

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE ARTES, DESIGN E MODA – CEART
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – PPGMUS

ALINE MORAES SILVA

**NO GIRO COM A FOLIA DE REIS: ENSINAR-E-APRENDER “MÚSICA” EM
UM CONTEXTO DE TRADIÇÃO ORAL**

FLORIANÓPOLIS

2023

ALINE MORAES SILVA

**NO GIRO COM A FOLIA DE REIS: ENSINAR-E-APRENDER “MÚSICA” EM
UM CONTEXTO DE TRADIÇÃO ORAL**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre em Música pelo Programa de Pós-Graduação em Música - PPGMUS do Centro de Artes, Design e Moda - CEART, área de concentração: Educação Musical, da Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc.

Orientadora: Prof. Dr. Sandra Mara da Cunha.

FLORIANÓPOLIS

2023

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Central/UEDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Silva, Aline Moraes

No giro com a Folia de Reis : ensinar-e-aprender "música" em um contexto de tradição oral / Aline Moraes Silva. -- 2023.
85 p.

Orientadora: Sandra Mara da Cunha

Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Design e Moda, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2023.

1. Educação Musical. 2. Folia de Reis. 3. Culturas Populares. 4. Ensinar-e-aprender. 5. Tradição Oral. I. Cunha, Sandra Mara da. II. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Design e Moda, Programa de Pós-Graduação em Música. III. Título.

ALINE MORAES SILVA

**NO GIRO COM A FOLIA DE REIS: ENSINAR-E-APRENDER “MÚSICA” EM
UM CONTEXTO DE TRADIÇÃO ORAL**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre em Música pelo Programa de Pós-Graduação em Música - PPGMUS do Centro de Artes, Design e Moda - CEART, área de concentração: Educação Musical, da Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc.

BANCA EXAMINADORA

Sandra Mara da Cunha, Doutora, Orientadora
Universidade do Estado de Santa Catarina

Flávia Maria Chiara Candusso – Doutora
Universidade Federal da Bahia

Vânia Beatriz Müller – Doutora
Universidade do Estado de Santa Catarina

Florianópolis, 10 de julho de 2023.

AGRADECIMENTOS

Durante a elaboração deste trabalho, algumas pessoas importantes para sua tessitura partiram. Meu vô João, que foi bastião na Folia de Reis e sempre me encantou com suas histórias de antigamente; minha vó Guilhermina, que me ensinou versos de cantos de trabalho e causos do tempo da roça; Landinho, o mestre sanfoneiro da Companhia Estrela Guia, que me contou histórias de quando tocava reis com o vô Carmo, bandeireiro da folia; e o querido Brandão, que fundamenta este estudo e que muito antes dele plantou em mim o desejo da pesquisa nos encantados encontros na Rosa dos Ventos, em Minas. Dedico este trabalho a eles, que imprimem no percurso destas páginas a dimensão do tempo.

Também agradeço. Ao Itamar, que com muita generosidade compartilhou seus saberes sobre a folia.

À Sandra, que além de orientar, acolheu e ensinou com tamanha delicadeza.

À cada um dos foliões da Companhia Estrela Guia, pela partilha de inúmeros momentos de união, amizade e fé.

Aos amigos Vitor Ribeiro e Carol Garcia, pela parceria nesta jornada.

À Fernanda Bauzys, pelo chamado, pelo acolhimento, e pelos mapas.

À Mariana, minha filha, pelo incentivo, pela companhia e pela paciência.

E aos meus pais, que sempre me apoiaram.

RESUMO

Este estudo parte do pressuposto de que a realidade sociocultural é diversa e de que a música adquire diferentes significados e funções em cada contexto em que é produzida. Reconhecendo que existe uma concepção hegemônica de música que domina as práticas músico-pedagógicas em nossa sociedade, e que ensinar-e-aprender pode ser entendido como um processo de trocas de saberes fundado na coletividade, na circularidade, na partilha e no diálogo, esta pesquisa investigou como se dá a circulação dos elementos musicais em um contexto de tradição oral. Seu objeto de estudo é a Folia de Reis, manifestação do catolicismo popular devota dos Três Reis Magos e bastante presente em diversas regiões do Brasil. Tendo o estudo de caso como metodologia, e a entrevista semiestruturada como ferramenta de coleta de dados, a investigação foi realizada em Guaxupé, cidade localizada no sul de Minas Gerais, onde essa manifestação cultural é muito frequente. O objetivo principal do trabalho foi compreender quais elementos e situações apoiam os processos de aprendizagem musical na Folia de Reis. A análise dos dados foi empreendida a partir da triangulação entre os aportes teóricos, baseados nos diálogos da Educação Musical com a Etnomusicologia, os dados das entrevistas, e minha experiência enquanto neta de foliões e aprendiz de Folia de Reis. O estudo revelou que os elementos que compõem a estrutura da folia, articulados com o compromisso com a sua manutenção, criam dinâmicas próprias que favorecem a aprendizagem musical. O afinador e o bastião, elementos constituintes dessa estrutura, e a dinâmica de revezamento, decorrente dela, convidam para uma aproximação a esse universo musical e facilitam o acesso a ele. A música se configura como ação, integrada aos demais aspectos que constituem essa manifestação ritual. Além disso, a experimentação junto ao grupo e o acolhimento da aprendizagem enquanto processo confirmam a existência de redes de apoio nas quais a circulação dos saberes acontece, evidenciando um modo de ensinar-e-aprender pautado na confiança e na coletividade.

Palavras-chave: Educação Musical; Folia de Reis; Culturas Populares; Ensinar-e-aprender; Tradição Oral.

ABSTRACT

This study is based on the assumption that sociocultural reality is diverse, and that music takes on different meanings and functions in each context in which it is produced. Recognizing the existence of a hegemonic conception of music that dominates music-educational practices in our society, and that teaching and learning can be understood as a process of knowledge exchange founded on collectivity, circularity, sharing, and dialogue, this research investigated how the circulation of musical elements occurs in an oral tradition context. Its object of study is the Folia de Reis, a manifestation of popular catholic devotion to the Three Wise Men, widely present in various regions of Brazil. Using a case study methodology and semi-structured interviews as a data collection tool, the investigation was conducted in Guaxupé, a city located in the southern part of Minas Gerais, where this cultural manifestation is very frequent. The main objective of the work was to understand which elements and situations support the processes of musical learning in the Folia de Reis. The analysis of data was undertaken through triangulation between theoretical contributions, based on dialogues between Music Education and Ethnomusicology, interview data, and my own experience as a granddaughter of *folião* and a learner of the Folia de Reis. The study revealed that the elements that compose the structure of the "folia," articulated with a commitment to its maintenance, create their own dynamics that favor musical learning. The *afinador*"(tuner) and the *bastião*, constitutive elements of this structure, along with the resulting rotation dynamics, invite an approach to this musical universe and facilitate access to it. Music is configured as an action, integrated with other aspects that constitute this ritual manifestation. Furthermore, experimentation within the group and the embrace of learning as a process confirm the existence of support networks where the circulation of knowledge occurs, highlighting a mode of teaching and learning based on trust and collectivity.

Keywords: Music Education; Folia de Reis; Popular Cultures; Teaching-and-Learning, Oral Tradition.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Tabela com o <i>corpus</i> do levantamento bibliográfico	27
Figura 2 - Localização de Guaxupé no mapa do Brasil	38
Figura 3 - Guaxupé, Mococa e Tapiratiba	41
Figura 4 - Vídeo Bastião, criado a partir das memórias da autora	42
Figura 5 - Vô Carmo com a bandeira de Folia de Reis	43
Figura 6 - Vô Carmo à frente da Companhia da Mogiana	43
Figura 7- Itamar e família	44
Figura 8 - Vitor e Carol recebendo a bandeira e sendo saudados pelo bastião	49
Figura 9 - Meu instrumento junto ao presépio em casa de devotos	50
Figura 10 – Itamar	51
Figura 11 - Carol vestindo a farda do Bastião	63

GLOSSÁRIO

Cantar reis: Modo pelo qual os foliões se referem ao fazer musical na folia.

Chegada: Festejo de finalização da jornada, geralmente realizada no dia 6 de janeiro, dia dos Santos Reis.

Companhia: O grupo de Folia de Reis.

Coro: é constituído pelas vozes respondão, ajudante, contra-caceteiro, tipe, contra-tipe e desponta ou fineiro, organizadas em tônica, terças, quintas e oitava.

Embaixador: encarregado de formar os versos que serão cantados pelo grupo, sejam eles versos tradicionais ou improvisados.

Bastiões: Guardiões da bandeira e da companhia, são figuras mascaradas que recitam e improvisam versos dentro do rito.

Embaixar: Ação realizada pelo embaixador, se refere à construção dos versos que serão cantados.

Giro: Período em que a Folia de Reis realiza sua jornada, sendo esse o intervalo entre a saída e a chegada.

Linhas: Conjunto de versos sobre determinado tema, recitado pelos Bastiões.

Madrinha e Padrinho: Os “donos da casa”, devotos que recebem a companhia.

Primeira, segunda e terceira: Primeiro, quinto e quarto graus do campo harmônico, respectivamente.

Saída: Evento que inicia a jornada da Folia de Reis, geralmente no dia 24 de dezembro, com muita reza e devoção.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. MÚSICA E CULTURAS POPULARES	16
1.1 “A MÚSICA NÃO VEIO DE MARTE”	16
1.2 O DESUSO DO TERMO FOLCLORE	19
2. EDUCAÇÃO MUSICAL EM CONTEXTO	25
2.1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	25
2.2 DIÁLOGOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL COM A ETNOMUSICOLOGIA ..	28
2.3 NOTAS SOBRE ENSINAR-E-APRENDER	31
3. O CONTEXTO DA PESQUISA	35
3.1 UMA BREVE HISTÓRIA	35
3.2 Ô DE CASA, Ô DE FORA...	37
3.3 A COMPANHIA DE REIS ESTRELA GUIA	39
3.4 TANTAS FOLIAS	41
4 CAMINHOS DA PESQUISA.....	45
4.1 O MÉTODO E O CAMPO DA PESQUISA.....	45
4.2 O GIRO COM A FOLIA.....	48
4.3 DA CONVERSA AOS DADOS	50
5. A ESTRUTURA DA FOLIA E AS DINÂMICAS QUE APOIAM A	
APRENDIZAGEM MUSICAL	54
5.1 A DINÂMICA DE REVEZAMENTO	56
5.2 O OFÍCIO DE AFINADOR	59
5.3 BASTIÃO: UM CONVITE À MANUTENÇÃO DO RITO	62
6. ENSINAR-E-APRENDER “MÚSICA”	66
6.1 UM MODO DE ENSINAR-E-APRENDER.....	67
6.2 FOLIA DE REIS E MÚSICA	72

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS	78
APENDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	83
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES.....	85

INTRODUÇÃO

São inúmeras e tão diversas as expressões musicais em nosso país, que me parece indispensável o compromisso, enquanto educadora musical, de pensar a *práxis* docente tendo em consideração a diversidade dos modos de organizar, compreender e dar sentido ao material sonoro. Partindo do reconhecimento das hegemonias que operam no nosso entendimento de música e nas práticas músico-pedagógicas, articulado à ideia de que ensinar-e-aprender acontece de forma indissociável das dinâmicas específicas de cada grupo e contexto, fica flagrante que há muito trabalho pela frente, já que existe um terreno fértil e diverso para pensar, conhecer, pesquisar e produzir no campo da Educação Musical.

