

"DJEMBEREM": A CASA DOS SABERES MUSICAIS

Comunicação

Ailton Mario Nascimento
UFBA/UFSB
thonaci@gmail.com

Resumo: A presente comunicação descreve a concepção, objetivos e ações desenvolvidas no Projeto de Pesquisa, A Música Africana entra na Escola: uma proposta pedagógica para a educação musical. Projeto de intervenção que propõe através de aulas de música ministradas a estudantes do 3º ano do ensino fundamental I, tendo como repertório músicas africanas de diversos países, criar possibilidades de acesso e democratização do ensino e aprendizagem da música africana na Bahia. Considerando essa prática musical uma forma de resistência e reinvenção identitário-diaspórica e contribuindo para a formação das crianças sobre questões étnico-raciais a partir de referências musicais africanas, além do desenvolvimento do seu conhecimento sobre música e de todas as capacidades sensório-cognitivas associadas à prática musical. Um relato de experiência, onde se pretende discutir os desafios e a relevância da inserção da música africana na escola básica, como fator de promoção da alteridade e fortalecimento das identidades, além de refletir sobre as possíveis razões da invisibilização e desconhecimento desses repertórios e musicalidades em nossa educação musical, assim como, sobre o eurocentrismo predominante no processo de ensino/aprendizagem formal de música no Brasil.

Palavras-chave: Música Africana; Educação Musical; Identidade Étnico-racial.

INTRODUÇÃO

O presente artigo parte do Projeto de Pesquisa: A Música Africana entra na Escola: uma proposta pedagógica para a educação musical, projeto de intervenção que se propõe a realizar um curso de música com repertório de canções africanas ministrado a alunos/as do 3º Ano do ensino fundamental.

O fazer musical na Bahia evidencia-se principalmente a partir de matrizes culturais africanas, não obstante, aqui ainda se conhece muito pouco sobre o grande complexo de gêneros e estilos musicais africanos. Para articularmos educação, cultura e relações étnico-raciais na escola, é preciso uma constante atualização em aspectos positivos sobre o

continente africano, a exemplo da música, cinema, literatura, dança artes plásticas, moda, esporte, ciência, economia, tecnologia, filosofia, dentre outras produções africanas.

Nos propomos a trabalhar com os estudantes não apenas as melodias e letras das canções, mas também uma contextualização do ambiente cultural e histórico onde a experiência musical africana se assenta e interage, tendo por questão norteadora: Pode o ensino da música africana no contexto escolar, contribuir para o combate ao racismo e promoção da alteridade entre as crianças?

TRABALHO DE CAMPO: O SENHOR FALA FRANCÊS TIO?

Numa pesquisa participante (ou etnografia da sala de aula) a subjetividade do pesquisador na sua relação com o campo e com os pesquisados sempre estará de certa forma presente. No caso em questão, onde o pesquisador além de participante é também, pela sua condição de professor, músico, afrodescendente, o condutor e proponente das atividades, esta subjetividade se apresentou de forma constante ao longo do trabalho de campo e de certa forma norteia as reflexões explícitas e implícitas neste texto, que num futuro próximo, se ampliará para o formato de dissertação. Algumas das questões resultantes não precisam objetivamente ser respondidas, pois a sua presença em si, já são um ponto de chegada, uma descoberta que contribui no processo de reflexão das temáticas educacionais aqui abordadas.

Na minha primeira visita à Escola Municipal Parque São Cristóvão Professor João Fernandes da Cunha, na cidade de Salvador, eu tinha uma boa expectativa, iria apresentar-lhes o projeto conversar um pouco sobre África e músicas africanas, ouvir, perguntar, responder questões, criar uma interação inicial com a turma.

