

MUSICALIDADE AFRO-RELIGIOSA EM SALA DE AULA

Comunicação

Diego Conto Lunelli
Unisinos
dclunelli@gmail.com

Resumo: Este artigo foi desenvolvido a partir de experiências de fazeres educativos envolvendo a música afro-religiosa em sala de aula, com base em ritmos praticados em manifestações de diferentes grupos culturais do Brasil. A escolha das religiosidades afro-brasileiras se deu devido a potência educativa que existe no terreiro e que pode ser percebido a partir de uma outra forma de educar que não a tradicionalmente difundida pelo pensamento escolar, especialmente por meio da musicalidade. A proposição com este texto é apresentar caminhos trilhados na escola com aproximações de práticas não escolares de educação, como dos terreiros e casas das tradições afro-brasileiras. Nossa pesquisa e nossas práticas, têm o desejo de superar os fazeres escolares de uma perspectiva de conteúdo ou habilidades, e fomentar a discussão e construção sobre um pensamento coletivo educacional afrocentrado, que acontece fora da escola, e ampliar essa discussão para dentro dos muros das escolas. As atividades apresentadas neste texto são resultado das atividades feitas em quatro escolas da rede municipal de ensino de Farroupilha, com turmas de oitavos e nonos anos do ensino fundamental, mas o relato dá conta também do projeto de pesquisa desenvolvido desde 2017 com música afro-religiosa em sala de aula nos mais diversos contextos.

Palavras-chave: Afrocentricidade; Educação Escolar; Religiosidades Afro-brasileiras.

Por ideias afrocentradas na educação

A ideia afrocêntrica deve ser pedra fundamental a partir da qual a ideia multicultural é elaborada. Uma educação multicultural autêntica, portanto, deve ser baseada na afrocentricidade. Se esta etapa for pulada, os currículos multiculturais, como estão sendo cada vez mais definidos por pesquisadores brancos resistentes à afrocentralidade, serão desenvolvidos sem qualquer infusão substantiva de conteúdo afro-americano, e a criança afro-americana continuará perdida na estrutura eurocêntrica da educação. Em outras palavras, a criança afro-americana não se sentirá representada nem afirmada em sua própria informação cultural. Para o benefício mútuo de todos os americanos, essa tragédia, que leva ao deslocamento psicológico e cultural das crianças afro-americanas, pode e deve ser evitada. (ASANTE, 1991, p. 172)

Acreditamos que a educação desde sempre buscou o planejamento total do que acontece dentro dos muros escolares, buscou antecipar todos os possíveis desdobramentos das atividades de aprendizagem, contudo penso que já é tempo de renunciar ao controle na direção aos silêncios, ao inesperado e em direção de uma (des)educação¹ musical. Neste sentido desejamos apresentar neste texto vivências em diferentes escolas com aproximação as proposições da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003). Como um relato de experiência ou como uma pesquisa concluída, o que propomos com as palavras que escrevo é um devir² escola, uma escola horizontal, fazeres educativos³ afrocentrados e possibilidades de existências nas diferenças.

Desde a graduação em música, Eduardo Arruda e eu, estivemos compartilhando saberes entre percussionistas, mas especialmente como amigos. Após a conclusão do curso, no ano de 2017, iniciamos conversas para seguirmos produzindo em conjunto, desejamos desde sempre estar na escola com a música e com as nossas práticas educativas. Então, tivemos a oportunidade de um financiamento municipal para darmos oficinas em dez escolas municipais do município de Farroupilha entre os anos de 2017 e 2018.

Para este relato apresentaremos quatro exemplos de nossas práticas nessas escolas municipais conforme apresentado na tabela abaixo:

Quadro 1: Escolas e ritmos estudados

Escola	Ritmo
E.M.E.F. Ângelo Chiele	Kabula - Candomblé Angola
E.M.E.F. Caravaggio	Bravum - Candomblé Nagô
E.M.E.F. Nsa. Sra. Medianeira	Ijexá - Candomblé Ketu

¹ “Tem ela como característica exercer maior simpatia pela desordem das falas infantis do que pelas ordens gramaticais” (PACHECO, 2011)

² “O devir é sempre de uma ordem outra que a da filiação. Ele é da ordem da aliança.” (DELEUZE; GUATARRI, 1997)

³ Demarcamos “fazeres educativos” baseados nas ideias de pedagogias culturais de Andrade e Costa (2017), mas desejando criar nossas próprias ferramentas para tratar de educação musical afrocentrada.

