se apresente e tenha muitas características do *Habitus Conservatorial*, como cultura estrutural, sendo ela de caráter popular, existe a abertura e a possibilidade das linguagens orais e não eruditas fazerem parte do jogo simbólico e contribuírem para a aplicação da metodologia como PC.

Através dos relatos transcritos das gravações e refletidas nos diários de campo, verifiquei que essas possibilidades distintas fazem com que os resultados nos mostrem que possamos ter a empiria aplicada para o contexto da pesquisa. Os dados coletados também apontam para um giro decolonial quando se assume que uma PC autoral de caráter híbrido, ou seja, que possui elementos da oralidade, conhecimentos simbólicos na representação do autor principal, perpassada através de uma leitura musical para o conhecimento formal, com o objetivo de atingir e comunicar os ritmos brasileiros, é inserida dentro de uma instituição conservatorial.

Dentro desse viés das categorias analisadas, percebemos que os elementos didáticos do Rbfr foram aplicados e potencialmente implicaram em experiências pedagógicas, culturais e musicais através das empirias coletadas nos diários de campo e gravações. Através das PC encontradas na pesquisa, a forma que utilizei a oralidade, a percepção musical, a escrita como uma ferramenta, se fundiram, visando que os sujeitos da pesquisa vivenciassem essas experiências musicais e pudessem

tocar juntos, observando os signos musicais como apoio e a audição e a repetição dos padrões para interagir musicalmente.

A intenção da pesquisa foi alcançar os sujeitos com uma pedagogia que pudesse oferecer uma outra visão, que corroborasse com os aspectos ementários do curso, mas que traçasse uma rota particular, com elementos musicais mais diversos, como utilizar baquetas, percutindo ritmos para compreender as sonoridades características, ouvir antes de ler, ler e tocarem juntos, em grupo. Esses elementos diferem do *Habitus* esperado, mais técnico e individual e promovem uma prática cultural, quando ela advém do artefato Rbfr, através da interação e orientação do professor-pesquisador.

Houveram progressões e adaptações da PC, sendo que percebo como já estava afetado, por todo o processo, tendo a compreensão do método, e sendo atravessado por ele, o aplicando muitas vezes em situações captadas nas empirias onde o conteúdo didático específico não era parte da proposta original. Se utilizar de processos lúdicos como percepção corporal do fenômeno rítmico, leitura alternativa com signos não tradicionais, utilizar de partes oral, através da execução de ritmos e exercícios, se configuram como PC presentes nas intervenções da pesquisa.

Como artefato cultural que foi desenhado com esta pesquisa, percebi que o livro Rbfr, tem o potencial de trazer para a pauta educacional do ensino de música uma outra possibilidade, além dos materiais considerados clássicos ou já instituídos como padrão e que essas vozes que ecoam das práticas de cultura popular contam muito para a formação musical e cultural, não somente desse público em específico mas possivelmente em outras comunidades e localidades musicais.

Em se tratando de música popular, assim como em processos educativos de qualquer linguagem, é totalmente viável e necessário propiciar aos alunos experiências, como evidências apresentadas nos achados da pesquisa, onde muitos destes relatam não conhecer os ritmos.

A possibilidade de trazer para o diálogo ritmos brasileiros como ferramenta de aprendizagem rítmica, é uma experiência cultural que se configura na PC, pois diante de uma perspectiva de estudo da música popular, os signos de erudição geralmente são apresentados através de materiais clássicos, que não foram criados baseados no repertório de música popular. Eles se configuram como uma linguagem que se molda para o repertório popular, trazendo prestígio e valor para o campo erudito, mas que

não observa e valoriza sua forma de existência empírica, baseada na vivência e experiência que a música popular ecoa.

Como limitação da pesquisa, é preciso entender que houve uma carga de material muito ampla, oferecendo um recorte, e que poderia seguir como uma nova pesquisa específica para cada tipo de turma, podendo apresentar empirias mais específicas, sobre cada período ou turma e em potencial apresentar mais análises. A recomendação que se faz presente é que se pudesse oferecer a aplicação da metodologia como PC em outros espaços educativos, para que se fizessem novas observações com sujeitos de pesquisa com outros objetivos musicais, oriundos de outras realidades culturais e pedagógicas.