E assim transcorreu, durante mais de meia hora nós conversamos sobre mitos e verdades sobre a África, sobre os preconceitos ou estereótipos sobre músicas africanas, como era de se esperar, a relação entre cultura africana e “macumba” veio ao debate (alguns alunos são evangélicos), mas eu garanti que as músicas que iríamos cantar e tocar não tinham nada a ver com religiões de matriz africana, não eram músicas religiosas e que as culturas africanas não são apenas religião, são também filosofia, arte e tecnologia. Também expliquei que o “Marcelo” (ele estava presente) continuaria sendo o professor de música

deles, e o nosso projeto com músicas africanas, começaria no segundo semestre logo depois das férias de meio de ano (estávamos em 24/05/18).

Respondi várias questões pessoais, como por exemplo: o senhor é de Ogum tio? A sua conta é igual a minha, eu também sou de Ogum, perguntou um garoto muito falante de quem eu já tinha ouvido falar, ele é Ogan¹ confirmado em um terreiro de candomblé e aos oito anos de idade, já toca muito bem atabaques dentro do universo rítmico (“toques”) do candomblé. Eu lhe expliquei que sou um admirador do Candomblé, mas não sou iniciado e ele comentou com um colega que também é candomblecista, “ah, ele é frequentador”. Então veio a pergunta mais interessante e enigmática (também bastante reveladora). “--O senhor fala francês tio? Como assim “francês”? É que eu não tô entendendo nada”.

Segundo Anthony Seeger em *Os Índios e Nós* (1980, p.25),

O material etnográfico sobre o qual a Antropologia trabalha é quase sempre o resultado da atividade singular do pesquisador no campo, num momento específico de sua trajetória pessoal e teórica, de suas condições de saúde e do contexto dado, e essa atividade é exercida sobre um grupo social que se encontra num certo momento de seu próprio processo de transformação. O contato é comumente difícil para ambas as partes, e se a Antropologia pode reivindicar qualquer validade dentro da contingência da pesquisa de campo na qual se baseia, isso se deve apenas à dificuldade do trabalho e à dedicação a uma teoria e a um método por parte do pesquisador, e a muita paciência por parte do grupo com o qual está trabalhando. (SEEGER, 1980, p.25).

Eu disse que falava português e perguntei se os outros entendiam o que eu falava, eles disseram que sim. Disse que ele devia estar se referindo ao meu sotaque diferente, ou à falta de sotaque baiano (eu vivi 20 anos fora da Bahia) e dei exemplos de diferentes sotaques das diferentes regiões do Brasil. Um outro menino disse que esteve em Brasília com sua mãe, e as pessoas não entendiam bem o que ele falava por causa do sotaque. Essa pergunta foi como um sinal de que eu estava diante de um grande desafio, e que muitas das minhas certezas seriam colocadas à prova. Tinha que estar atento e aberto para mudanças, pois quando tudo parecia claro e seguro para mim, podia ser francês (ininteligível) para alguns deles.

¹Ogan (do iorubá -ga: "pessoa superior, chefe", com possível influência do jeje ogã: "chefe, dirigente") é o nome genérico para diversas funções masculinas dentro de uma casa de candomblé. É o sacerdote escolhido pelo orixá para estar lúcido durante todos os trabalhos. (Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Ogan&oldid=49691225>>. Acesso em: 04 nov. 2018).

Depois da nossa conversa, o professor “Marcelo” tocou pífano e as crianças acompanharam batendo palmas e percutindo as carteiras, um momento muito interessante de improvisação musical. Então o professor pediu que as crianças afastassem as carteiras e formamos um grande círculo, com todos sentados no chão. Ele distribuiu copos plásticos e deu comandos bem interessantes, como descansa copo (todos deviam equilibrar o copo na cabeça), isso fazia com que eles se concentrassem e ouvissem as instruções do professor (as crianças dispersavam bem rápido e eram 25 nesse dia), percebi que essa era uma prática já incorporada ao cotidiano das aulas de música. Num dos intervalos para reorganização da atividade (foram várias interrupções por indisciplina ou dispersão de alguém), perguntei a uma menina sentada do meu lado, você gosta das aulas de música? “Eu só não gosto de música que não canta!”. Entendi que era referência às praticas apenas instrumentais, como aquela música com copos. E pensei, no meu projeto ela vai gostar, pois, vamos cantar bastante. Já no final da aula mostrei às crianças o som da Kalimba², (eu tinha o instrumento na mochila, mas não tinha dito nada sobre ele) toquei um pouco, elas gostaram muito e fizeram uma fila para experimentar. Saí do encontro achando ter causado uma boa impressão. Pensei comigo, vai dar certo!