E.M.E.F. Presidente Dutra

Até - Batuque Gaúcho

Fonte: autor

Partindo da contextualização dos parágrafos anteriores, apresentamos este texto como um relato de experiência e, ao mesmo tempo, a apresentação de um projeto de pesquisa que estamos produzindo em conjunto desde 2017. Nosso projeto, que chamamos Cartografia da Música Brasileira pelo Tambor de Mão, ou cartomus.br, tem como referência as musicalidades presentes na cultura brasileira ligadas as religiosidades afro-disapóricas, com o tambor de mão como vetor de prática e discussão. Para além de pensarmos na importância de trabalhar a musicalidade percussiva brasileira em sala de aula, nosso projeto deseja estar alinhado aos pressupostos da educação brasileira para as relações étnico-raciais regidas pela Lei 10.639/03.

A ideia de afrocentricidade, na perspectiva deste texto, está ligada com as interrelações culturais e sociais dos povos em diáspora que se encontraram com outros povos nas terras sul-americanas. Como o ponto de encontro é o território brasileiro poderíamos pensar em “brasilidade”, no entanto como as referências musicais e culturais tem relação com a ancestralidade africana por meio da diáspora, o conceito de afrocentralidade tem maior potência para nossa pesquisa. Quando nos propomos a pensar na educação sob uma perspectiva afrocentrada, faço a referência dos povos brasileiros que são a síntese do encontro entre os povos indígenas que viviam na América do Sul e dos povos africanos que foram sequestrados de suas terras e trazidos para o “novo mundo”.

É importante demarcar que a afrocentricidade para este texto, assim como o conceito proposto por Asante (2009) não deseja excluir os grupos europeus, que sabidamente fazem parte da construção histórica e cultural brasileira. Para este texto, que reflete nossas práticas em educação, desejamos tirar o foco de uma educação tradicionalmente eurocêntrica e evidenciar a afrocentricidade por meio das religiosidades afrodiaspórica. Desta forma, educação afrocentrada brasileira, para nós é uma educação que tem seu olhar mais sensível para as possibilidades de fazeres educativos afro-brasileiros, africanos, indígenas e amefricanos.

Demarcando a afrocentricidade em nosso relato

Para construção do conceito de educação afrocentrada busco diferentes referenciais, como por exemplo: Luan Sodré de Souza (2019) que adota o conceito de educação musical afrodiáspórica, na pesquisa para construção da tese com foco de observação sobre musicalidade do samba de roda do recôncavo baiano. Outra pesquisa muito potente que nos ajuda a pensar em educação afrocentrada é de Ferran Rebollo (2017), que entende o fazer musical no candomblé Ketu como um espaço potencialmente educativo, e usa para isso o conceito de musicologia candomblé referenciada. Ainda, Maria Aparecida dos Santos Santana (2017) nos traz o termo educação do terreiro, como forma de explorar as práticas educativas no terreiro de candomblé Ilê Axé Opô Afonjá.

Nos apoiamos também em Lélia Gonzalez (1988, pág. 76) que afirma que com um conceito criado, “[...] o próprio termo nos permite ultrapassar limitações de caráter territorial, linguístico e ideológico, abrindo novas perspectivas para um entendimento mais profundo [...]”. Uma vez que Lélia Gonzalez nos proporciona ver o indivíduo afrodescendente na América com novas potencialidades a partir do termo amefricano, propomos explorarmos novas potencialidades do fazer educativo musical com um estar no mundo afrocentrado. Principalmente referenciados na ideia de afrocentricidade de Molefi Kete Asante (2009), por consequência estabelecemos uma ideia de educação afrocentrada.

Um pensamento afrocentrado na perspectiva brasileira afro-religiosa também pode ser entendido a partir da percepção que o terreiro é um território⁴ africano praticado no Brasil, é como um deslocamento espacial e temporal de uma ancestralidade africana em solo brasileiro⁵. Uma educação musical construída pela presença, pela diferença, pelo tambor, pelo axé, pela espiritualidade e pela afrocentricidade, que já foi abordada antes deste texto, por exemplo, na tese de Ricardo Benedicto (2016).