Esta investigação parte desse entendimento e busca compreender quais elementos e situações apoiam a aprendizagem musical na Folia de Reis, manifestação de tradição oral bastante presente em muitas regiões do Brasil. Busquei alargar meu olhar e ampliar minha escuta para perceber sob quais aspectos o material sonoro é produzido e transmitido nesse contexto, com base nas entrevistas com um mestre folião, o sr. Itamar, entrelaçada com a minha vivência enquanto neta de foliões e aprendiz de folia. Desejo que a reflexão aqui proposta crie possibilidades para pensar sobre como esses modos de ensinar-e-aprender dialogam com outros modos de ensinar-e-aprender música, apoiada na compreensão de que qualquer que seja a forma de transmissão do material sonoro, ela é apenas uma maneira dentre as tantas possíveis.

Começo por apresentar de onde venho, e de onde falo. Nasci em Guaxupé, no sul do estado de Minas Gerais, cidade que se consolidou pelas suas atividades agrícolas, em especial pela produção de café, tal qual as demais cidades do seu entorno. Tanto minha mãe quanto meu pai nasceram na roça, e quando pequenos vieram se estabelecer na cidade. A cultura caipira sempre fez parte do meu universo simbólico, em especial na infância, quando meus tios e tias contavam histórias de lobisomem, fumavam fumo de rolo, e se reuniam para fazer pamonha na roça. Do mesmo modo, a cidade preservou muitos traços dessa cultura, valorizando e promovendo expressões típicas da zona rural, como as companhias de reis que ainda hoje tem presença marcante pelas ruas da cidade.

A vida urbana ganhou espaço, com seus muros e televisores, e as histórias dos tempos da roça foram guardadas na memória. Lembranças das benzedeadas da família, da catira em tempos de mutirões e da colheita do café. Ainda assim, meu avô materno seguia

integrando a Companhia de Reis da Mogiana, grupo que se originou a partir da reunião dos funcionários da antiga rede ferroviária que levava o mesmo nome.

Eu me mudei para Campinas, estado de São Paulo, para cursar bacharelado e licenciatura em Filosofia. Pelos corredores do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp fui me afeiçoando a um movimento musical que nascia ali, a partir do pífano, flauta de bambu típica da região nordeste. Criamos um grupo de pesquisa e performance em torno daquele instrumento, e a partir dele muitas vivências com expressões culturais de diversas regiões, dentre elas o côco de roda, o tambor de crioula, o cacuriá e o cavalo marinho. Éramos brincantes das culturas populares.

Muitos anos depois, já professora de música na educação básica, ingressei no curso de flauta transversal no Conservatório Dramático e Musical “Dr. Carlos de Campos” de Tatuí. Por quase quatro anos me dediquei à escrita musical e à história da música erudita ocidental, tornando-me aprendiz dessa prática de característica conservatorial.

O encontro entre a cultura rural familiar, as vivências como brincante das culturas populares, a aprendizagem de música no conservatório e a atuação docente na educação básica gerou muitas reflexões que me levaram a querer redefinir alguns conceitos que me guiaram até aquele momento. Um deles certamente foi o conceito de música, que passei a relativizar a partir da vivência com diferentes expressões musicais. Acreditei, durante anos, que o termo música representava um fenômeno universal, e que os parâmetros sonoros que conduzem o seu estudo eram inatos e todos eles mensuráveis. Todavia, algumas manifestações musicais eram ininteligíveis aos meus ouvidos, e percebi que os parâmetros a partir dos quais aprendi a escutar música não eram suficientes.

Compreendo hoje que todas as manifestações musicais são constituídas a partir de seus contextos, e que “a música”, que a meu ver se pretendia universal, estava dentro de claros limites sociais, culturais e históricos. Minha prática pedagógica, que sempre mesclou elementos de diferentes universos musicais, se enriqueceu com esse entendimento, pois pude reconhecer melhor tais fundamentos e apresentá-los sem pretensões universalizantes.

Tais reflexões criaram uma abertura para que eu pudesse buscar novos conceitos acerca da música e da educação musical. Aos poucos pude perceber que todas as propostas pedagógicas que havia aprendido para o ensino de música tinham a mesma finalidade: a música ocidental europeia de concerto. Sem entrar no mérito sobre essas práticas, que aprecio, valorizo e utilizo, a questão primordial naquele momento foi

perceber que todas estas propostas estavam vinculadas a uma só maneira de pensar e organizar o material sonoro. A partir dessa compreensão, desejei ampliar o meu ponto de vista e pensar sobre música e educação musical de uma maneira mais plural, a partir da diversidade das expressões musicais e tendo em consideração os contextos envolvidos.

A entrada no mestrado emergiu como uma possibilidade de me debruçar sobre as questões apontadas. Ingressei no Programa de Pós-graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC com o objetivo de pesquisar um dos tantos grupos de Folia de Reis existentes em minha cidade. Com a pesquisa já em andamento, tive a oportunidade de integrar a Companhia de Reis Estrela Guia, convidada pelo senhor Itamar, sanfoneiro do grupo. Como aprendiz, pude restabelecer e nutrir os laços entre minhas raízes e essa tradição.

Foi, portanto, a partir das inquietações originadas nos ambientes que percorri em minha prática musical e atuação, entrelaçadas à minha história com a folia, que nasceu esta investigação. Seu objetivo foi investigar quais elementos e situações apoiam a aprendizagem musical na Folia de Reis, a partir dos saberes trazidos pelo sr. Itamar, folião de longa data, e da minha experiência enquanto aprendiz dessa tradição.

Para guiar a pesquisa no sentido pretendido, começo apresentando, nos dois primeiros capítulos, a fundamentação teórica que lhe oferece suporte. O primeiro capítulo anuncia os conceitos que balizam esta produção: música e culturas populares. À frente, delineio a significação da música como uma decorrência da cultura e a música de concerto europeia como modelo hegemônico, destacando como uma das suas características o binômio escrita-oralidade. Em seguida, apresento brevemente as origens do uso do termo folclore e, a partir dele, uma reflexão de quais os termos mais apropriados para denominarmos as expressões culturais de tradição oral.

O segundo capítulo apresenta o levantamento bibliográfico realizado para este trabalho, que teve como propósito compreender os territórios e os caminhos teóricos em pesquisas que tiveram objetivos e objetos de estudo semelhantes a este. A partir desse levantamento, foram elencados autores e campos de pesquisa que dialogam e orientam esta investigação, como a interface entre os campos da Educação Musical e da Etnomusicologia, em trabalhos que buscaram compreender os sistemas de trocas de saberes musicais a partir de contextos específicos. Por fim, trago algumas considerações sobre ensinar-e-aprender, entendido aqui enquanto partilha de saberes.

O terceiro capítulo contextualiza a Folia de Reis, trazendo dados sobre as origens litúrgicas da adoração aos Reis Magos, as dinâmicas com as quais a festividade foi apropriada pelo catolicismo popular, e dados sobre como se encontra, atualmente, essa expressão na região do estudo. Também trago informações sobre a Companhia de Reis Estrela Guia, grupo integrado pelo sr. Itamar e que tive a oportunidade de participar entre janeiro de 2021 e dezembro de 2022.

O quarto capítulo descreve os caminhos da pesquisa, desde a construção da metodologia de trabalho até os procedimentos de coleta e análise de dados, detalhando os desafios encontrados pela pandemia de COVID-19 e as soluções engendradas. Apresento esta investigação enquanto um estudo de caso, tendo como principal ferramenta de coleta de dados a entrevista semiestruturada. A análise parte da interlocução da minha experiência enquanto aprendiz na folia e os dados das entrevistas.

O quinto capítulo traz a primeira temática que emerge da análise dos dados: a estrutura da folia e as dinâmicas que apoiam a aprendizagem musical. Tal sistema parece engendrar toda a dinâmica com a qual se dá a circulação de saberes na folia, e os modos de ensinar-e-aprender música que puderam ser percebidos estão intrinsecamente ligados ao compromisso com a manutenção dessa estrutura.

Ao relacionar tais dinâmicas com a experiência que tive como aprendiz na Companhia de Reis Estrela Guia, pude traçar um fio que conecta as pessoas e as situações que Itamar viveu em seus processos de aprendizagem com as dinâmicas que apoiaram a minha aprendizagem na companhia, levando ao sexto capítulo: um modo de ensinar-e-aprender música na folia. Também neste capítulo retomo a discussão sobre a concepção de música hegemônica, tema que emerge dos dados.

Por fim, trago as considerações a respeito dos achados desta pesquisa, que indicam que os elementos que compõem a estrutura da folia, articulados com o compromisso com a sua manutenção, criam dinâmicas próprias que favorecem a aprendizagem musical, além de identificar a existência de redes de apoio nas quais a circulação dos saberes acontece.

1. MÚSICA E CULTURAS POPULARES

Neste capítulo apresento a ideia de música como fato cultural, conto do desuso do termo folclore e da necessidade de encontrar nomenclaturas mais adequadas para denominar cada contexto. São estes os primeiros passos deste trajeto.

1.1 “A MÚSICA NÃO VEIO DE MARTE”

Mais de uma vez tive a oportunidade de ouvir o canto forte do povo Fulni-ô. Diante desse e de outros cantos indígenas, sempre tive a sensação de não conseguir compreender musicalmente o que se manifestava, fato que desafiava o meu ouvido treinado sob os parâmetros altura, duração, intensidade e timbre. É como se eu quisesse ler um livro sobre um tema que tanto me interessa, mas estivesse escrito em uma língua que desconheço.

Esse é apenas um exemplo, de muitos, que colocou à prova meus conhecimentos musicais e oportunizaram revê-los sob outros parâmetros. Ao ingressar no conservatório de música, já trazia em minha bagagem muitas vivências em culturas distintas daquela da música erudita europeia, o que me levou a apreendê-la como mais uma expressão musical dentre tantas outras, apesar das pretensões universalizantes de sua pedagogia e da tentação em admiti-la como a própria natureza da matéria sonora, em sua pureza inata.

Segundo Aaron Ridley, em *A Filosofia da Música - tema e variações* (2008), o cientificismo aplicado à música poderia ser o responsável pela “pureza” com a qual buscamos compreendê-la nos estudos formais da área. O modelo investigativo fundante das ciências, que considera o objeto investigado como isolável, dentro de um sistema fechado e em condições mensuráveis - como é o caso dos experimentos físicos ou químicos - o faz em nome de uma objetividade que visa captar corretamente o objeto (Ridley, 2008, p. 17). Todavia, a transferência de tal modelo de investigação para objetos que são constituídos histórica e socialmente, como é o caso da música, sustentaria um grande erro:

Se o objeto é culturalmente constituído, como são, em diferentes graus, o sexo e a culinária, a objetividade requer o elemento humano. O erro do cientificismo é imaginar que como a água, digamos, carece de uma história ou cultura no sentido relevante, e como a ciência tenta fatorar tais coisas adequadamente, a objetividade, por sua própria natureza, deve ser a-histórica e a-cultural. Mas isso é confundir uma junção com outra. Devemos excluir o irrelevante, de

todas as maneiras, mas não devemos, portanto, excluí-lo por meio de padrões de relevância salientes. [...]. Então, o impulso de interpretar qualquer objeto de investigação adequado como um objeto marciano de pureza imaculada é um corolário mais ou menos inevitável da má metodologia. (*Ibid.*, p. 17).