Depois de várias idas e voltas à Secretaria Municipal de Educação de Salvador para conseguir que fosse autorizada minha pesquisa na escola, consegui a autorização em meados de junho, o projeto devia começar na primeira semana de julho. Nessa altura, na impossibilidade de adquirir um Balafon³ (eu toquei Balafon durante um tempo Berlim), eu já tinha comprado um xilofone para garantir que além do acompanhamento de violão as crianças tivessem contato com um som melódico mais africano, depois, como não consegui subsídio da universidade, comprei com meus próprios recursos, 30 flautas doce para garantir

² A Kalimba é um instrumento musical pertencente à família dos lamelofones, sendo da categoria dos idiofones dedilhados. Os primeiros lamelofones surgiram no Vale de Zambeze, próximo ao atual Zimbábue, na África Subsaariana. Eram feitos de materiais como madeira da palmeira de ráfia, bambu e outras matérias vegetais; datam de cerca de 1000 a.C. Posteriormente, esse instrumento se espalhou pela África, desenvolvendo-se em cada etnia de forma diferente. (Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Kalimba&oldid=45675431>>. Acesso em: 04 nov. 2018).

³ Instrumento milenar africano, de percussão melódica. O termo Balafon vem da língua Bambara: "Balan" refere-se ao instrumento e "fô", significa "tocar". Um mestre de balafon é chamado "Balafola". Precursor do xilofone, o Ballafon é originário do Oeste africano. Na parte superior, possui placas de madeira afinadas geralmente em escala pentatônica. Na parte inferior as cabaças servem como ressonadores. Isto exige um formato curvo e amarrações em couro e cordas. É tocado com duas baquetas com pontas recobertas por borracha.

a execução do projeto. Quando, ainda no final de junho os professores da rede municipal decretaram greve que se estendeu até o início de agosto.

No nosso primeiro encontro, logo depois do final da greve, contei a história de Abiyoyo, criação minha baseada em canção e contexto do livro “A Música Africana na Sala de Aula” (2012), da autora Lilian Abreu de Sodré.

Depois de afastar as carteiras e liberar espaço, formamos uma grande roda (e realizamos o exercício respiratório dinâmico e divertido, balão furado) depois de alguns movimento para relaxamento muscular, convidei as crianças a encherem os pulmões pelas narinas erguendo os braços esticados até acima da cabeça e soltarem o ar pela boca de uma só vez (nesse momento todos se jogam no chão, e isso já é esperado). Repetimos 3 vezes. Em seguida pedi que todos se sentassem no chão e perguntei se queriam ouvir uma história da África, a resposta foi prontamente, sim!

História de Abiyoyo (resumo)

A comunidade de uma pequena vila na África do Sul, vivia aterrorizada com a proximidade de um gigante misterioso chamado “Abiyoyo”. Fanta uma menina muito esperta (e que, junto aos seus 4 amiguinhos toca vários instrumento musicais africanos), ouve sua avó conversando baixinho na cozinha com sua mãe sobre um sonho que tivera na noite anterior e que o “Abiyoyo” iria chegar na aldeia outra vez. Quando questionadas por Fanta (sobre o que seria o tal “Abiyoyo”), as duas as desconversam e dizem que ela teria ouvido mal e que não existia o tal “Abiyoyo”.