Essa inquietação de saber como um material autoral pode implicar conhecimento através de sua ótica de artefato cultural, foi o mote principal desta pesquisa que se mostrou potencial nos achados, relatos e análises dos diários de campo.

Podemos considerar que a implantação metodológica de ensino do artefato cultural, o livro Rbfr, promove a prática musical das turmas de Rítmica e Bateria do CMP, através de elementos culturais como oralidade, percepção auditiva e práticas corporais, grafia alternativa, grafia musical, práticas coletivas, que fazem parte da obra, através das adaptações e propostas didáticas realizadas pela intervenção do professor-pesquisador.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Verônica Domingues. Caosgrafias: quedas livres no universo do possível das pesquisas em educação. *In*: ALMEIDA, Verônica Domingues; SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de; ZORDAN, Paola (Orgs.). **Criações e métodos na pesquisa em educação**. Porto Alegre: UFRGS / Nota Azul, 2020.
- ANDRADE, Mario de. **Ensaio sobre música brasileira**. 3. ed. Brasília: Vila Rica, 1972.
- ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, e157950, 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698157950>
- ANG, Ien. **Sobre os estudos culturais novamente**. Institute for Culture and Society, Western Sydney University, Australia, 2022.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BONIN, Iara Tatiana; RIPOLL, Daniela; WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; SANTOS, Luis Henrique Sacchi dos. Por Que Estudos Culturais?. **Educação e Realidade**, v. 45, n. 2, 2020.
- BORDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- CACHADO, Rita. Diário De campo. Um primo diferente na família das ciências sociais. **Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 02, p. 551-572, maio/ago. 2021.
- CAMOZZATO, Viviane Castro. **Da pedagogia às pedagogias – formas, ênfases e transformações**. Orientadora: Marisa Vorraber Costa. 2012. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.
- CAMPANI, Leonardo de Moura; PIZOLATI, Audrei Rodrigo. Pedagogias Culturais: Flutuações entre o Aprender, o Jogar e o Empreender. **ECCOM**, v. 12, n. 23, jan./jun. 2021.
- CAMPOS, Regina Maria Grossi. A educação musical dos conservatórios: um estudo histórico. *In*: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, XVIII e SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15º. 2009. **Anais [...]**, 2009.
- CEVASCO, Maria Elisa. **Dez lições sobre os estudos culturais**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.
- CHONG, Natividad de Gutiérrez. Reposicionando a posição sobre cultura e os estudos culturais. **Redes**, v. 26, 2021.

CMP. Conservatório de Música Popular de Itajaí. **Histórico**. 2024a. Disponível em: <https://conservatorio.itajai.sc.gov.br/historico>. Acesso em: 15 ago. 2024.

CMP. Conservatório de Música Popular de Itajaí. **Horários de Aula 2024.1**. 2024b. Disponível em: <https://conservatorio.itajai.sc.gov.br/horarios-de-aula-2024-1>. Acesso em: 10 maio 2024.

CMP. Conservatório de Música Popular de Itajaí. **Mario Jr.** 2024c. Disponível em: <https://conservatorio.itajai.sc.gov.br/mario>. Acesso em: 10 maio 2024.

CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. *In*: VORRABER, Marisa (Org.). **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 105-131.

CORDEIRO, Anderson Santos. ENTRE O CANDOMBLÉ E A CULTURA: Edison Carneiro E Os Estudos Culturais Afro-brasileiros. **CAOS – Revista Eletrônica De Ciências Sociais**, v. 2, n. 25, p. 170-188, 2020.

COSTA, Aline Guerra da. Pedagogias Da Congada. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 20, n. 225, 2020.

COULDRY, Nick. **Estudos culturais – podemos/devemos reinventá-los?**. London, UK: London School of Economics and Political Science, 2022.

DAFLON, Maria Lucia; SILVA, Robertinho, **Coração Mineiro**. Rio de Janeiro, 2020.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. 2. ed. São Paulo, SP: Ed. 34, 2012. (Coleção Trans).

FORNÄS, Johan. **Estudos culturais: atravessando fronteiras, defendendo distinções**. Sweswn: Södertörn University, 2022.

FRUNGILLO, Mário. **Mapa de Ritmos do Brasil**. Orientador: Paulo Castagna. 2003. 192 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2003.