Para tentarmos definir em poucas palavras o que é afrocentricidade, poderíamos escrever que se refere ao conceito de território epistemológico, onde: “[...] afrocentricidade é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua

⁴ SANTOS, 2022

⁵ SODRÉ, 2017

própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos.” (ASANTE, 2009, p. 93). No entanto, é importante lembrar que não se trata de uma doutrina, mas sim outra perspectiva de pensar, observar e agir sobre o mundo que não exclui o que existe em seu entorno.

Os tambores apresentados as escolas

O tambor de mão referenciado neste texto são todos os instrumentos feitos de madeira, metal ou materiais sintéticos (plástico ou fibras) que possuem uma pele em uma das extremidades (ou nas duas) que é percutida com uma mão, ambas as mãos ou com mão e uma baqueta ou agdavi. Este tipo de instrumento é da família dos membranofones e está presente em diversas culturas de todo o mundo com diferentes nomes, formatos e técnicas de execução, podemos apresentar alguns deles:

Angomba, angomba-de-congo, angona, angona-puíta, angono, joana, João, carimbó, atabale, atabaque, candongueiro, engoma, pai-João, pai-toco, tambor grande, crivador, meião, ngoma, ilú, tambor, inhã, conga, djembe, derbak, tambú, caxambu, timbau, tumbadora, tabla, bongô e muitos outros. A maioria dos nomes apresentados aqui estão no Dicionário de termos e expressões da música de Henrique Dourado (2004). Nosso projeto parte, então dos tambores afro-religiosos de diferentes contextos culturais, os tambores de mão utilizados nas práticas são: atabaques, ilús e congas. Importante salientar que durante as oficinas, visando uma maior participação com instrumentos foram usados juntamente com os tambores de mão tambores de baqueta, chocalhos e agogôs.

Pensarmos em uma educação afrocentrada pelo tambor de mão é também pensar na construção histórica do tambor brasileiro. Contudo, podemos partir do pressuposto de que um tambor tipicamente brasileiro não existe mais, pode ter havido em algum momento da história inúmeros tipos de tambores que surgiram, no território que hoje chamamos de Brasil, fruto da construção cultural dos povos originários, no entanto a partir do ponto temporal quando pessoas dos mais diferentes lugares do mundo se encontraram nas terras guaranis os “tambores brasileiros” começaram a ser recriados.

Esse encontro de pessoas com histórias e culturas tão diferentes resultou num Brasil plural e singular ao mesmo tempo, um país continental que tem para cada região características muito específicas. Os tambores brasileiros surgem então desse entrelaçamento histórico e cultural, há neste sentido uma heterogeneidade do tambor. Por consequência, esse surgimento plural do elemento tambor é o que centraliza a nossa discussão sobre educação.

Podemos apresentar abaixo alguns dos “dos tambores brasileiros” dos mais diferentes cantos do país. O tambor de sopapo do Rio Grande do Sul (esquerda superior), o tambor de suça do Tocantins (centro superior) ou os atabaques de algumas das variantes do candomblé praticadas no Brasil (direita superior). Os tambores do coco de zambê do Rio Grande do Norte (esquerda abaixo), que são semelhantes aos usados no tambor de crioula do Maranhão (centro abaixo) e os tambores do carimbó do Pará (direita abaixo). São apenas alguns dos exemplos dos tambores de mão presentes na cultura brasileira, para nosso relato iremos referenciar os atabaques e os ilús presentes nas religiosidades afro-brasileiras.

Figura 1: Exemplos da multiplicidade brasileira de tambores de mão



Fonte: Criado pelo autor⁶

Educação musical afrocentrada pelo tambor

A educação afrocentrada pelo tambor de mão busca: vivenciar, experienciar, discutir e contextualizar diferentes ritmos afro-brasileiros que façam parte da performance religiosa do culto aos orixás no Brasil, utilizá-los como referência para estudos sobre cultura brasileira e africana. Numa perspectiva afrocentrada deseja-se compartilhar saberes e práticas especialmente relacionadas com ritmos da cultura popular brasileira por meio de atividades coletivas e vivências em música, dança, literatura e percussão brasileira afro-religiosa. A partir disso propomos interagir, conversar, compartilhar, trocar e experimentar a cultura popular tradicional brasileira pelo corpo e pelo coletivo, que podemos chamar de práticas educativas pelo tambor de mão.