No dia seguinte, e quando todos fogem para a floresta por preverem a vinda do gigante, cinco crianças da aldeia (Fanta, Mirian, Felipe, Amadú, e Buba) resolvem se esconder e esperar a chegada do desconhecido misterioso. Eles fazem música para não sentir medo, criando uma nova canção (Abiyoyo, Abiyoyo, Abiyoyo, Abiyoyo, Abiyoyo, yoyo, yoyo, Abiyoyo, yoyo, yoyo) e quando o gigante chega, ele começa a dançar e na roda junto com as crianças. Eles se divertem muito, ficam amigos e brincam a tarde inteira. No outro dia de manhã, quando os adultos voltam da floresta ficam muito surpresos com o ocorrido (o fato das crianças terem ficado amigas do gigante).

Em seguida identificamos alguns instrumentos musicais africanos: nomes e timbres. Dembé, Balafon, Kora, Mbira, através da exibição de fotos ilustrativas e exercícios de percussão corporal (num encontro posterior, falamos e ouvimos o som desses instrumentos através de vídeos e slides). E finalizamos com o aprendizado da melodia e da letra canção Abiyoyo (aperfeiçoamento, pois todos já haviam cantado durante a contação da história), e prática de exercícios rítmicos dentro do contexto da história. Esse encontro seria lembrado por mim como atípico, pois, nunca mais em outros encontros, conseguimos um nível tão bom de concentração e participação geral, a imagem da grande roda silenciosa e atenta durante a contação da história ficaria marcada na minha lembrança.

O fato de a turma ter na escola uma reputação estigmatizada, de ser uma turma difícil, com déficit de aprendizagem, indisciplina e baixo rendimento escolar, os tornava um típico desafio declarado para qualquer metodologia de ensino, e os colocava em evidência na escola “enquanto turma problema”. Muito embora o grande potencial criativo do grupo, especialmente o talento musical, eles ganharam se destacavam na comunidade escolar pelas diversas ocorrências de ordem disciplinar e pela dificuldade de concentração da maioria dos integrantes do grupo. Um comportamento que através da música poderia ser resignificado, reconstituído em outros parâmetros.

A METODOLOGIA DE ENSINO

Durante a execução do projeto muitas foram as estratégias e atividades pedagógicas que “fugiam” do que normalmente se emprega em aulas de música, a princípio eu tinha na programação, as histórias associadas às canções africanas (a maioria criadas por mim), que norteariam o aprendizado musical, ao mesmo tempo que, possibilitariam reflexões sobre a ancestralidade das crianças e o conhecimento de diversos aspectos de modos de vida africanos, relacionando-os com a vivência e o cotidiano das crianças, além da exibição de alguns filmes e slides. Com a sucessão dos encontros (também leituras e conversas com amigos/as pesquisadores/as), fui migrando para outros recursos didáticos, leitura de poesia (Tenta, Paulina Chiziane, 2018), confecção do “*Djemberem*”⁴ (num primeiro

⁴ Casa dos saberes e resolução de conflitos presente em diversas comunidades da Guiné Bissau. Disponível em: <https://vimeo.com/32512796>.

momento as crianças assistiram ao filme documentário, *Es Tiempo do Djemberem*. Depois desenharam uma casa dos saberes numa caixa de papelão e na semana seguinte eu levei uma cabaninha (tipo barraca de *camping* para crianças) com um pano africano de tapete, onde todos quiseram entrar, inclusive a “Marizélia”, aluna especial que tem dificuldades de locomoção e comunicação). Depois o tema do *Djemberem* voltaria na roda de conversa que fizemos com estudantes da UNILAB (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira) durante a semana do 20 de novembro (Dia Nacional da Consciência Negra), com a participação de dois estudantes da Guiné Bissau e seis brasileiros (dentre eles uma liderança e estudante quilombola, “Dona Marta”) e uma professora.

Algumas vezes (cinco ao todo) fui à escola pela manhã apenas para observar as crianças na aula da professora regente, o trabalho e estratégias utilizados em sala. Apesar de produtiva e agradável para mim, pois duas meninas (“Leandra” e “Catarina”) insistiram para me mostrar os seus progressos com a flauta, a aula foi bastante conturbada com indisciplinas brigas, choros, como já era de costume no 3. “E.