FUNDAÇÃO CULTURAL DE ITAJAÍ; CMP. **Projeto Político Pedagógico**. Curso Profissionalizante em Instrumento Musical. Itajaí, 2021. Disponível em: <https://conservatorio.itajai.sc.gov.br/projeto-pedagogico>. Acesso em: 10 abr. 2025.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1973.

GREB, Benny. **The Language of Drumming**. New York: Hal Leonard, 2016.

GUZMÁN, Jorge. Educação musical e a sua relação com a ciência, tecnologia, sociedade e inovação. **Mendive**, v. 19, n. 2, p. 659-672, 2021.

HALL, Stuart. The Work of Representation. *In*: HALL, Stuart (Org.). **Representation. Cultural Representations and Signifying Practices**. Sage/Open University: London/Thousand Oaks/New Delhi, 1997.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio, 2016.

IELA. Instituto de Estudos Latino-Americanos. **A origem do sulear**. 23 out. 2019. Disponível em: <https://iela.ufsc.br/a-origem-do-sulear/>. Acesso em: 04 maio 2025.

ITAJAÍ. Leis Municipais. **Decreto nº 8466, de 28 de dezembro de 2007**. Regulamenta a Lei nº 3473 de 11 de janeiro de 2000, que dispõe sobre incentivos fiscais para apoio à realização de projetos culturais. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/i/itajai/decreto/2007/846/8466/decreto-n-8466-2007-regulamenta-a-lei-n-3473-de-11-de-janeiro-de-2000-que-dispoe-sobre-incentivos-fiscais-para-apoio-a-realizacao-de-projetos-culturais>. Acesso em: 18 abr. 2025.

ITAJAÍ. Leis Municipais. **Lei nº 3473, de 11 de janeiro de 2000**. Dispõe sobre incentivos fiscais para apoio à realização de projetos culturais, e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/i/itajai/lei-ordinaria/2000/348/3473/lei-ordinaria-n-3473-2000-dispoe-sobre-incentivos-fiscais-para-apoio-a-realizacao-de-projetos-culturais-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 18 abr. 2025.

JULIO, Michele Távora. Contribuições do Maracatu de Baque Virado na Educação Antirracista. **Revista Sustinere**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 160-183, jan./jun. 2021.

LOPES, Franz; NUNES, Mario Luiz Ferrari Nunes. Estudos culturais e multiculturalismo: possibilidades para o currículo. **Dialogia**, São Paulo, n. 31, p. 145-153, 2019.

MAKNAMARA, Marlécio. Discursos, subjetividades e formação docente: entre culturas da mídia e da memória. **Caderno De Letras**, n. 40, p. 197-208, 2021.

MALIGUETTI, Roberto. **Clifford Geertz: o trabalho do antropólogo**. Salvador: EDUFBA, 2019.

MATA-MACHADO, Bernardo. **Política Cultural: fundamentos**. São Paulo: Edições SESC, 2023.

NASCIMENTO, Milton. **Bola de meia de gude**. 26 abr. 2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Famu8TStHks>. Acesso em: 10 abr. 2025.

ORTIZ, Renato. Notas sobre uma trajetória e os Estudos Culturais. **Ciências Sociais**, UNISINOS, v. 55, n. 2, p. 128, 2019.

PAIVA, Rodrigo Gudin; ALEXANDRE, Rafael Cleiton. Material didático para Bateria e Percussão: levantamento bibliográfico e elaboração de um material didático inédito para o ensino coletivo desses instrumentos. *In*: ENCONTRO DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA UNICAMP, 2010. **Anais [...]**, 2010.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa em educação: o ensino superior em música como objeto. **Revista da**

FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 221-233, jul./dez. 2013.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciaturas em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 22, n. 32, p. 90-103, jan./jun 2014.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Ensino superior em Música, colonialidade e currículos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, e250054, 2020.
<http://doi.org/10.1590/S1413-24782020250054>

PERINI, Janine Alessandra; SANTOS, Edvaldo de Souza. Berimbau como conteúdo escolar: reflexões sobre cultura africana e afro-brasileira. **ECCOM**, v. 14, n. 27, jan./jun. 2023.