Pensar na educação afrocentrada junto ao tambor de mão significa multiplicidade. As práticas educativas podem iniciar com o ensino de toques, passos de dança, canto e histórias vividas na relação com a prática cultural que permeia os ritmos da cultura popular brasileira afro-religiosa. Não propomos uma hierarquia entre os saberes ou o tipo de experiência, todas as possibilidades de aprender são importantes, as práticas educativas acontecem na relação do presente com a história de cada participante, que pode ter mais facilidade na música, na dança, na palavra, na expressão etc.

Desta forma, apresentaremos a partir daqui o que já foi feito em algumas das salas de aula que passamos. Nosso relato contará com quatro exemplos de escolas que foram descritos no primeiro capítulo (Quadro 1), que tiveram o movimento pedagógico estruturado da seguinte forma:

Quadro 2: Estrutura das oficinas

Atividades	Materiais	Tempo/Espaço
------------	-----------	--------------

⁶ As referências das imagens estão ao final do trabalho junto às referências bibliográficas

Primeira interação com os tambores	Tambores de mão e baqueta, chocalhos, agogô	Sala ampla - 2 h/a
Apresentação de referências	Instrumentos e equipamento de projeção (Datashow e caixa de som)	Sala de aula - 1 h/a Sala ampla - 1 h/a
Práticas coletivas instrumentais	Instrumentos	Sala ampla - 2 h/a
Ensaio e gravação das práticas	Instrumentos de percussão e equipamentos de gravação (microfones, notebook e interface)	Sala de aula com controle acústico - 2 h/a

Fonte: autor

Como já foi dito, não há uma hierarquia sobre o que vem a ser abordado primeiro, os fazeres educativos aconteceu de acordo com cada grupo. O tambor esteve sempre presente, mas não sendo tocado a todo momento, da mesma forma que a palavra esteve sempre em uso, no entanto pode ser por todas as pessoas participantes, não apenas pelas pessoas que estavam ali como mediadores das práticas. Muito provavelmente os jovens que participaram das atividades tem menos tempo de estudo e prática com música de maneira formal do que os mediadores, no entanto sempre que um jovem se sente confortável em apresentar suas vivências elas são acolhidas, ouvidas e praticadas, dando a mesma importância para o que foi proposto pelos “oficineiros”.

O melhor exemplo disso são dois momentos nos quais pudemos experienciar essa troca com maior ênfase, uma vez na escola Presidente Dutra e outra na escola Medianeira. Na escola Medianeira um dos jovens veio até nós e disse que era de religião (religiosidade afro-rio-grandense ou batuque), que conhecia os tambores que trouxemos e sabia de uns ritmos que ele estava aprendendo na terreira que ele frequenta. Pedimos para ele, se gostaria de mostrar para nós o que ele estava estudando, tão logo pedimos ele pegou o tambor na mão e começou a executar um ritmo para ogum. Nos juntamos a ele com agês e outros tambores e ficamos praticando o ritmo, que ele iniciou, por algum tempo.

Na escola Presidente Dutra três estudantes nos receberam na sala falando sobre os instrumentos que cada um tocava, dois deles eram violonistas e um terceiro estava estudando clarinete. Pedimos para que eles nos trouxessem os instrumentos nos próximos encontros, pois a partir deles é que iríamos montar o arranjo da música. Como nossa prática culmina em uma execução coletiva, usamos uma melodia estabelecida pelo clarinetista e com acompanhamento pelos dois violonistas, a percussão foi acrescentada em torno do que eles fizeram. Neste exemplo, o foco principal ficou em uma parte das pessoas que integravam a turma e ao mesmo tempo os demais se posicionaram integrantes dos processos de composição.

Outros exemplos e momentos as atividades foram feitas a partir de proposições dos estudantes, inclusive os arranjos finais foram feitos de forma coletiva e participativa. Após termos estudados os ritmos, praticado diversas vezes com instrumentos diferentes e termos ouvido as referências, criamos junto com os jovens a forma de execução final, pensando junto quais instrumentos começariam, qual ordem posterior, quais intensidades, quais vozes entrariam, se haveria pausa e em que momentos seriam feitos os diferentes cortes dos instrumentos. Em suma, os fazeres educativos propostos em nosso projeto estão diretamente relacionados com um pensamento afrocentrado percebido no interior das práticas tradicionais de aprendizagem musical, na prática e na coletividade.

Porque os tambores afro-religiosos?