Uma mudança importante e decisiva para a continuidade do processo de aprendizagem foi o que chamei de “assimilação do caos”. No início eu sempre afastava as carteiras para dar espaço e formar uma grande roda com as crianças, no início isso funcionou bem e foi necessário para contar as primeiras histórias e realizar as primeiras aulas com flauta doce, mas na medida em que íamos avançando com os encontros isso se mostrou como um fator de dificuldade e dispersão. Mesmo quando fazíamos a roda, era comum que alguns ficassem fora brincando com figurinhas ou simplesmente correndo de um lado para o outro, também tentamos por duas vezes fazer a aula no auditório (uma sala bem grande sem carteiras), com um grande espaço, entretanto com a dispersão de alguns ia contagiando os outros e acabava inviabilizando as dinâmicas.

Foi quando então, comecei a adotar outras dinâmicas, quando entrava na sala colocava o áudio de algumas músicas já trabalhadas (e que eles gostavam de cantar) num volume suficiente para encobrir a conversa, o batuque nas carteiras e a correria (a aula começava logo depois do lanche da tarde) era o sinal de que era “hora de música africana”, sem a necessidade de falar ou chamá-los a atenção. Também deixei de reorganizar o espaço, o que seria o ideal para mim, mas percebi que isso poderia estar sendo percebido inconscientemente pelas crianças como uma intromissão arbitrária no espaço ou algo assim.

E então passamos a ter mais produtividade com uma maioria de crianças que estavam normalmente interessadas nas atividades e passei a não insistir, apenas convidar os “batedores de figurinhas”, os conversadores e corredores. Tínhamos um número suficiente para conduzir as ações de modo que mesmo “a turma do fundão” estivesse de certa forma inserida no contexto das ações, eles sabiam qual música estávamos tocando e quando cantávamos ou usávamos o corpo (palmas por exemplo), todos participavam. Acho que para quem visse de fora, a cena pareceria caótica, oito a dez crianças na frente próximos a lousa (eu usava também recursos de escrita alternativa para assimilação das melodias), tocando flauta, mais umas quatro espalhadas pela sala também tocando, enquanto um grupinho de meninos sentados no chão “batia figurinhas” e algumas meninas conversavam.

Essa foi a estratégia que encontrei para viabilizar o aprendizado de flauta doce e domínio das melodias das canções por parte significativa da turma, com destaque para as meninas que eram sempre maioria no time das “flautistas assíduas”. Mas com a proximidade do final do ano letivo (e conseqüente final do curso, seria apenas um semestre) eu propus à turma que compartilhássemos as músicas e histórias com os colegas e até mencionei o fato de já ter sido abordado por várias crianças de outras turmas que perguntavam se eu não ia ensinar flauta para eles também. Então combinamos de fazer uma apresentação musical com as canções já assimiladas e fiquei surpreso, pois, todos queriam tocar, mesmo os que tinham feito no máximo uma aula (ou uma tentativa), quando perguntados diziam que já sabiam tudo.

No dia da apresentação, o nosso público foi o segundo ano, o evento seria no auditório (e eu já temia pelo comportamento da turma). Eu fiz cópias bem grandes das melodias das canções (*Zinyamaredu e N’kosi Sikelele*), pois as crianças estavam acostumadas a tocar seguindo as notas dispostas na lousa, onde eu ia apontando e orientando com o ritmo. Tivemos um bom resultado para uma primeira apresentação.

DJEMBEREM NO PARQUE SÃO CRISTÓVÃO

No dia 22/11/2018 realizamos uma roda de conversa e nossa segunda apresentação musical. Eu perguntei para as crianças se eles gostariam de conhecer alguns estudantes oriundos de países do continente africano e tocar para eles (antes eu já havia checado com

uma professora da UNILAB se seria possível uma visita à escola). A turma gostou da proposta e marcamos o evento para duas semanas depois. Ficou acertado com a direção que outras turmas também participariam da roda de conversa. Confeccionei um cartaz para divulgação do evento que foi afixado em vários pontos da escola.