PERRONE, Marcela. Reflexões sobre música popular e erudita para o estudo de fronteira. *In*: SIMPÓSIO DE PESQUISA EM MÚSICA, 2008, Curitiba. **Anais [...]**, Curitiba, 2008.

REZENDE, Milka de Oliveira. **Pierre Bourdieu**. Brasil Escola. s/d. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/pierre-bourdieu.htm>. Acesso em: 24 abr. 2025.

SANTANA, Lindiane de; LUCINI, Marizete de. Pedagogia griô e educação musical: diálogos possíveis entre a tradição oral e a tradição escrita. **Colloquium Humanarum**, v. 16, n. 1, p. 110-122, jan./mar. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2010.

SANTOS, Luís Henrique Sacchi dos; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia Castagna (Orgs.). **O que são estudos culturais hoje?** Diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

SCHMIDT, Beatriz Woeltje. O ensino coletivo de percussão. **Revista da Tulha**, v. 8, n. 1 e 2, p. 37-57, 2022.

SESC BRASIL. **Robertinho Silva**. Programa Instrumental Sesc Brasil. 21 set. 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QkJMX4j0Lf8&ab_channel=InstrumentalSescBrasil. Acesso em: 10 abr. 2025.

SILVA, Ana Paula Leandro da; SOUZA, Ana Paula Abrahamian de; FERRAZ, Bruna Tarcília. O currículo cultural do samba de coco: possibilidades educativas. **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 1, p. 1-12, 2022.

SILVA, Cris. **Robertinho Silva, Release**. Destinatário: Mario Cesar Nascimento Júnior. Itajaí, 12 jan. 2025. 1 mensagem eletrônica.

SILVA, Robertinho. **Início**. 2022. Disponível em: www.robertinhosilva.com.br. Acesso em: 18 abr. 2025.

SILVA, Robertinho; SÁ, Miguel. **Robertinho Silva em: Se minha bateria falasse....** Rio de Janeiro: H.SHELDON, 2013.

SOLTAU, André. **Dobras**. Itajaí: Traços & Capturas, 2021.

SOLTAU, André; NASCIMENTO JÚNIOR, Mario Cesar; SILVA, Robertinho. **Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos**. Itajaí: Traços & Capturas, 2022.

TAVARES, Tiago João Correia. **A influência das técnicas estendidas na percussão no ensino especializado da música**. Orientador: Nuno Mendes Moreira Aroso. 2021. 157f. Relatório de Estágio (Mestrado em Ensino de Música) - Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal, 2021.

VETROMILLA, Clayton. A música erudita vista por compositores e intérpretes brasileiros da música popular. **Arteriais**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes, n. 2, p. 158-167, ago. 2015.

WIKIPEDIA. **Finale (programa de computador)**. 2024a. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Finale_\(programa_de_computador\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Finale_(programa_de_computador)). Acesso em: 11 out. 2024.

WIKIPEDIA. **MuseScore Studio**. 2024b. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/MuseScore>. Acesso em: 11 out. 2024.

WOO, Benjamin. **Estudos culturais e cultura realmente existente**. Canadá: Carleton University, 2022.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; SANTOS, Luis Henrique dos; RIPOLI, Daniela. Apontamentos Sobre Os Estudos Culturais No Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, e89212, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623689212>

APÊNDICES

Apêndice 1 – Cronograma CEP 2024

Etapa	Novembro	Fevereiro 2024	Março à Abril 2024	Abril à Agosto 2024	Setembro 2024 à Fevereiro 2025	Março 2025
Envio para o CEP	x					
Coleta de dados			X			
Tratamento e análise dos dados				X	x	
Redação da dissertação					x	
Defesa da dissertação						x

ANEXOS

ANEXO 1 – Capa Livro Ritmos Brasileiros em Forma de Rudimentos



Anexo 2 – Robertinho Silva - Release



Robertinho Silva

R E L E A S E

Historia



Robertinho Silva nasceu Roberto da Silva, no dia primeiro de junho de 1941 em Realengo, zona oeste do Rio de Janeiro, o bairro era praticamente uma zona rural. Autodidata, aos quatro anos já batucava os ritmos com as painelas e frigideiras de sua saudosa mãe, dona Justina.