De acordo com o autor, o modo cientificista de abordar a música nos traz a ideia de que ela é uma estrutura sonora autônoma, e que a análise musical dessa estrutura poderia revelar a própria verdade sobre ela. Não pretendo, assim como Ridley, prescindir da música erudita europeia, afinal, “nenhuma pessoa sensata duvida da capacidade da análise técnica de revelar verdades a respeito da música”, porém “há toda razão para duvidar que as verdades da análise sejam as únicas que existem” (*Ibid.*, p. 23). Nessa direção, o autor afirma que o que levou músicos e intelectuais a conceberem o material sonoro de forma autônoma e sua análise como único caminho para sua compreensão advém de uma *decisão*, movida por elementos históricos e sociais, e como qualquer tentativa de delimitar um objeto, tal concepção traz suas limitações.

O autor cita como exemplo o próprio conceito de obra musical, que carrega uma concepção amplamente aceita em nossa sociedade, tanto em sua produção e consumo, quanto em seu ensino. Vale ressaltar, porém, que “há muitas categorias de música em que o conceito de obra não tem nenhuma influência ou em que não se deve permitir que tenha: o jazz, por exemplo, a música folclórica ou qualquer música composta antes de 1800” (*Ibid.*, p. 29). Ridley sugere:

[...] pensar em peças musicais não como padrões autônomos de som, mas, talvez, como padrões de som que estão (em um ou em outro grau, mas sempre em *algum* grau) inseridos no resto do mundo, impregnados de história, com bastante probabilidade de que a sua significação seja tanto uma função da cultura como da estrutura. (*Ibid.*, p. 27).

Desse modo, compreendendo que os parâmetros a partir dos quais as sociedades produzem e percebem a música são produtos de uma cultura e integram uma estrutura composta por diversas dimensões, minimizamos as chances de incorrer no erro de considerá-la uma matéria pura advinda da natureza, ou de Marte, conforme sugere Ridley. Portanto, a música erudita europeia compõe uma estrutura de saber, carrega visões de mundo e é produto da cultura tanto quanto outras *práxis* musicais, com uma distinção importante: essa concepção de música e as epistemologias que lhe dão vida dominam as práticas músico-pedagógicas em nossa sociedade.

Caracterizar essa ideia de música dominante é uma tarefa extensiva que demanda a articulação de diferentes categorias sociais e históricas, e não cabe neste estudo. Basta,

por ora, identificar a significação da música como uma decorrência da cultura e a música de concerto europeia como modelo hegemônico. Mas destaco uma de suas características, assentada no binômio escrita-oralidade, que interessa diretamente a este estudo, já que a Folia de Reis é uma expressão cultural de tradição oral.

Segundo Carvalho et al. (2016, p. 173), “o mundo ocidental moderno é o mundo da hipertrofia da escrita em detrimento da atrofia da oralidade”. A legitimação do conhecimento no mundo moderno ocidental se daria a partir da escrita, criando uma falsa dicotomia oralidade-escrita, levando a oralidade para as margens dos templos do saber: “[...] la misma separación escritura-memoria es artificial, incompleta y obviamente fetichizada negativamente por una ideología iluminista anacrónica, hegemónica en nuestras universidades modernistas y modernizantes” (Carvalho, 2010, p. 245). O autor sugere que a oposição analfabetismo *versus* letramento não indicaria progresso ou quantificação do conhecimento, mas sim uma estrutura hierárquica de legitimação e validação do saber no mundo moderno.

Frente à dicotomia escrita-oralidade, Carvalho (2010) sugere o reconhecimento dos saberes dos mestres formados pela tradição oral, pois as instituições acadêmicas e seus pesquisadores teriam reconhecido como mestres apenas os sábios dos países centrais do ocidente, não sendo capazes de incorporar os saberes dos mestres ágrafos (*Ibid.*, p. 246). A partir de tal reconhecimento, ações de promoção de diálogos entre estas duas esferas podem ser estabelecidas como uma troca de saberes: “la posición básica de todos debe ser la posición de mutua receptividad: recibir las enseñanzas y enseñar de vuelta”. (*Ibid.*, 246).

Segundo Queiroz (2017), as práticas de ensinar-e-aprender música também estão impregnadas desse modo operante hegemônico, que negligenciou expressões musicais fundadas na tradição oral:

Basta um olhar um pouco mais atento para as nossas instituições formais de ensino de música para perceber que a música dos negros, das muitas etnias indígenas, das mulheres, das diversas comunidades que compõem a cena da cultura popular no país, entre outras, foram e estão sendo ainda hoje demasiadamente excluídas. Essas exclusões não estão só nos conteúdos, mas também nas estratégias de ensino, nas maneiras de pensar e organizar os currículos, na dominação irrestrita dos modelos disciplinares que dividem, compartimentam e fragmentam a beleza da plenitude que caracteriza a expressão musical. (Queiroz, 2017, p. 107).

Esta constatação tem sido premente nos estudos musicais contemporâneos, como ponto de partida para uma abordagem multi e intercultural. Multicultural no sentido de

reconhecimento da diversidade de culturas e das diferenças dos significados e das funções que a música adquire para cada grupo social. Intercultural enquanto estratégia para abordar tal diversidade, pautada na relação e no diálogo entre culturas, promovendo “a composição de um mosaico multifacetado de conhecimentos e saberes compartilhados” (Queiroz, 2017, p. 103).

1.2 O DESUSO DO TERMO FOLCLORE

É sempre o mesmo defeito, mais ou menos fatal, reconheço, de ajuizar e compreender por meio de terminologia e conceitos de civilizado, as coisas do povo e das civilizações naturais. (Andrade, 2002, p. 381). Na verdade, o belcanto europeu só pode servir de padrão de julgamento para... o belcanto europeu. Se esta observação não pretende lhe recusar a beleza magnífica, propõe modestamente a coexistência de outras belezas. (Ibid., p. 383).

Mário de Andrade foi um grande investigador das culturas populares e contemporâneo de tantos outros estudiosos que, sob o cunho de folcloristas, pesquisaram e produziram conhecimento a partir das manifestações tradicionais de nosso país. Mário não se reconhecia assim, mas Florestan Fernandes contesta: “Mário de Andrade foi folclorista. E medido pela bitola dos folcloristas brasileiros, um grande folclorista.” (Fernandes, 1994, p. 153). Segundo esse autor, a obra de Mário propõe fecundas discussões sobre a relação entre as culturas erudita e popular, entre as coisas do povo e os “conceitos de civilizados”, tema tratado em suas produções sempre com muitas ressalvas, um “verdadeiro dilema” (*Ibid.*, p. 145). O drama da separação entre as culturas erudita e popular criaria a seguinte tese: “Fundir ‘arte popular’ e ‘arte erudita’ em busca de um caráter nacional mais expressivo e verdadeiro, um terceiro termo que implique pelo menos um mínimo de separação humana.” (*Ibid.*, p. 146).

Essa é uma das preocupações que emergem na produção de Mário de Andrade, provavelmente um dos motivos que o levaram a afirmar não ser folclorista. Talvez por identificar nos estudos sobre o folclore esta linha de “separação humana” que ele tanto desejava diluir, já que seu interesse pelas culturas populares se tratava de uma questão de *amor*:

Não pretendi fazer obra de etnógrafo, nem mesmo de folclorista, que isto não sou: pretendi foi assuntar, atocaiar com mais garantias a namorada chegando. Se acaso algumas constâncias me interessam mais, se alguma nova eu terei fixado, foi sempre por essa precisão que tem o amante verdadeiro de conhecer a quem ama. Não tanto para compreender o objeto amado em si mesmo, como

pra se identificar com ele e milhormente poder servi-lo e gozar. (Andrade, 2002, p. 388).

Trago Mário de Andrade para, além de poetizar esse território de escrita, introduzir o tema do uso do termo folclore na atualidade. Termo muito utilizado para se referir a expressões culturais nascidas em contextos sociais que se encontram à margem da cultura erudita, os estudos sobre o folclore tiveram como baluarte o pensamento moderno ocidental, a tal “civilização. Tendo sido usado em diversos contextos e períodos da nossa história, precisamos discutir se ainda nos convém utilizar tal termo em nossas atuais produções.

Segundo Ikeda (2013, p. 186), o termo folclore há muito tem sido evitado por seu desgaste semântico. De fato, as produções nas áreas das Ciências Sociais e Humanas, assim como documentos internacionais de diretrizes para a salvaguarda das culturas populares tradicionais, há muito não utilizam esse vocábulo. Mas ele é, ainda hoje, bastante utilizado em outros contextos. Cito o *Encontro de Folclore de Guaxupé*, que ocorre todo ano em minha cidade, e que em 2022 realizou a sua 18ª edição, e a *Associação Guaxupena de Defesa do Folclore*, que promove ações de fomento às manifestações populares na região. Como esses, são muitos os encontros e festivais de folclore espalhados pelo nosso país, muitas vezes celebrando o Dia do Folclore, instituído no Brasil a partir do Decreto nº 56.747, de 17 de agosto de 1965. Também em contexto acadêmico, não é raro encontramos estudos recentes em Educação e Educação Musical afirmando a importância da inclusão do folclore no ensino escolar. Por essas razões, justifico minha escolha em trazer um breve histórico do uso desse termo e as atuais nomenclaturas em uso.

Segundo Ortiz (1992), a coleta de costumes populares se tornou comum a partir do século XVI, praticada principalmente por sacerdotes, e tinha como finalidade “apontar os erros e as crendices das classes inferiores, e se encontravam em consonância com um espírito moralizador e hostil às manifestações populares” (Ortiz, 1992, p. 11). Alguns estudiosos da época se interessaram por essa prática de coleta, o que fez surgir a figura do antiquário:

A curiosidade pela coleta das práticas e narrativas se intensifica, dando origem a um novo tipo de intelectual: o antiquário. No início, cada um deles faz um trabalho solitário, sem conexão com os outros; com o passar do tempo, eles se agrupam em clubes, onde seus trabalhos são discutidos. (*Ibid.*, p. 12).

O antiquário carregava duas características primordiais. A primeira delas era a atitude de colecionador que marcava o interesse desses intelectuais. Tratava-se da sistematização e do ordenamento de materiais diversos, considerados como “coisas do passado”. A segunda característica se aplicava à postura diante desse material, frequentemente justificada pelo "amor às antiguidades", ou pelo "gosto do bizarro”, com uma atitude negativa e restritiva perante tais saberes (*Ibid.* p. 14).

Foi nesse contexto que o termo folclore, cunhado por William John Thoms, apareceu pela primeira vez, publicado na revista "Athenaeum", em 1846:

[Dirigindo-se aos leitores] suas páginas têm frequentemente mostrado o interesse pelo que na Inglaterra chamamos Antiguidades Populares ou Literatura Popular (embora seja mais um saber do que uma literatura, e seria mais apropriado descrevê-lo por urna boa combinação saxônica, Folk-Lore – o saber do povo) que não é sem esperança que lhes peço ajuda para cultivar as poucas espigas que existem dispersas no campo, e que nossos antepassados juntaram numa boa colheita. Todos aqueles que estudaram as maneiras, os costumes, práticas, superstições, baladas, provérbios, etc., dos tempos antigos, devem ter chegado a duas conclusões: primeiro, o quanto tudo isto é curioso e que o interesse por elas está agora se perdendo; segundo, o quanto pode ainda ser recuperado. O que poderíamos fazer no 'Every-Day-Book', o 'Athenaeum' com sua circulação mais ampla, pode realizar dez vezes mais: juntar os infinitos pequenos fatos, ilustrativos dos objetos que mencionei, e que se encontram espalhados na memória de milhares de leitores". (Thoms, 1846 *apud* Ortiz, 1992, p. 13).