No dia do evento as crianças estavam super ansiosas, eu levei três estantes de partitura para que todos pudessem enxergar as notas e cheguei bem cedo para ensaiar um pouco. Na verdade, eu também tinha uma grande expectativa em relação ao *Djemberem*. Que tipo de diálogo, interação e aprendizado resultaria desse encontro?

Iniciamos o evento cantando Maravilha, uma composição de minha autoria que serve bem para uma interação grupal, pois a execução é literalmente coletiva, enquanto o corro repete uma frase mântica: Ôh, ôh, maravilha ê... Ôh, ôh, maravilha... Eu toco violão e canto outra letra e melodia que se encontra com a primeira em alguns pontos. O “pequeno Ogã” da turma tocou atabaque nessa música. Em seguida *tocamos Zinyamaredu e N’kosi Sikelele* que soaram bem melhor que da primeira apresentação. Em seguida, demos boas vindas aos visitantes e eles se apresentaram. Todos foram muito simpáticos em relação ao evento, e de modo geral ressaltaram a importância da consciência negra e do 20 de novembro no processo educativo. A fala dos estudantes da Guiné Bissau, “Adolfo” e “Tamires”, despertou muito interesse, pois eu havia lembrado de que o *Djemberem* era uma tradição da Guiné Bissau (também encontrada em outros países africanos com outros nomes) e “Adolfo” que é da etnia *Balanta* (grupo étnico majoritário do país, que tem mais de vinte etnias) nos falou mais detalhes sobre essa tradição do seu povo.

A diretora que estava presente, também fez uma intervenção e nos contou um pouco da história de lutas da comunidade escolar para garantir condições dignas nas instalações físicas da escola, assim como, um ensino pautado na valorização da diversidade, em sintonia com implementação da lei 10.639, constante no PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola, “Projeto Baobá”.

Depois que tocamos pela segunda vez, abrimos para perguntas das crianças, que quiseram saber, dentre outras coisas, os instrumentos musicais da Guiné, “a cultura de lá”, as forma de penteados ou como se usam os cabelos? Mas o que mais chamou a atenção de todos foram as perguntas do 3. Ano “E”: Vocês tem televisão lá? E quando a “Tamires” respondeu que sim, veio a réplica: Mas é de plasma? Tem figurinhas lá? (eles não

entenderam e então as crianças mostraram as figurinhas). Os estudantes africanos se esforçavam para demonstrar que a vida numa cidade africana (os dois vinham de áreas urbanas) em nada diferia da vida em uma cidade brasileira, uso de celulares, computadores, automóveis etc. E o espanto das crianças, que inicialmente foi engraçado, aos poucos nos revelava o nível de desinformação, ou informação estereotipada que ainda predomina em grande parte da população brasileira (os africanos residentes no Brasil sempre se queixam sobre o nível de desinformação geral dos brasileiros sobre a África).

Gravação/Mostra de Artes/Encerramento

No mês de dezembro ainda participamos de uma gravação de áudio com outras turmas da escola (cada turma com uma música distinta), promovidas pelo professor “Marcelo” e estudantes de Licenciatura em Música da UFBA, participante do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) que desenvolviam projetos na escola. Gravamos a música *Zinyamaredu* com flautas e canto.

Na penúltima semana de aulas aconteceu uma grande mostra de artes durante a semana e todas as crianças participaram, ora em apresentações de dança, ora de música, ou ainda maculelê e capoeira. No dia em que apresentamos, me chamou a atenção o número elevado de apresentações de dança, vários números de dança afro, dança dos orixás, maculelê e até um número de ballet. Em seguida vieram as apresentações de música, tocamos o mesmo repertório da última vez: *Maravilha*, *Zinyamaredu* e *N’kosi Sikelele*.