Em 1964, depois de ter tocado nas boates do Centro da cidade, Robertinho foi levado para trabalhar com Cauby Peixoto na Boate Drinks no bairro de Copacabana, Rio de Janeiro. Ali conheceu seu grande amigo Wagner Tiso, recém chegado de Belo Horizonte.

No final dos anos 1960, integrou a banda Som Imaginário, que tinha Wagner Tiso, Luiz Alves, Frederyko, Zé Rodrix, Tavito e Naná Vasconcelos, e que foi criada para acompanhar Milton Nascimento na sua estréia no Rio de Janeiro no teatro Opinião. A estréia da banda em disco seria no álbum de 1970 do cantor Milton Nascimento (Odeon), que levou depois, a gravarem o álbum autointitulado **Som Imaginário** naquele mesmo ano, o primeiro de três álbuns clássicos do psicodelismo e rock progressivo brasileiro.

Em 1972, Robertinho Silva participa da gravação do antológico disco “**Clube da Esquina**” de Milton Nascimento e Lô Borges, reconhecido internacionalmente hoje, como um dos dez maiores discos da história da música mundial.

No lendário disco **Native Dancer**, de 1974, que junta Wayne Shorter e Milton Nascimento, Airtó é o percussionista e Robertinho o baterista. “Airtó é meu ídolo. Gravei um disco com ele chamado **Identity**”. Gravado em 1975, **Identity** tem músicos como Herbie Hancock, Raul de Souza e Egberto Gismonti.

Robertinho Silva também fez parte dos grupos **Alquimia** e **Triângulo**, este com Luiz Eça (piano) e Luis Alves (contrabaixo).

Participou de dezenas de festivais de música pelo mundo, Berlim, JVC New York, Midem, Montreux, Free Jazz Festival foram alguns desses.

Acompanhou Milton Nascimento por 26 anos na bateria. Com João Donato foram mais de 40 anos, o que o levou a ser premiado com um Grammy Latino.

Em mais de sete décadas de profissão, o baterista, percussionista e compositor Robertinho Silva tocou e gravou com Airtó Moreira, Bud Shank, Caetano Veloso, Chico Buarque, Dori Caymmi, Egberto Gismonti, Flora Purim, Gal Costa, George Benson, Gilberto Gil, Gonzaguinha, Herbie Hancock, Hermeto Pascoal, Ivan Lins, João Bosco, João Donato, João Nogueira, Lee Morgan, Nana Caymmi, Pat Metheny, Raul de Souza, Sarah Vaughan, Tim Maia, Tom Jobim, Toninho Horta, Wagner Tiso, Wayne Shorter, e mais uma centena de outros artistas. Foram mais de 683 músicas gravadas em 176 discos.

Atualmente, Robertinho Silva continua a ter um lugar especial dentro do cenário musical brasileiro, equilibrando seus interesses entre o jazz, a MPB e a pesquisa dos ritmos brasileiros através de shows e workshops. Seu projeto mais recente é o novo **Centro de Percussão Alternativa**, a ser inaugurado em breve.



Fotografias



Fotografias



Discografia



1970 - Som Imaginário

1971 - Som Imaginário

1973 - Matança do Porco



1981 - Robertinho Silva

1983 - Alquimia

1984 - Triangulo



1986 - Bateria

1989 - Bodas de Prata

1995 - Shot on Goal



2000 - Jaquedu

2003 - Mixtura Brasileira

2006 - Batucajé



2008 - Bossa Eterna

2016 - União 2

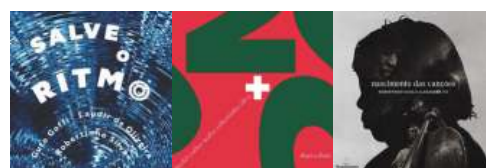
2017 - Rio Comprido



2017 - Bom Tempo

2018 - Erê

2019 - Estações



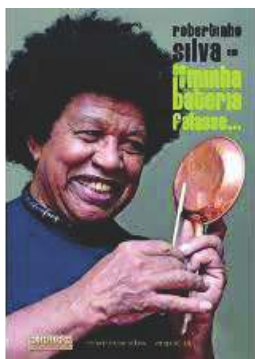
2023 - Salve o Ritmo

2023 - Duo + Dois

2024 - Nascimento das Canções



Livros



No seu primeiro livro, Robertinho Silva conta suas histórias de mais de 50 de carreira, tocando bateria e percussão. Da infância em Realengo, zona oeste do Rio de Janeiro até os palcos dos maiores festivais de música do planeta. O livro é fruto de uma parceria com o jornalista Miguel Sá e foi lançado pela editora Sheldon.