Dentro das práticas religiosas afro-brasileiras é impossível pensar no corpo estático, no cérebro funcionando sozinho ou em momentos separados de aprendizagem: corporal e intelectual. Na performance ritual afro-religiosa no Brasil, a individualidade aprende na coletividade⁷ e pessoas estão por inteiro aprendendo. Esta afirmação parece simplista, contudo, é muito mais complexa do que pode expressar, uma pessoa inteira está aprendendo através da música, dança,

⁷ “Ubuntu afro-brasileiro” (MALOMALO, 2010).

canto, dos cheiros, das sensações, do toque, do transe, do silêncio, da ausência e da presença.

Não podemos ser categóricos em responder sobre a importância de nossas proposições de ensino/aprendizagem ao contexto escolar que estivemos, mas acredito que há espaço para novas e diferentes possibilidades de fazer educação. A boniteza da aprendizagem afrocentrada que propusemos esteve na construção de aprendizagens junto à comunidade⁸ escolar. Neste contexto, aprendizagem multissensorial referenciada nas práticas rituais das religiões afro-brasileiras foram um exemplo privilegiado de processos eficientes de educação/sociabilização.

Dentro da comunidade do participante, ele consegue entender todos os elementos formadores da sua cultura através de várias percepções ou múltiplos estímulos. Desta forma, a educação musical na escola formal pode ser multissensorial, cosmoperceptiva⁹ e performática daquilo que se experiencia em uma realidade de estudantes e professoras/es em uma perspectiva afrocentrada.

Nas práticas de performance e oralidade que ocorrem nos terreiros, o aprendizado acontece de uma maneira completa, complexa, multimodal, envolvendo todas as pessoas presentes através do canto, da dança, da comida, do cheiro, dos toques, das histórias, além desta multissensorialidade, o conteúdo não encerra, o aprendizado é constante e ocorre a partir das vivências e trocas entre todas as pessoas envolvidas.

Estas habilidades podem ser exercitadas em um contexto multissensorial, a pesquisadora Lisa Castilhos em seu trabalho de tese Entre a oralidade e a escrita aborda o fazer performático sob esta perspectiva e nos traz que: “Dentro dos candomblés, a aquisição do saber religioso é concebida com um processo multissensorial, experiencial, *embodied*¹⁰, no qual os canais analíticos, verbais e até visuais são considerados [...]” (CASTILHOS, 2005, pág. 21.)

⁸ Utilizo os conceitos de sociedade e comunidade sob a perspectiva de TÖNNIES, 1973, sendo que o autor estabelece uma em oposição a outra, o exterior (sociedade) e o interior (comunidade) da família.

⁹ OYĚWÙMÍ, 2018

¹⁰ VARELA; THOMPSON & ROSCH 2016.

Conclusões possíveis

Percebemos nas práticas educativas em casas de religião afro-brasileiras um importante subsídio para repensarmos as práticas formais de ensino. Este texto, indiretamente, deseja tratar da importância de rever o modelo escolar de educação, que parece ter congelado no tempo, e propor novos métodos educativos que podem ser encontrados no ensino não escolar, nas práticas de performance e oralidade de casas de religiosidades afro-brasileiras. Entendemos que o trajeto até aqui pode ser entendido como um passo inicial para continuarmos observando a forma de apreender uma cultura, aprender conteúdo dessa cultura e aprender relações internas e externas a esta cultura, e ainda, marco nestes últimos parágrafos o começo para seguirmos construindo educações escolares na prática.

O projeto que foi apresentado aqui é resultado de territórios que se cruzaram no período de formação acadêmica, que se estenderam para a pesquisa das tradições afro-religiosas e culminaram nas salas de aula. Desde o início dos pensamentos sobre o projeto apresentado, o foco sempre foi estar na escola e produzir música com a escola, mas buscando referências dos processos de aprendizagem em contextos não escolares.

Podemos concluir que as atividades tiveram uma aceitação positiva por parte das instituições de ensino que receberam as oficinas, mas especialmente tivemos um retorno muito positivo por parte dos estudantes. Que mesmo se tratando de um assunto que não é do cotidiano de todas/os foi um momento importante para conhecer ou lembrar da potência presente nas tradições afro-brasileiras. Com maior ênfase, afirmamos que o projeto deseja fomentar uma educação afrocentrada como forma de unir forças nas lutas sociais e educacionais por uma escola antirracista, anti-hegemônica e anti-preconceituosa.