Os estudos de folclore percorrem a história e cumprem papéis estratégicos a depender do período histórico, artístico ou político. No Romantismo, por exemplo, as práticas populares são consideradas “arquivos de nacionalidade”, e sua valorização está alinhada à crítica racionalista do progresso (*Ibid.* p. 22). Já na segunda metade do século XIX, o folclore ganha contornos de disciplina científica, como pode-se perceber com a criação da *Folklore Society*, em 1878, na Inglaterra, mesmo período em que os estudiosos da cultura popular ficam conhecidos por “folcloristas”. Com interesses conflitantes, e em consonância com as evoluções científicas da época, essa nova ciência poderia tender ao mesmo negativismo dos antiquários diante dos saberes populares, já que as sociedades urbanas e o ritmo do progresso se contrapunham “à vida bárbara e miserável do campo”, território dos interesses desses estudiosos (*Ibid.* p. 35).

Outra característica impressa na ideia de folclore que se estabelece desde a prática dos antiquários é a caracterização desses conhecimentos como algo estático no tempo. Seja com vistas ao levantamento desse material apenas como registro ou curiosidade, ou ainda ao seu estudo mais aprofundado, com ênfase na valorização e salvaguarda destas

expressões tradicionais, a ideia de que as culturas populares são peças do passado muitas vezes ainda permeia a relação entre a sociedade e tais manifestações. No entanto, os atuais trabalhos sobre culturas populares nos indicam o contrário. Segundo Ikeda (2013), os grupos tradicionais são os continuadores das heranças dos antepassados, e apesar do movimento intrínseco de manutenção e conservação das tradições, de suas narrativas e símbolos, a sobrevivência de uma expressão popular reside na sua flexibilidade e adaptabilidade, operando uma atualização e renovação que imprimem um caráter vivo e dinâmico às culturas populares (*Ibid.*, p. 177). No mesmo sentido, a partir do estudo sobre festas populares, a professora Soraia Saura afirma:

Ao contrário da ideia de imobilidade, a diversidade de possibilidades das festas nos mostra um universo dinâmico e ativo, em constante mutação, recorrente, de forma não unificada e ainda a ser desvendado. Assim, a ideia de tradição sugere - mais do que a manutenção - a recriação, a ressignificação e a transformação. (Saura, 2015, p. 53).

Diante da perspectiva errônea adotada pelos antigos estudos sobre os saberes populares, é possível compreender por que o termo folclore tem sido evitado atualmente. Segundo Alberto Ikeda:

Há anos o termo folclore tem sido evitado por muitos estudiosos, por seu desgaste semântico. Um dos motivos dessa deterioração se deu pela maneira como os fatos culturais populares, tradicionais, foram concebidos, estudados e divulgados por muitos folcloristas: de modo descontextualizado, considerados apenas em aspectos fragmentados das expressões em si, nas suas exterioridades e formas, independentemente das suas funções e sentidos profundos para as pessoas e comunidades onde se preservam. Nesse viés, acabavam servindo como alegoria e representação da cultura nacional, da brasilidade, ou das regionalidades, ou ainda como manifestações de arte, para o usufruto estético e de entretenimento. Tais enfoques provocaram nas pessoas visão negativa a respeito desses fatos, como se fossem expressões curiosas, rústicas, anedóticas, exóticas diante da vida moderna, vinculados aos ignorantes e à pobreza [...]. (*Ibid.*, p. 186).

Herança de tal passado, ainda hoje muitas iniciativas políticas e culturais não passam de um mero aproveitamento do “material folclórico”:

De qualquer modo, em uma visão dialética e macroestrutural, se admitirmos que esses fatos culturais estão ligados a grupos subalternos e periféricos da sociedade, todas as iniciativas, mesmo as governamentais, e até as artísticas e de inclusão social acabam resultando em processos que de algum modo chegam às apropriações e expropriações culturais, ou na transformação de conteúdos e sentidos sociais e políticos, sobretudo quando servem para preencher programações como espetáculos artísticos em instituições culturais, ou mesmo em apresentações oficiais organizadas por órgãos públicos, como

referências da cultura nacional. Afinal o simples ato da transposição desses fatos culturais de seus locais convencionais de realização (comumente inseridos em festas e rituais tradicionais) para outros transforma a atividade em uma simples representação, uma apresentação apenas. (*Ibid.*, p. 183).

Por tudo que foi dito até aqui, fica claro que devemos buscar terminologias adequadas para nomear as culturas populares. Mas encontrar nomenclaturas para tais manifestações não é uma tarefa fácil: “ao longo da história são muitas as tentativas de se definir a cultura popular tradicional, sobretudo por folcloristas. Porém, trata-se de tarefa complexa, com resultados que sempre apresentam um ou outro senão, por envolverem saberes e fazeres tão variados” (Ikeda, *id.*, p. 174). *Cultura popular, cultura tradicional, cultura popular de tradição oral, cultura de raiz, tradições populares e conhecimentos tradicionais* são algumas dessas tentativas que, de alguma maneira, buscam circunscrever tais expressões e distingui-las de outras expressões culturais, como a cultura erudita, a urbana moderna, a de massa ou até mesmo as culturas indígenas (*Ibid.*, 174).

O autor distingue, também, os grupos tradicionais de outros grupos e expressões artísticas que estão envolvidas direta ou indiretamente com a cultura tradicional, como é o caso dos balés folclóricos, dos intérpretes de músicas de tradição oral, dos compositores de música popular, de gêneros regionais e dos grupos contemporâneos de vitalização das expressões populares.

Outra expressão que ganha espaço em documentos de referência internacional é o termo *patrimônio imaterial*, que segundo a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, realizado em 2003 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco:

Entende-se por “patrimônio cultural imaterial” as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana. (Unesco, 2006, não paginado).

A ideia trazida pelo documento alarga e redimensiona a discussão, pois nele as expressões culturais existem e resistem associadas a seus fundamentos e práticas sociais, reconhecidas como um bem por grupos, comunidades ou indivíduos. Nessa definição podemos notar que diversas dimensões se articulam: os modos de transmissão, os espaços

culturais, o sentimento de pertença, a história de cada grupo ou comunidade e as ideias de continuidade e atualização.

Nomear a grande diversidade e complexidade dos fatos culturais é, de fato, tarefa tremenda, ainda mais quando nos atentamos aos equívocos que queremos combater. Apesar disso, podemos tecer com cuidado a relação com tantos saberes e evitar expressões que levem a entendimentos superficiais ou errôneos. Evitar expressões no singular, como cultura popular, pode ser um bom começo, já que essa nomenclatura não consegue expressar a diversidade e a heterogeneidade das culturas, e por vezes pode conduzir ao binômio cultura popular - conhecimento científico. São diversas as ações de fomento e salvaguarda que optam por essa nomenclatura no plural: Seminário Nacional de Políticas Públicas para as Culturas Populares; o Edital da Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural (SID)/Secretaria de Fomento e Incentivo à Cultura, para Fomento às Expressões das Culturas Populares; o II Seminário Nacional de Políticas Públicas para as Culturas Populares e o I Encontro Sul-Americano de Culturas Populares (Ikeda, 2013, p. 181).

No caso da Folia de Reis, podemos assumir que essa manifestação está circunscrita no grande repertório das culturas populares, e que pode ser definida como uma expressão cultural de tradição oral, dado seu modo de transmissão de saberes. Se nos aproximamos um pouco mais desse universo cultural, as folias podem ser posicionadas dentro das culturas caipiras, as quais, segundo Vilela, a folia integra, convive e se entrelaça. (Vilela, 2017, p. 279).

Mas se tratando de modos sempre dinâmicos de produção de conhecimento e suas práticas, manifesto meu desejo de estarmos sempre atentos às muitas maneiras de nomear as manifestações culturais, fazendo o exercício constante de buscar, a partir de tais expressões, a melhor maneira de dizê-las.

2. EDUCAÇÃO MUSICAL EM CONTEXTO

Neste segundo capítulo, a Educação Musical será abordada com base nos diálogos com a Etnomusicologia, dado que o tema deste estudo e o levantamento bibliográfico a seu respeito me fizeram atentar para a importante relação que existe entre essas duas áreas do conhecimento.

Como primeiro passo, apresento o levantamento bibliográfico realizado no início da construção da pesquisa, a qual possibilitou conhecer trabalhos que tematizaram grupos de tradição oral e apontou para a aproximação entre a Educação Musical e a Etnomusicologia.

Na seção seguinte, trago alguns diálogos já estabelecidos entre as duas áreas e aponto suas aproximações para a compreensão do meu tema de estudo, a partir de autores importantes da Educação Musical que empreenderam pesquisas em contextos de tradição oral.

Na última seção tematizo o significado de ensinar-e-aprender e afirmo a opção por este vocábulo, defendendo a sua pertinência para o contexto estudado.

2.1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Diante da diversidade de terminologias para se referir às culturas tradicionais, tal como são as folias de reis, optei por tomar tal pluralidade como orientadora do levantamento bibliográfico, que se propôs a encontrar pesquisas realizadas em contextos de tradição oral, inscritas no campo da Educação Musical. Utilizei as palavras-chave: *cultura popular*, *cultura tradicional*, *tradição oral*, *cultura de raiz*, *tradições populares*, *folclore* e *patrimônio imaterial*, além de *Folia de Reis*, *terno de reis* e *companhia de reis*, acrescidas, cada uma, da palavra-chave *educação musical*. As buscas foram realizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Não houve recorte temporal, o que delimitou este levantamento aos trabalhos disponíveis em arquivo digital nas referidas plataformas.

Com base nas palavras-chave mencionadas, encontrei 50 trabalhos nas áreas de Música, Etnomusicologia, Estética e História da Arte, Ciências da Religião, Musicologia, Antropologia, Sociologia, Multimeios, Artes Cênicas e Educação. Visto que não foram encontrados estudos sobre folias de reis no campo da Educação Musical, realizei um segundo levantamento a partir das palavras-chaves “Folia de Reis” e “música”, no qual

foram encontradas 19 pesquisas, totalizando, nessa etapa, 69 textos, entre teses e dissertações.

Realizei a leitura dos resumos, sumários e introduções. Emergiu, nessa fase, os conceitos ensino-e-aprendizagem e transmissão, palavras que passaram a ser buscadas nos demais trabalhos. Nesse ponto da revisão, foram consideradas apenas aquelas produções que tiveram como foco expressões da cultura popular de tradição oral no campo da Educação Musical e aqueles que tematizaram o ensino-e-aprendizagem ou a transmissão de saberes em grupos de folias de reis, o que resultou, nessa etapa, nove trabalhos.

A análise das produções acadêmicas resultou no agrupamento das mesmas em duas categorias, segundo suas temáticas. O primeiro conjunto é constituído por trabalhos que trazem como tema os processos de ensino-e-aprendizagem em contextos de tradição oral: Almeida (2009) investigou os terreiros de candomblé Ilê Axé Oxumarê e Zoogodo Bogum Malê Rundó, em Salvador; Silva e Ramos (2012) pesquisou a Folia do Divino Espírito Santo em Guaratuba e Paranaguá, no litoral paranaense; Gallo (2016) estudou a capoeira na Academia de João Pequeno de Pastinha, localizada em Salvador, BA; e Rezende (2018) investigou a Folia de Reis do Palmital, em Iguatama – MG.

Todos esses trabalhos discorrem sobre as particularidades dos mecanismos de ensino-e-aprendizagem em seus contextos de estudo, descrevendo os procedimentos de aquisição, desenvolvimento e aprimoramento musicais. Para tanto, se valem de uma abordagem interdisciplinar, utilizando aportes teóricos da Educação Musical, da Etnomusicologia e da Psicologia Social.