Coração Mineiro é uma biografia romanceada. A proposta inicial dos autores Robertinho Silva e Maria Lucia Daflon de escrever um livro para contar a experiência de Robertinho na música mineira se transformou numa viagem pelo tempo em busca das raízes mineiras do Clube da Esquina, onde ele teve total liberdade de criação e pôde desenvolver um estilo musical próprio e único.



Esse livro, que mostra a vida e o método de Robertinho Silva, é composto de partituras compiladas, escritas e sistematizadas pelo baterista Mariozinho, apresentando de forma didática e inédita os seus métodos de estudos e conta também com textos do escritor André Soltau, que registram memórias do artista. É um livro voltado especialmente para estudantes, pesquisadores, profissionais e entusiastas da música.



Web série



A web série “Robertinho Silva - 80 anos - Músicas de Trabalho, Ritmos e Cadências do Brasil - Suíte Percussiva” celebra os 80 anos do baterista e percussionista carioca, Robertinho Silva, referência da música popular brasileira.

O trabalho foi inteiramente gravado ao vivo nos estúdios do Visom Digital no bairro de São Conrado, Rio de Janeiro, em agosto de 2021, através da Lei Aldir Blanc.

A Web série esta disponível no Youtube e foi dividida em 04 episódios.

Epsódio 1

<https://www.youtube.com/watch?v=osn-hgrpvvE>

Epsódio 2

<https://www.youtube.com/watch?v=MOMUdwtZQ3U>

Epsódio 3

<https://www.youtube.com/watch?v=V4fEh6lvgrI>

Epsódio 4

<https://www.youtube.com/watch?v=QkX94tYTSs4>



Patrocinadores



Ao longo de sua carreira como artista do ritmo, Robertinho Silva recebeu diversos convites para ser endorser de vários fabricantes de instrumentos musicais. Entre eles podemos citar **PAISTE** e **ZILDJAN** (pratos de bateria), **REMO** e **ODERY** (bateria), **ALBA** (baquetas), **FSA** (cajon), **TORELLI** (instrumentos de percussão).



Manager



Cris Silva

(21) 98174-2320

email: robertinhobob80@gmail.com



*me siga nas minhas
redes sociais!*



www.robertinhosilva.com.br

Instagram:

robertinhosilvaoficial

Facebook:

Robertinho Silva



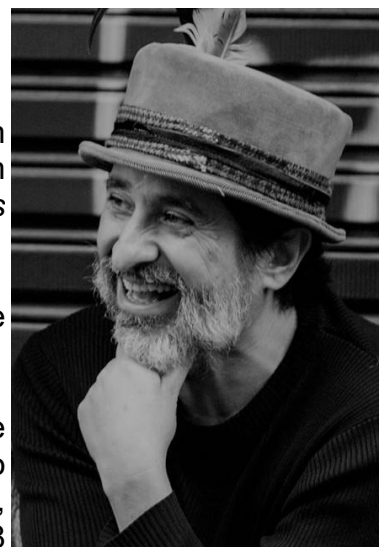
Anexo 3 – André Soltau

ANDRÉ SOLTAU

Nascido em Alegrete/RS, Começou seus estudos em História na UFSM/RS. Fez Mestrado em Educação(UFSC/SC) com a dissertação *Jovens Nômades em Fronteiras Fixas*, com defesa em 2004.

Atualmente é doutorando em Patrimônio Cultura e Sociedade (Univille/SC)

Atuou como professor de ensino fundamental na cidade de Blumenau/SC entre os anos de 1991 a 2003. No ensino superior foi professor nas áreas de História, Música, Comunicação, Licenciaturas entre os anos 2002 e 2018 com disciplinas na área das ciências humanas.



Sua atuação na formação de professores começou em 1995 desenvolvendo conversas sobre as suas pesquisas tendo como recorte imagens, memória e cultura contemporânea.