E na última semana, eu voltei a fazer a atividade do *Djemberem*, agora com um jogo onde eles entravam na cabana e retiravam ao acaso uma palavra-chave (Felicidade, Alegria, Amizade, Coragem, Compromisso, Respeito, Música, Negritude, Africanidade, Disciplina, Amizade, Escola, Família, Conhecimento, Educação, Sabedoria), a liam em voz alta e discutíamos um pouco sobre seu significado. Depois comemos torta e bebemos refrigerante (eles estavam ansiosos/as, pois já tinha visto as guloseimas).

No texto “Com as pessoas” reflexões sobre colaboração e perspectivas de pesquisa participativa na etnomusicologia brasileira, os autores nos chamam a atenção para as mudanças de perspectivas na etnomusicologia contemporânea:

Uma conhecida definição da etnomusicologia, proposta por Jeff Todd Titon (1997, p. 91, tradução nossa), concebe-a como “o estudo das pessoas que fazem música” ou, num sentido mais amplo, “o estudo das pessoas que experienciam a música”. Se hoje muitos de nós endossariam facilmente essa definição básica, ela não pode ser assumida como se representasse bem o tipo de trabalho que tem sido feito, ao longo dos anos, em nossa disciplina. Titon, obviamente, está ciente disso. Essa frase, que tem sido amplamente citada fora de seu contexto original, não foi proposta por seu autor como uma definição do campo, mas como uma tentativa de representação de um paradigma geral que caracterizaria a fase mais recente de sua história. O tipo de trabalho que Titon considera como resultante desse paradigma, que ele definiu como “nova pesquisa de campo”, entre outras coisas, seria caracterizado por: uma epistemologia mais humanística e reflexiva (que enfatiza a “compreensão” mais do que a “explicação”); uma crescente preocupação com as relações de poder e com os aspectos éticos; (...) (TITON, 1997, p. 91-92, tradução nossa) (In CAMBRIA; FONSECA e GUAZINA, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, embora não seja uma “Descrição Densa”, segundo Geertz, se enquadra nas características básicas da etnografia, já que houve um trabalho de campo, uma convivência com o grupo, um exercício de imersão no universo escolar, tentando compreender a realidade daquele grupo, num período de cinco meses de encontros regulares, com aulas de música (e diversas outras dinâmicas lúdico-educativas) para uma turma de 3. ano do fundamental I.

Durante a execução do projeto, foram desenvolvidas algumas metodologias de ensino e recursos didáticos para o ensino de uma educação musical mais inclusiva, com a valorização das culturas africanas, destacando-se a contação de histórias associadas às canções africanas que balizaram o aprendizado musical, ao mesmo tempo que possibilitaram reflexões sobre ancestralidade e conhecimento de diversos aspectos de modos de vida africanos, (dissociados de estereótipos e generalizações populares) relacionando-os com a vivência e o cotidiano das crianças, além da confecção do *Djemberem*: casa dos saberes e resolução de conflitos. Nesse sentido, as atividades de intervenção realizadas na pesquisa se fundamentaram nessa interface entre educação musical e fortalecimento da identidade étnico-racial.

Referências

- CAMBRIA, Vincenzo; FONSECA, Edilberto e GUAZINA, Laize. Com as Pessoas”: reflexões sobre colaboração e perspectivas de pesquisa participativa na etnomusicologia brasileira. In DJEMBEREM. *Es i Tiempo do Djemberem*. Disponível em : <https://vimeo.com/32512796>
- KALIMBA. In: WIKIPÉDIA, *a enciclopédia livre*. Flórida: Wikimedia Foundation, 2016. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Kalimba&oldid=45675431>>. Acesso em: 04 nov. 2018.
- OGAN. In: WIKIPÉDIA, *a enciclopédia livre*. Flórida: Wikimedia Foundation, 2017. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Ogan&oldid=49691225>>. Acesso em: 04 nov. 2018.
- SODRÉ, Lilian Abreu. *Música Africana na Sala de Aula*, Duna Dueto Editora 2012.
- SEEGER, Anthony. *Os índios e nós. Estudos sobre sociedades tribais brasileiras*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1980, pp. 133-181.