Já o segundo grupo compreende trabalhos que versam sobre transmissão de saberes em contextos de folias de reis. Tais pesquisas foram desenvolvidas em mais de um campo de conhecimento. Os estudos de Rocha (2014), Assis (2016) e Garcia (2018) estão vinculados à Etnomusicologia, enquanto as pesquisas de Cassiano (1998) e Neves (2016) foram realizadas no campo da Antropologia.

Figura 1: Tabela com o *corpus* do levantamento bibliográfico

	AUTOR E ANO DA PUBLICAÇÃO	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	INSTITUIÇÃO	TIPO DE PRODUÇÃO
1	Cassiano (1998)	Multimeios	UNICAMP	Dissertação
2	Almeida (2009)	Música/Educação Musical	UFBA	Tese
3	Silva e Ramos (2012)	Música/Educação Musical	UFPR	Dissertação
4	Rocha (2014)	Música/Etnomusicologia	UFPB	Dissertação
5	Gallo (2016)	Música/Educação Musical	UFBA	Tese
6	Neves (2016)	Ciências Sociais/Antropologia	UERJ	Tese
7	Assis (2016)	Estudos do Lazer	UFMG	Tese
8	Rezende (2018)	Educação	UNB	Tese
9	Garcia (2019)	Música	UFMG	Tese

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Rocha (2014) aborda os processos de transmissão, assimilação e reprodução das práticas musicais da Folia de Reis da Serra a partir dos conceitos de pertencimento, tradição e religiosidade. Assis (2016) e Garcia (2018) se apoiam no conceito de comunidade de prática, desenvolvidos por Lave e Wenger (1991), no qual a aprendizagem passa pelas várias dimensões sociais às quais os sujeitos estão relacionados, privilegiando assim a própria natureza relacional do ser humano. Cassiano (1998) pesquisou a transmissão da memória, e aponta que existe uma constante produção inovadora na Folia

de Reis que traduz e gera mudanças. Finalmente, Neves (2016), compreende que a transmissão dos conhecimentos tradicionais do ritual cria as bases nas quais a prática ritual da Folia de Reis é forjada, bem como suas mudanças e permanências.

Observei, primeiramente, que os estudos situados no campo da Educação Musical criam estreitos diálogos com a Etnomusicologia no que diz respeito ao entendimento do seu objeto de investigação. Além disso, pude verificar que os estudos sobre transmissão de saberes nas folias de reis articulam as diversas dimensões que envolvem essa expressão cultural, negando-se a conceber qualquer um de seus aspectos de forma fragmentada. Comum às duas áreas, a prática musical é reconhecida em seu contexto histórico, social e cultural, dimensões às quais sua aprendizagem se articula. A música, produzida em contextos culturais específicos, torna-se um objeto plural, assim como seu ensino-e-aprendizagem e as direções possíveis de investigação, interpretação e criação dentro desses campos.

2.2 DIÁLOGOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL COM A ETNOMUSICOLOGIA

A interface entre a Educação Musical e a Etnomusicologia em estudos que buscam seu objeto de investigação nas expressões culturais de tradição oral emergem dessa revisão. De acordo com Queiroz (2010), o campo da Educação Musical tem estabelecido diálogos com outras áreas do conhecimento a fim de compreender os aspectos fundamentais do seu universo de estudo, destacando a aproximação entre a Educação Musical e a Etnomusicologia, que cada vez mais têm compartilhado metodologias de investigação, concepções e práticas sobre o fenômeno musical.

Segundo Lühning e Tugny (2016, p. 21), “a trajetória disciplinar da Etnomusicologia tem como pressuposto o profundo interesse e respeito pela diversidade sociocultural e política de pessoas e grupos que se encontram em posição minoritária frente às hegemonias geopolíticas”. Sob essa perspectiva, a diversidade emerge como fundamento para a compreensão da *práxis* musical, primeiro ponto que destaco da relação entre as duas áreas: a concepção compartilhada de que são muitas as ideias ou os paradigmas de música. Segundo as autoras, a Etnomusicologia instaura uma disputa simbólica no cenário mais amplo da música, gerando uma reação de estranhamento dos profissionais da área quanto a esse campo de estudos:

Reconhece-se e aceita-se, até certo ponto, seu papel questionador, porém, ao mesmo tempo, ela é vista como “algo” problemático e até ameaçador aos conceitos e práticas musicais instalados há muito tempo no contexto acadêmico e profissional da área de música, em geral. (Lühning; Tugny, 2016, p. 34).

É desse estranhamento e do seu papel questionador que nos valem neste estudo, já que, como visto, muitas práticas músico-pedagógicas estão conformadas a partir de uma visão monocultural, e o estudo de tradições musicais que vivem à margem da cultura hegemônica podem produzir provocações de outros sentidos:

o apagamento da diversidade de visões de mundo opostas ou resistentes a tal processo de dominação se estende ao domínio da ação e reflexão sobre o sonoro e, conseqüentemente, ao social, podendo afirmar-se que tal tem sido o tema de fundo do campo de qualquer etnomusicologia ou antropologia da música ou das artes desde sempre, encontrando-se hoje, de modo hoje mais que óbvio, em conexão direta e em variados graus de violência com o legado de apagamento do debate em torno do assunto e do apagamento de possíveis alternativas dialógicas e quiçá mais sustentáveis de convivência em escala global. (Araújo, 2016, p. 9).

Além do interesse comum pela diversidade cultural e seus desdobramentos, o diálogo da Educação Musical com a Etnomusicologia se estabelece também a partir do interesse compartilhado pelos modos de ensinar-e-aprender música. Na Educação Musical, essa dimensão é central:

A pedagogia da música ocupa-se com as relações entre a(s) pessoa(s) e a(s) música(s) sob os aspectos de apropriação e de transmissão. Ao seu campo de trabalho pertence toda a prática músico-educacional que é realizada em aulas escolares e não escolares, assim como toda cultura musical em processo de formação. (Kraemer, 2000, p. 51).

Ocupando-se da relação entre a música e as pessoas, a Educação Musical pode abranger diversos aspectos desse elo. Por isso mesmo, segundo Kraemer (2000, p. 61), ela pode facilmente se entrelaçar com outras disciplinas, apontando para a permeabilidade dos limites do campo da Educação Musical e algumas direções de ampliação de seus horizontes.

Visto que para a Educação Musical a dimensão do ensino-e-aprendizagem é central, para a Etnomusicologia o modo de transmissão de uma cultura musical é um aspecto determinante para a compreensão das práticas musicais tradicionais, pois o entendimento de tradição abarca necessariamente o processo de transmissão. Segundo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (Ferreira, 1986), tradição é tudo aquilo que é

transmitido de geração em geração, seja de forma oral ou escrita. Ao considerarmos a música sob essa perspectiva, o entendimento das suas formas de transmissão torna-se essencial: “uma das coisas que determina o curso da história em uma cultura musical é o método de transmissão” (Nettl, 1997, p. 8, *apud* Queiroz, 2010, p. 115).

Tendo em vista a centralidade destes conceitos, a saber, o ensino-e-aprendizagem e a transmissão, nos campos da Educação Musical e da Etnomusicologia, a ampliação e o aprofundamento dessas concepções parecem levar esses dois campos a um encontro inevitável, propondo aproximações conceituais fecundas. Tais conceitos podem apontar articulações diversas a depender do contexto e do recorte teórico. Sob o aporte da Etnomusicologia, ensino-e-aprendizagem podem ser tidos como aspectos da transmissão musical:

Nesse sentido, a transmissão musical envolve ensino-e-aprendizagem de música, mas também abrange valores, significados, relevância e aceitação social, bem como uma série de outros parâmetros que caracterizam a seleção, ressignificação e, conseqüentemente, transmissão de uma cultura musical em um contexto específico. (Queiroz, 2010, p. 115).

Ao mesmo tempo, muitos trabalhos no campo da Educação Musical trazem uma concepção de ensino-e-aprendizagem atrelada ao seu contexto cultural e aos parâmetros citados acima, em uma perspectiva na qual o conhecimento é sempre situado. Esse é o caso da pesquisa de Prass (1998), que realizou um estudo sobre os saberes musicais na bateria da escola de samba Bambas da Orgia, em Porto Alegre, a partir da interface entre a Educação Musical e a Etnomusicologia. A autora buscou compreender a etnopedagogia do grupo, que segundo ela são “os processos de ensino-e-aprendizagem compartilhados pelos Bambas da Orgia, através dos quais este grupo cultural se organiza para transmitir suas crenças e seus valores associados ao fazer musical” (Prass, 1998, p. 9). Prass identificou a imitação, a corporalidade e a improvisação como elementos importantes no cenário coletivo e oral de vivência da música, e afirma que a Educação Musical tem muito a ganhar a partir da interface cooperativa com a Antropologia e a Etnomusicologia: “parece-me uma alternativa para a Educação Musical (e para a Educação em geral), a perspectiva da recuperação da dimensão imaginária, simbólica, da diferença e da alteridade” (*Ibid.*, p. 181).

Nessa mesma direção, Arroyo (1999) empreendeu um estudo etnográfico sobre as práticas de ensino-e-aprendizagem musicais em dois cenários bastante distintos: um terno de congo e um conservatório musical, ambos em Uberlândia. Partindo do pressuposto de

que existem diferentes concepções de música e de fazeres musicais, a autora afirma que as práticas de ensino-e-aprendizagem musicais são reprodutoras e produtoras de significados, concluindo que estas práticas têm um papel criador de cultura. (Arroyo, 2000, p. 15). Nesse estudo, a autora reafirma o diálogo da Educação Musical com a Etnomusicologia ao assumir uma perspectiva antropológica, trazendo a centralidade da relação entre cultura e música:

Para o olhar antropológico, o que importa são os significados locais, isto é, como cada agrupamento humano confere sentido às suas práticas culturais, incluindo aí as músicas. Assim, os significados dos fazeres musicais devem ser considerados em relação aos contextos socioculturais e aos processos de interação social que lhes deram origem. Em outras palavras, o olhar antropológico é relativizador porque considera que todas as práticas culturais são particulares e, portanto, igualmente relevantes. (*Ibid.*, p. 16).

Candusso (2009, p. 44), por sua vez, ao estudar os processos de ensino-e-aprendizagem na capoeira angola, associa os conceitos de saberes locais e artes musicais. Esses dois conceitos se articulam de maneira a validar a diversidade epistemológica no campo da Educação Musical, o que realoca as discussões sobre ensino-e-aprendizagem musicais, ampliando de maneira exponencial as perspectivas pelas quais esse campo pode compreender o seu objeto: “há de se refletir sobre o poder transformador do conhecimento local, que poderia ser utilizado no desenvolvimento sustentável e no processo de emancipação em uma grande variedade de contextos” (Candusso, 2009, p. 47).

Esses são exemplos de trabalhos no campo da Educação Musical que buscaram compreender os sistemas de trocas de saberes musicais a partir de contextos específicos. Se aproximam da Etnomusicologia ao reconhecer a disputa simbólica que existe na visão monocultural de música, reconhecendo a diversidade e a importância da pesquisa situada. Também compartilham o desejo de compreender os processos de ensino-e-aprendizagem e/ou transmissão musical a partir de um conjunto de aspectos, que são, em ambos os casos, indissociáveis.

2.3 NOTAS SOBRE ENSINAR-E-APRENDER

Eis o desafio da viagem que nos aguarda: o que poderiam ensinar ao educador erudito alguns bandos viajeiros de foliões de Santos Reis e de dançadores folgazões do São Gonçalo, sujeitos roceiros dos sertões de Goiás, Minas e São Paulo, que convoco a que peregrinem, cantem, rezem, dancem e falem diante de nós? (Brandão, 1984, p. 15).