Nosso texto foi um relato das experiências a partir das atividades desenvolvidas junto a escolas municipais do Rio Grande do Sul, em uma região conhecida por sua relação muito forte com a imigração italiana e que por muitas vezes se esforça em virar as costas para outras culturas ou formas de religiosidade. Nosso projeto é um movimento de fortalecimento das referências afro-brasileiras em sala de aula, também como território de aplicação da Lei 10.639/03, mas para

além da legislação é um movimento de fortalecimento e ampliação de possibilidades de existência, resistência e educação afrocentrada.

Referências

ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. *Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos*. Educação em Revista, v. 33, 2017.

ASANTE, Molefi Kete. *The Afrocentric idea in education*. The journal of negro education, v. 60, n. 2, p. 170-180, 1991.

_____. *Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar*. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. Selo Negro, 2009.

BENEDICTO, Ricardo Matheus. *Afrocentricidade, educação e poder: uma crítica afrocêntrica ao eurocentrismo no pensamento educacional brasileiro*. 2016, (Tese), Universidade de São Paulo.

BRASIL. *Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 01.

CASTILHOS, Lisa Louise Earl. *Entre a oralidade e a escrita: percepções e uso de discurso etnográfico no candomblé da Bahia*. Salvador, Instituto de Letras. 2005, 244 pag.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs-capitalismo e esquizofrenia*-Vol. 4- trad. Suely Rolnik-Rio de Janeiro: Editora, v. 34, 1997.

DOS SANTOS JUNIOR, Renato Nogueira. *Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado*. 2010.

DOURADO, Henrique Autran. *Dicionário de termos e expressões da música*. São Paulo: Editora 34, 2004.

GONZALEZ, Lélia. *A categoria político-cultural de amefricanidade*. In: Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro, n.º. 92/93 (jan/jun) 1988b, p. 69 - 82.

MALOMALO, Bas'Illele. *Eu só existo porque nós existimos: a ética Ubuntu*. Entrevista concedida a Moises Sbardelotto. Revis-ta do Instituto Humanitas Unisinos-IHU Online. Edição, v. 353, Novo Hamburgo, 2010.

OYĒWÙMÍ, Oyèrónké. *Visualizando o corpo: Teorias ocidentais e sujeitos africanos*. Novos Olhares Sociais, v. 1, n. 2, p. 294-317, 2018.

PACHECO, Eduardo Guedes. *Por uma (des) educação musical*. Porto Alegre, UFRGS, 2011 (Tese).

REBOLLO, Ferran Tamarit. *A transcrição musical de uma tradição oral-aural*. Uma proposta decolonial no contexto do Candomblé. Anais do SIMPOM, n. 6, 2020.

SANTANA, Maria Aparecida Santos. *Educação de Terreiro: o Terreiro de Candomblé como lugar de educação*. 2017 (Monografia).

SANTOS, Milton. *Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica*. Edusp, São Paulo, 2022.

SODRÉ, Muniz. *O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira*. Mauad Editora Ltda, 2019.

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

TÖNNIES, Ferdinand. *Comunidade e sociedade como entidades típico-ideais*. Comunidade e sociedade. São Paulo: Nacional, v. 1, p. 96-116, 1973.

VARELA, Francisco J.; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor. *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. MIT press, 2016.

Referência das imagens:

Ponto de Cultura Quilombo e Sopapo, 2015. Disponível em:
<https://quilombodosopapo.redelivre.org.br/files/2015/11/mosaico_thumb.jpg>
acesso em 16 julho 2023.

Centro virtual da cultura batuque brasileiro. Disponível em:
<<https://batuquebrasileiro.wordpress.com/2008/10/27/passos-da-cultura-em-direcao-ao-carimbo-de-santarem-novo-pa/>> acesso em 16 julho 2023.

Rede Artesol. Disponível em: <<https://artisol.org.br/mestremarciodostambores>>
acesso em 16 julho 2023.

Researchgate. Disponível em: <https://www.researchgate.net/figure/Figura-2-Tambores-do-coco-de-zambe-de-Sibauma_fig1_347113245> acesso em 16 julho 2023.

Jornal Pequeno, 2019. Disponível em:
<<https://jornalpequeno.com.br/2019/03/20/encontro-de-geracoes-anima-a-casa-do-tambor-de-crioula-nesta-quarta-feira-20/>> acesso em 16 julho 2023.

Caminhos do axé, 2023. Disponível em:

<<https://caminhosdoaxe.com.br/encyclopedia/atabaques/>> acesso em 16 julho 2023.