Atuou também como assessor da ONU/ MEC entre os anos de 2010 e 2013, mediando trabalhos em diferentes regiões do país, em encontros com educadores de países que falam língua portuguesa.

Suas pesquisas resultaram, em 2005, na publicação do livro *Palavra-Nômade: O Cinema Nacional em Pauta* (Editora Cultura em Movimento/Blumenau.2005) onde trata do cinema nacional com temas provocativos dialogando com a educação estética.

No ano de 2009, lançou seu livro de crônicas “*Para ler com urgência*” (Editora Casa Aberta/Itajaí) com temáticas contemporâneas, indicação e análise de filmes, relacionando-os com assuntos que afetam nossas vidas.

Com esse material publicado também em jornal de grande circulação no Vale do Itajaí/SC, ganhou nos anos de 2011, 2012 e 2013 o Prêmio ADJORI-SC de Jornalismo, na categoria melhor coluna. Atualmente é cronista no Jornal Diarinho (Itajaí/SC) na coluna *Esquinas*, que tem veiculação semanal.

No ano de 2011 iniciou as atividades com a Editora Traços e Capturas, tendo como foco autores iniciantes, lançando livros em sistema cooperativo com esses escritores. Atua como consultor de projetos editoriais e como editor de diversas publicações na área de Literatura, Arte, Educação, Cultura, História, Memória e Patrimônio.

Como artista e escritor, publicou diversos livros. Em 2002 lançou seu primeiro livro com fotos e poemas com o título na *Companhia da Fábulas* (Editora Cultura em

Movimento. Blumenau/SC). Seu livro de contos, *Criancices* (Editora Traços e Capturas/Itajaí) publicado no ano de 2015, venceu no Prêmio Cocali da Fundação Catarinense de Cultura e foi distribuído em todas as bibliotecas públicas no estado de Santa Catarina. Em 2017 publicou o livro *Poemínimos* (Editora Traços e Capturas/Itajaí) com seus poemas e desenhos de seu filho. Seu último trabalho ousou dialogar com público infantil: *O Caso do Ovo de Forma*, conta de uma galinha que bota ovo de todas as formas, menos ovalado.

Com o lançamento desse material André Soltau passou a ministrar a oficina *Tramas, Trecos e um Fio*, que tem como foco desenvolver histórias COM crianças, em dinâmicas que usam objetos cotidianos.

Desenvolveu em 2020 uma série de entrevistas com escritores/as da cidade de Itajaí no projeto *conto e.converso* com apoio do edital Eventos Comunitários Online, ouvindo e conversando sobre suas trajetórias, projetos literários, seus estilos e referências. Fez ainda uma série chamada *conto e.converso mulheres*, pelo edital #SCulturaEmSuaCasa, ouvindo e conversando com mulheres da literatura catarinense dos 4 cantos do estado (norte, sul, leste e oeste).

Foi membro atuante da setorial de Literatura e foi titular desta setorial no Conselho Municipal de Políticas Culturais entre outubro/2018 - janeiro/2021.

Para conhecer melhor o projeto:

<https://www.youtube.com/channel/UCvzqzoaeXjtawyi4eaiEtRA>

Seus mais recentes trabalhos foram lançados no Festival Literário de Itajaí/2021, 2022 e 2023: - *DOBRAS* (Crônicas) financiado pela Lei Aldir Blanc (Traços & Capturas, 2021)

- A coletânea *PALAVRA D'ÁGUA* com dois títulos: *CORRENTEZAS* e *MARÉS* (Contos) lançado com apoio da Lei de Incentivo à Cultura de Itajaí (Traços & Capturas, 2021)

- *FIO DO SILÊNCIO* (contos) (Kotter/Curitiba, 2022) em parceria com a escritora Kátia Nascimento.

- *RITMOS BRASILEIROS EM FORMA DE RUDIMENTOS* (crônicas e partituras) (Traços & Capturas, 2023) em parceria com os bateristas Mariosinho e Robertinho Silva.

- *TIC, TEMPO TEM?*, uma obra para infância que aborda conceitos de tempo, etarismo, percepções da vida e com personagens que recebem nomes de escritores e escritoras da literatura mundial aprovado no Edital Paulo Gustavo/2023 pela Fundação Cultural de Itajaí/SC. (Editora Traços & Capturas.2024)