Conforme visto, existe o comum interesse nas áreas da Educação Musical e da Etnomusicologia sobre como se dá a circulação dos saberes musicais em contextos de tradição oral, e uma aproximação entre os conceitos de ensino-e-aprendizagem e transmissão. Mas qual será a concepção adotada neste trabalho, que busca compreender processos que envolvem a aprendizagem em um contexto de Folia de Reis?

Diante da proposta dialógica multi e intercultural já apresentada, busquei me apoiar na concepção de ensinar-e-aprender empregada por Brandão (1984), que se dedicou a estudos sobre os modos de produção de saberes e os sistemas de trocas de símbolos entre grupos de folias de reis de vários estados brasileiros, estudos que ele denominou de *uma etnografia da educação*. Suas pesquisas “falam sobre situações, processos e pequenas estruturas de trocas de símbolos, através das quais flui o saber e o ensino do saber. Falam, portanto, sobre o trabalho social de ensinar-e-aprender”. (Brandão, 1984, p. 15). Considero tal terminologia pertinente a este trabalho pois sugere, ao trazer os termos no infinitivo, ensinar-e-aprender como ações, articulada à ideia de que se trata de um trabalho social e, portanto, relacional, respaldado pelo diálogo e pela partilha de saberes:

Mais do que possuir, interligar e acumular conhecimentos, ao aprender o que eu não sabia, estendo em mim e através de mim teias de reciprocidades que me tornam presente e participante em/de círculos de saberes/sentidos. E não apenas pelo que eu possuo, pois aprendo saberes que não são meus e nem se tornam meus, mas que passam por mim e seguem o seu caminho. Saberes que fluem em teias e redes de partícipes através também de mim, um elo em uma teia-do-saber. (*Id.*, 2019, p. 24).

Saberes que fluem em redes, em um processo fundado na coletividade, na circularidade, na troca, na partilha e no diálogo. O autor compartilha a ideia de que somos, antes de tudo, seres aprendentes, e que aprender é exercitar o alargamento do diálogo, “é alçar-se a planos cada vez mais densos, mais complexos, mais diferenciados, mais conectivos, mais recíprocos e, portanto, mais dialógicos de inter-trocas de saberes e de sentidos (*Ibid.*, p. 24).

Brandão (1984, p. 27) identifica que o trabalho pedagógico nos grupos de Folia de Reis, “aparentemente invisível”, acontece submerso em outras práticas sociais, como na divisão de postos e atribuição de tarefas no ritual:

Por onde andei nunca vi espaços próprios e situações formais ou escolarizadas de ensino, mas aqui e ali encontrei inesquecíveis momentos de um persistente trabalho pedagógico, mesmo quando aparentemente invisível.

[...]

No interior da família nuclear, nas redes tradicionais da parentela ou da vizinhança rural, dentro de equipes de trabalho coletivo e rotineiro, ou de trabalho popular especializado, deparei-me com diferentes situações onde o próprio ato do ofício é carregado do exercício ativo de fazer circular o conhecimento. De educar, portanto.

[...]

Todos estranhavam quando eu lhes perguntava quando e como aprenderam o saber e as difíceis habilidades do ritual de que eram parte – às vezes como um figurante entre muitos, às vezes como um “mestre”. Estranhavam a pergunta e demoravam a resposta. A entrevista que vinha fácil até ali, ficava então difícil. Quase sempre diziam que “desde menino” e que foi “vendo os outros fazendo”. Não foi, ou não foi somente assim. Quando a pergunta insistia, a memória popular desvelava situações onde houve momentos destinados a ensinar-e-aprender, dentro e fora do exercício do ritual. A memória do artista devoto recordava, então, que por simples que pareça o seu grupo de trabalho religioso, ele é uma equipe corporada de um ofício de especialistas. Ali há postos, hierarquias, e ali todos respondem por tipos diferentes de poder, de trabalho simbólico e de exercício do saber. A diferença faz a unidade e torna possível a equipe. Este fato descoberto aos poucos acabou me impressionando muito. Afinal, como todos os que aprenderam artes e ofícios em escolas eruditas, eu havia sido acostumado a pensar que ordem, distribuição racional do trabalho, hierarquia de postos e uma carreira profissional eram atributos dos lugares profissionais do meu mundo. Da escola ou da universidade, por exemplo. (Brandão, 1984, p. 16).

O autor constata que o ato de educar, entendido como a prática ativa de fazer circular o conhecimento, acontece em diversas situações e a partir de algumas estruturas que talvez não evidenciem que tal empreendimento esteja ocorrendo, pois se realiza muitas vezes diluídos no trabalho, na divisão dos postos do ritual, nos núcleos familiares, e em outras dinâmicas da vida desses grupos. Identifica, também, com menor frequência, situações e espaços próprios para o aprendizado “e, não raro, rituais de iniciação” (*Ibid.*, p. 99).

O empreendimento de ensinar-e-aprender está, portanto, integrado às redes que compõe os modos de vida dos foliões de reis, sejam elas de trabalho, de parentesco ou outras, e aponta para situações, espaços e estruturas que favorecem o ir e vir dos saberes que integram a folia.

O entendimento de que a circulação dos saberes dentro de um grupo de tradição oral se dá de forma integrada a diversos aspectos é fundamental neste trabalho, pois torna evidente a fragmentação com o qual o conteúdo musical é costumeiramente transmitido. Segundo Lucas *et al.* (2013), uma proposta multicultural de formação em música só pode acontecer tendo em vista que as experiências musicais são pautadas por diferenças conceituais e perceptivas, “o que exige definições de ensino-e-aprendizagem vinculadas

às suas dinâmicas idiossincráticas” (Lucas *et al.*, 2013, p. 219). Tais diferenças se evidenciam, por exemplo, em práticas musicais que compõem rituais religiosos:

Especificamente sobre repertórios pertencentes a contextos de religiosidade, o processo de aprendizagem musical em tais ambientes muitas vezes se confunde com o de iniciação e formação global do devoto na tradição religiosa. Aprender a tocar e cantar no congado ou no candomblé, por exemplo, é aprender a ser congadeiro ou candomblecista. (*Ibid.*, p. 218).

Ou seja, a fragmentação das diversas dimensões que compõem uma manifestação tradicional como o candomblé - e eu estenderia esse entendimento também para a Folia de Reis - não tem sentido no contexto em que ele acontece. Abstrair os aspectos musicais de tais rituais para serem estudados e transmitidos não são características que compõem tais expressões. Além disso, os mesmos autores afirmam que o rico *corpus* teórico-prático das práticas rituais pode apontar para alternativas metodológicas aos modelos hegemônicos de ensino-e-aprendizagem (*Ibid.*, p. 174).

3. O CONTEXTO DA PESQUISA

Este capítulo conta um pouco sobre a Folia de Reis. Começo por contextualizar a manifestação, de modo geral, e a Companhia de Reis Estrela Guia, especificamente. Compartilho alguns saberes que já moravam em mim, que vivi e ouvi dos meus avós desde a infância. Trago dados sobre as origens litúrgicas da adoração aos Reis Magos e sobre dinâmicas nas quais a festividade foi apropriada pelo catolicismo popular.

3.1 UMA BREVE HISTÓRIA

Não há mistério sobre a origem da Folia de Reis segundo o testemunho de quem mantém viva sua narrativa. A história dos reis magos é o coração dessa expressão cultural, e remonta aos tempos da escritura sagrada e mais além, na própria ocasião do nascimento do menino deus. A consagrada jornada dos magos do oriente é uma pequena passagem do capítulo 2 do Evangelho de Mateus que nos conta a história dos magos que, guiados pela luz de uma estrela, partem em busca do menino deus, levando como regalos ouro, incenso e mirra. Nessa breve passagem da escritura sagrada não há especificações quanto ao número, nome ou região de procedência dos magos (Silva, 2006, p. 13).

Nos primeiros anos do Cristianismo, essa narrativa tornou-se a essência da adoração aos Três Reis Magos, também chamados de Santos Reis, e trazia a ideia de que o menino deus representava a salvação para todos os povos da humanidade e não apenas para os judeus. Simbolicamente, cada um dos reis magos representaria um povo e uma região, unidos por uma fé comum. Instituiu-se, no calendário cristão, o dia 6 de janeiro como o dia dos Santos Reis, definitivamente estabelecida no século IV como uma das festas mais solenes na liturgia cristã.

Quanto à realeza dos magos, essa foi interpretada a partir de outros trechos das escrituras bíblicas: “Os reis de Tárzis e das Ilhas enviarão presentes, os reis de Sabá e Seba pagarão tributo. [...] Caravanas de camelos te inundarão, dromedários de Madiã e Efá. Os Sabeus ocorrerão em massa, portando Ouro e Incenso, e proclamando as façanhas do Senhor” (Salmo 72; Escritos de Isaias, cap. 60, versículo 6 *apud* Silva, p. 20, 2006). Tal interpretação conduz o Bispo Cesário, de Arles, na França, a atribuir o título de reis aos magos do Oriente no século VI. Apenas no século seguinte foi definido, pelo Papa Leão I, que os reis magos eram três. E somente mais tarde, a partir de compilados e outros manuscritos, seus nomes foram definidos: Melchior, Gaspar e Baltazar (*Ibid.*, p.13).

De magos a reis, essa pequena passagem ganhou enredos em diversas expressões nas artes e nas letras, dentro dos muros das instituições eclesiásticas e fora deles. As lacunas deixadas pelos primeiros escritos foram sendo preenchidas ao longo do tempo por novas criações, que mais tarde foram reconhecidas como a versão oficial, ganhando variantes cantadas, encenadas e bailadas, especialmente na península Ibérica.

Cantos e danças diante do altar foram comuns no cristianismo primitivo, assim como na Europa Medieval, e possivelmente guardavam memórias de rituais pagãos anteriores (Brandão, 1984, p. 19). Mas a partir do século IV, a Igreja Católica passou a condenar expressões de dança nas cerimônias litúrgicas, movimento que se intensificou século após século, culminando no Concílio de Wurzburg, em 1208, declarando as danças grave pecado (Cox, 1974, p. 96 *apud* Brandão, 1984, p. 20).

Aqui no Brasil, música e dança também faziam parte das cerimônias cristãs e foram ferramentas de catequização usadas pelos missionários jesuítas. Autos e dramas litúrgicos conduziam os trabalhos de catequização, exercendo uma função pedagógica essencial. Dessa forma, folias e festejos aos moldes das festas ibéricas adentraram em nossa terra, de acordo com relato de um padre missionário:

Tomo a lição dos dançarinos e lhes ensino algumas danças, como as que costumamos apresentar em nossas comédias, e como são representadas nas igrejas da Espanha por ocasião das grandes festas. Aqui é particularmente necessário entusiasmar os descrentes com coisas semelhantes e despertar-lhes, com o aparato litúrgico, uma inclinação natural para a religião cristã. (Moreyra, 1979, p. 5, *apud* Brandão, 1985, p. 143).

Apesar da função pedagógica dos cantos e das danças no nascente Cristianismo na colônia, as relações de conflito sobre a aceitação das festas pela igreja seguiram também aqui no Brasil, a exemplo do que se viu na Europa. O estabelecimento e consequente fortalecimento do Cristianismo trouxe a reprovação das danças e folias nos cultos religiosos:

Mas pelos séculos se continuou a dançar e a proibir. Tal como depois veremos acontecer no Brasil, desde os primórdios dos tempos das lutas cristãs entre a confraria oficial da Igreja e as formas populares e comunitárias de vivência da religião, expulsas da nave do templo as cerimônias devotas e alegres com drama, canto e dança, migram para os adros. Expulsa daí, vão para as praças, as ruas, os vales distantes, nos mundos dos camponeses. (Brandão, 1985, p. 140).

De modo geral, cantos, danças, versos e autos, que inicialmente constituíam um universo popular, foram apropriados pela Igreja Católica e se tornaram parte de suas festividades. Mais tarde, esse conhecimento foi apropriado por devotos fora da oficialidade da igreja e ganhou autonomia, tornando sua prática ilegítima frente à hierarquia eclesiástica. De modo específico, a própria Folia de Reis viveu a marginalidade impressa nas expressões do chamado catolicismo popular, mas resistiu a partir da criação de espaços simbólicos que foram apropriados por diversas camadas da sociedade, se esquivando dos jogos de força inerentes das culturas nas quais se enredou. Todavia, vive hoje um reencontro com a hierarquia da igreja, que acolhe a manifestação em frente ao altar e celebra a manutenção da fé nos Santos Reis.

3.2 Ô DE CASA, Ô DE FORA...

Todo ano, no período natalino, a cidade de Guaxupé se enfeita de luzes e as noites se tornam frequentadas por seus habitantes. Em meio aos adornos verdes e vermelhos que fazem alusão ao Natal, são construídos, pela prefeitura, presépios gigantes representando a visita dos Três Reis Magos ao menino deus, instalados em vários pontos da cidade. Também em suas casas, os devotos constroem pequenos presépios. Muitos deles serão saudados por companhia de reis, que tradicionalmente cumprem sua jornada do dia 24 de dezembro até o dia 6 de janeiro, quando as folias encerram suas jornadas e se recolhem até o compromisso do ano seguinte. Durante os dias e as noites, as ruas da cidade são atravessadas por diversos desses grupos, que vão batucando, cada um a seu modo, para avisar da sua presença. As crianças e os devotos saem à rua, e a folia entra nas casas que se abrem aos Santos Reis. A bandeira é entregue aos donos da casa, e a companhia adentra para cantar suas bênçãos.

As folias, companhias ou terno de reis, integram um conjunto maior de manifestações do catolicismo popular que celebra a jornada dos Três Reis Magos, todos eles sob a denominação de reisado. Segundo Silva (2006), há reisados em pelo menos 20 estados brasileiros, demonstrando a força que os autos e cantorias para os Santos Reis tem em nosso território. No caso da Folia de Reis, Brandão (1985) afirma sua predominância:

Dentre todas, as Folias de Reis são a viagem ritual mais difundida no Brasil e a mais rica de ritos e crenças próprias. Os devotos e promesseiros saem na noite de Natal ou na do Ano Novo e percorrem um território de estradas e casas pré-

determinado, até a tarde do dia 6 de janeiro, a “Festa dos Três Reis Santos”, no imaginário popular. É muito difícil calcular o número de grupos de foliões “em jornada” pela beira das cidades e pelos campos, no Brasil, durante esses dias. É difícil haver um município ou povoado, pelo menos em Minas Gerais e em Goiás, assim como em inúmeras regiões da Bahia, de Mato Grosso, de São Paulo e do Paraná, onde não haja pelo menos um, às vezes alguns “ternos de Folia de Reis” no exercício devoto de “cumprir a missão”. (Brandão, 1985, p. 138).

Atualizando as informações de Brandão (1985), o Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (IEPHA-MG) realizou, em 2016, um inventário no qual foram cadastrados 1.255 grupos de foliões, distribuídos em 326 municípios mineiros. Segundo Rodrigues (2017), este levantamento ofereceu as bases para que o Conselho Estadual de Patrimônio de Minas Gerais (CONEP) reconhecesse a Folia de Reis como patrimônio imaterial do estado, em 2017. Em Guaxupé, local da presente pesquisa, existem atualmente 24 grupos de Folia de Reis, segundo dados da Associação Guaxupeana de Defesa do Folclore, e diversas cidades da região promovem festejos durante o ano para intercâmbio entre os grupos (Otaviano, 2014, p. 34).

Figura 2 – Localização de Guaxupé no mapa do Brasil



Fonte: Fernanda Bauzys (2023).

3.3 A COMPANHIA DE REIS ESTRELA GUIA

A convite do sr. Itamar, sanfoneiro da Companhia de Reis Estrela Guia, e com a acolhida dos demais integrantes, acompanhei o grupo durante o giro¹ de 2021-2022. A companhia está sob a gerência do Dozinho e sua companheira Cristina há 25 anos, e representa o distrito de Igarai, município de Mococa-SP, cidade fronteira a Minas Gerais.

Ele não sabe precisar a data do seu início, mas acredita que o grupo tenha mais de 50 anos. Conta que os seus irmãos mais velhos já eram foliões da mesma companhia, quando ele ainda era pequeno. O grupo era bastante numeroso, chegando a se dividir em três subgrupos, fazendo com que os foliões pudessem se revezar durante o giro. Naquele tempo, conforme a tradição dos grupos de folia da região, a Companhia de Reis Estrela Guia fazia sua jornada entre os dias 24 de dezembro, dia da saída, e 6 de janeiro, dia da chegada.

O grupo que encontrei em 2021 difere bastante desse descrito acima. A companhia está bastante reduzida, em comparação com o grupo mais antigo ou mesmo com outros grupos da região. É certo que o número de foliões tem certa variação, a depender do dia. Mas de modo geral, o grupo consegue circular com integrantes suficientes para assumir as funções fundamentais, não sem alguma dedicação do seu gerente em reunir o grupo. Descrevo a composição da Companhia de Reis Estrela Guia², bastante comum em outros grupos da região:

Bandeireiro: responsável por carregar a bandeira – ou estandarte - à frente do grupo. Quando a companhia chega em uma casa devota, o bandeireiro a entrega para os donos da casa, os padrinhos, que adentram com ela pela casa até o local da cantoria;

Gerente: responsável por reunir o grupo, cuidar dos figurinos e dos instrumentos, além de recolher e anotar as ofertas recebidas;

Embaixador: cargo de grande responsabilidade, é o encarregado de formar os versos que serão cantados pelo grupo, sejam eles versos tradicionais ou improvisados;

Bastiões: são figuras mascaradas e coloridas responsáveis por guardar a bandeira. Também são grandes improvisadores e conhecedores das Sagradas Escrituras, pois

¹ Período em que os grupos de Folia de Reis peregrinam em devoção aos Três Reis Magos.

² Recomendo o documentário *Bastião - Palhaço Rei*, realizado na mesma ocasião em que participei da Companhia Estrela Guia, e no qual a riqueza do grupo e do contexto em que ele acontece foi registrado. Disponível em: <https://youtu.be/tsyKxxFJOro>

devem recitar versos em diversas ocasiões em que sua presença é requerida, como à frente dos presépios ou diante de enigmas e símbolos colocados nas casas pelos devotos;

Afinador: pessoa responsável por afinar os instrumentos;

Instrumentistas: a folia é composta por sanfoneiro, violonistas, violeiros e percussionistas. A sanfona é considerada a “regente” do grupo por introduzir as melodias e fazer as pontes entre as diferentes toadas. Violões e violas compõem o grupo nuclear, que se organiza em torno do embaixador. Os percussionistas se posicionam à margem desse grupo, algumas vezes ficando do lado de fora das casas. Há, dentre os instrumentos de percussão, pandeiros, chocalhos e tambores.

Coro: embaixador, respondão, ajudante, contra-caceteiro, tipe, contra-tipe e desponta são as vozes que compõem a Folia de Reis, distribuídas em terças, quintas e oitava. As três primeiras vozes e posições, na Companhia de Reis Estrela Guia, formam o primeiro grupo, que se fecha em roda em frente à bandeira no momento de cantar reis. O segundo grupo, composto também por três vozes, forma uma outra roda, ao lado da primeira, respondendo aos versos cantados pelo embaixador. Os grupos se fecham em roda com a intensão de se ouvirem para realizar a abertura de vozes. A última voz, o desponta ou fineiro, se posiciona ao lado do segundo grupo.

Os foliões cumprem mais de uma função. O sanfoneiro, por exemplo, é também a voz contra-tipe, e caso falte alguma voz no primeiro grupo, assume também aquela posição. As funções são mantidas, e os foliões se adequam a depender da demanda. O gerente faz a sexta voz; o pandeireiro, a voz desponta. Quando o grupo é grande, há mais de um folião para ocupar uma posição, e acontece o revezamento, uma dinâmica importante em uma tradição que percorre grandes trechos, faça sol ou faça chuva. Revezar uma sanfona pesada, ou descansar uma voz já idosa torna a jornada menos desgastante.

Outra mudança significativa entre o antigo grupo e o atual é quanto às datas de saída e chegada. Tradicionalmente, os grupos de folias de reis da região fazem o giro entre a noite de 24 de dezembro e o dia 6 de janeiro, datas que comemoram o nascimento de Jesus e o dia dos Santos Reis. Entre os foliões aposentados essa convenção ainda é possível. Porém, as dinâmicas dos trabalhadores rurais e urbanos diferem bastante, e como a maioria dos integrantes, hoje, mora na cidade, tornou-se inviável a manutenção do giro durante os dias da semana. A solução da Companhia de Reis Estrela Guia, que mantém seu compromisso com os devotos, foi realizar a jornada apenas aos finais de semana. Com os dias reduzidos, e com a promessa de cumprir todos os pedidos e passar

por todas as casas que os esperam, precisaram ampliar o período. Atualmente, fazem a saída no início de dezembro, e a chegada em meados de janeiro.

Diferentemente daquele tempo em que o grupo era numeroso e composto apenas por integrantes do distrito de Igarai, quando participei do grupo ele contava com foliões de Guaxupé, Tapiratiba e Mococa, localidades indicadas no mapa abaixo:

Figura 3 – Guaxupé, Mococa e Tapiratiba



Fonte: Fernanda Bauzys (2023).

3.4 TANTAS FOLIAS

Tantas folias atravessam esta pesquisa e compõem a trama que motiva e permite buscar sentidos neste estudo. Existem as folias que moram em minhas memórias. Meu avô paterno, já falecido, foi bastião em sua juventude, e fez questão de contar que era bastião da farda vermelha. A cor encarnada representava sua posição entre os demais bastiões: na folia que ele participava, o de farda vermelha era o chefe, os demais usavam farda azul. Era o responsável pelos versos diante do presépio, e dos improvisos

demandados em algumas ocasiões. Morava na roça naquela época. Conta que quando as folias se encontravam no caminho, naquele chão de terra, era preciso que os bastiões, das duas companhias, tirassem as máscaras em sinal de respeito. Houve ocasião em que o bastião não tirou a máscara, culminando em batalha entre os mascarados, e morte.

Figura 4 - Vídeo *Bastião*, criado a partir das memórias da autora



Fonte: arquivo da autora (2020). Disponível em <https://youtu.be/nt3PalOEKBs>

O avô materno foi guardião da bandeira de Folia de Reis, até o final da sua vida, em 2017. Fazia parte da Companhia de Reis da Mogiana, criada em 1953 e composta principalmente por funcionários da Rede Ferroviária Mogiana. Seguia à frente com o estandarte azul claro, adornado com fitas de cetim coloridas e com as imagens do menino Jesus e dos Três Reis Magos estampadas ao centro. Em passos lentos pelas ladeiras de paralelepípedo, era o responsável por entregar a bandeira aos donos das casas que visitavam, além de cuidar dos donativos que os devotos ofereciam ao grupo, os quais guardava em um bolinho de dinheiro, no bolso da camisa.

Figura 5 – Vô Carmo com a bandeira de Folia de Reis



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 6 - Vô Carmo à frente da Companhia da Mogiana



Fonte: Arquivo da autora.

Foi por ocasião do destino que me encontrei com Itamar, apelido Bigode, sanfoneiro há muito dedicado à Folia. Nos conhecemos em um trabalho em que fui realizar a captação de áudio para um teatro de bonecos, em setembro de 2021, e sua sanfona era a protagonista. Em sua trajetória como folião de reis, já tocou violino, passou pela escaleta, e se bastou na sanfona. Naquele momento era sanfoneiro da Companhia de Reis Estrela Guia, mas traz em suas memórias tantas outras:

Com sete anos eu já ia pra companhia com o meu pai. Ê, Line, tem coisa pra contar de companhia de reis... passado da companhia de reis... encontro de companhia de reis... Eu aprendi embaixar na companhia da Mogiana, eu cantava na última voz e tocava cavaquinho. Toquei 19 anos. Aí acabou o grupo. Daí fui pra São José [do Rio Pardo - SP], cantar no outro grupo de lá, cantei 17 anos. Acabou o grupo de lá e eu entrei na turma de Igarai [distrito de Mococa-SP]. Já faz quatro anos. Esse ano mesmo eu não queria ir não, mas a turma não deixa eu de lado. Ah, eles vêm atrás. Eu embaixo, toco sanfona, canto qualquer voz. Falta, né. (Entrevista, abr-22).

Figura 7 - Itamar e família



Fonte: Arquivo da autora (set. 21).

4 CAMINHOS DA PESQUISA

O desejo de me aprofundar nas relações que existem entre as pessoas e a música sempre me colocou em situações de aprendizagem, situações que me dão suporte para seguir ativando processos musicais em mim e nas pessoas. Meu tema de interesse é, por consequência, tudo aquilo que compõe os processos de ensinar-e-aprender música. No caso desta pesquisa, o foco está nos elementos e nas situações que apoiam a aprendizagem musical na Folia de Reis, expressão cultural verdadeiramente familiar para mim.

A partir desse impulso gerador, tudo que se segue e se seguiu nesta pesquisa é devir, desde a escolha e elaboração dos aportes teóricos, passando pela construção do tema, da pesquisa de campo, da metodologia, ou pelo ir e vir aos dados, que geram compreensões cada vez mais aprofundadas e expandidas sobre as relações geradas nesse encontro.

Até aqui espero ter esclarecido alguns pontos que justificam a escolha do tema, alguns conceitos que conduzem este trabalho, e o contexto social, cultural e afetivo em que ele se desenvolve. Também apresentei trabalhos que estão discutindo questões de comum interesse ao apresentar o levantamento bibliográfico, em conjunto com os autores e abordagens que emergiram dessa revisão.

Nesta etapa que se segue busco detalhar as fases que constituem a investigação: os desafios encontrados pelo cenário pandêmico em curso, que afetaram diretamente a escolha da metodologia de trabalho, além dos procedimentos de coleta e análise de dados.

4.1 O MÉTODO E O CAMPO DA PESQUISA

A metodologia mora no tema. Mas não se entrega de imediato. Há um tempo para percebê-la, uma sensibilidade, uma ética que se desenha mais no deslocamento respeitoso do pesquisador em direção ao tema, do que no tentar trazê-lo estrategicamente para junto de si. (Pereira, 2021, p. 4).

Ao ingressar no mestrado, havia o intento de realizar um trabalho etnográfico em um grupo de Folia de Reis, naquele momento ainda indefinido, a partir da observação participante, de entrevistas, do caderno de campo, e de outras ferramentas adequadas a essa metodologia de pesquisa. Esse era o esboço de pesquisa que o pré-projeto apresentava.

O processo seletivo para entrada no mestrado se deu em meio à pandemia de COVID-19, de modo online, e naquele momento pouco se sabia sobre os desdobramentos

daquele cenário. A entrada no mestrado se deu no segundo ano da pandemia, em agosto de 2021, momento em que as disciplinas ainda estavam sendo oferecidas em modo emergencial remoto. A vacinação contra a COVID-19 avançava a passos lentos, enquanto o cronograma da universidade seguia seu curso dentro do previsto.

Durante aquele primeiro semestre do curso fui me inteirando sobre as movimentações dos grupos de folias de reis, os quais haviam se resguardado da pandemia ao final de 2020, e aguardavam cautelosos o seu possível desfecho. Dos grupos com os quais entrei em contato, o retorno era sempre o mesmo: possivelmente não sairiam naquele ano, em respeito, principalmente, aos tantos idosos que integravam as companhias.

Enquanto a incerteza permanecia, havia a necessidade de submissão do trabalho à Plataforma Brasil, base nacional unificada de registros de pesquisas com seres humanos para todo o sistema CEP/CONEP – Comitês de Ética em Pesquisa. Nesse ínterim, enquanto aguardava a decisão das companhias de reis sobre a jornada daquele ano, conheci o sr. Itamar, o Bigode, mestre formado na tradição oral, folião de reis desde menino e grande conhecedor dos mistérios dos Santos Reis. Emergiu, portanto, a oportunidade de conduzir a pesquisa a partir de sua experiência como folião.

Desse modo, o campo foi redefinido, pois deixou de ser a jornada de um grupo de Folia de Reis, e passou a ser a jornada de um folião de reis. Com essa mudança já estabelecida, o projeto foi reelaborado para submissão ao comitê de ética, trazendo como sujeito da pesquisa o sr. Itamar e como ferramenta de investigação a entrevista. Elaborei um plano para que esta investigação pudesse ser desenvolvida de maneira ética, evitando qualquer interpretação que pudesse acarretar prejuízos ao entrevistado ou à comunidade que se organiza em torno da tradição da Folia de Reis, respeitando os valores sociais, morais, religiosos e culturais envolvidos, em conformidade com os parâmetros éticos das resoluções Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e Nº 510, de 07 de abril de 2016. Submeti o projeto à Plataforma Brasil, o qual foi aprovado pelo colegiado do Comitê de Ética na Pesquisa - CEP em 22 de abril de 2022, sob o nº CAAE 55619921.4.0000.0118.³

Contudo, a vacinação contra COVID-19 foi avançando, e o grupo que o sr. Itamar integraria naquele ano decidiu realizar a jornada. A seu convite, os acompanhei, mas não como pesquisadora, e sim como aprendiz, já que havia reformulado a pesquisa sob outros parâmetros.

³ Os termos de consentimento livre e esclarecido e o de uso de imagens encontram-se no apêndice deste trabalho.

Diante das idas e vindas ao projeto e às possibilidades da pesquisa de campo, a metodologia foi se desenhando, na perspectiva da abordagem qualitativa, como um estudo de caso, segundo o entendimento de que esse modelo de investigação parte de um caso particular e considera suas múltiplas dimensões:

Valoriza-se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da análise situada e em profundidade. As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. (André, 2013, p. 97).

André (2013) aponta que a descoberta e a interpretação em contexto são características desse modelo investigativo, e que o conhecimento gerado através do estudo de caso tem um valor único, próprio e singular. Alves-Mazzotti aponta a importância desse tipo de investigação dialogar com os pares de sua área de conhecimento, gerando hipóteses que possam ser testadas em outros contextos. Porém, alerta para que a busca excessiva por generalização não seja condição para o seu estudo, já que poderia desviá-lo de uma compreensão mais profunda do caso (Alves-Mazzotti, 2006, p. 649). O presente trabalho pode ser pensado dentro do estudo de caso como o estudo particular de um sujeito, passível de generalização na medida em que as situações de aprendizagem trazidas por ele podem acontecer em outros grupos de Folia de Reis, o que foi, de fato, evidenciado na interlocução dos dados com a minha experiência enquanto aprendiz na folia. Ou seja, parte-se de um caso particular para se chegar a questões mais amplas, criando abertura para se pensar tanto sobre outras folias ou outros contextos de culturas populares quanto nos possíveis desdobramentos da educação musical em escolas de educação básica.

Entretanto, nos ensina André (2013) que não é a definição de um nome que determina o rigor científico de uma investigação, mas sim “a explicitação dos passos seguidos na realização da pesquisa, ou seja, a descrição clara e pormenorizada do caminho percorrido para alcançar os objetivos, com a justificativa de cada opção feita (André, 2013, p. 96). Aceitei essa perspectiva, e me comprometi a descrever todas as etapas realizadas nesta investigação, de maneira detalhada e comprometida.

Além disso, na dinâmica de construção da pesquisa – e da pesquisadora - me deparei com o artigo de Pereira (2021) no qual o tema ganha centralidade no que diz respeito à construção do método de investigação. A autora afirma que “a metodologia

mora no tema”, e nos convida a nos relacionarmos de forma dialógica com o mundo social e material:

A simplicidade da relação imediata com o mundo físico e social é o mote que nos conduz a pensar/viver o tema como morada da metodologia num projeto de pesquisa que tenha por objetivo aprofundar a experiência humana da realidade social. É um pensar/viver o tema por dentro do tema, colado a ele, nele, uma experiência de caráter estético que baliza uma postura outra de pesquisa. Isto não implica em negar uma epistemologia, ao contrário, a expande, na medida em que a coteja no diálogo com as dimensões éticas e estéticas que envolvem o conhecimento, relação imprescindível para uma ciência que se pretenda humana que não vire as costas para a vida cotidiana. (*Ibid.*, p. 5).

Diante dessa proposição, voltei ao tema: *elementos e situações que apoiam a aprendizagem musical na Folia de Reis*, e pude constatar que o caminho que encontrei para me sensibilizar a ele foi me colocar em situações de aprendizagem, tornando-me aprendiz. Essa imersão no “método aprendiz” criou condições particulares de análise dos dados de pesquisa, já que os dados, que se encontram nas narrativas transcritas das entrevistas, além de serem interpretados a partir do diálogo com os aportes teóricos, poderão ser analisados a partir da experiência de foliã, inscrita no corpo e para além dele.

Frente aos desafios encontrados pelo cenário pandêmico, a metodologia se desenhou a partir das possibilidades que o contexto ofereceu. A entrevista foi a ferramenta de investigação que se mostrou possível naquele momento, e os dados contidos nas suas transcrições são o material primordial da investigação. No entanto, a análise desse material está em diálogo com a imersão junto à folia, situação que abre a oportunidade de interpretar mais cuidadosamente os sentidos que cada elemento ganha naquele contexto. De certo modo, o projeto inicial se manteve, já que pude vivenciar a jornada da folia desde dentro. A pesquisa tomou seu curso próprio e se modificou, apenas, no arranjo final dos elementos que a compõem.

4.2 O GIRO COM A FOLIA

Convidada por Itamar, juntamente com Vitor e Carol, amigos artistas e pesquisadores das culturas populares, participamos da saída da Companhia Estrela Guia, em dezembro de 2021, iniciada com um terço na casa de um dos foliões. A reza, sempre demorada e com muita devoção, foi acompanhada pelos familiares dos integrantes e por pessoas da vizinhança. Terminado o terço, a companhia seguiu no batuque, em cortejo,

pelas ruas do bairro. Levei o ukulele, Vitor a viola caipira e Carol o olhar para a performance dos bastiões, e ali mesmo fomos convidados a acompanhar a companhia tocando.

Figura 8 - Vitor e Carol recebendo a bandeira e sendo saudados pelo bastião



Fonte: Arquivo da autora (dez. 2021).

Foram cinco saídas junto à Companhia Estrela Guia, que aconteceram tanto na zona rural quanto na cidade. Em micro-ônibus e com nossos carros, alternamos entre os transportes e as caminhadas. Cantamos reis em Mococa, Igarai, Tapiratiba e Guaxupé. Alguns dias inteiros em peregrinação, às vezes sendo recebidos pelos devotos para o café da manhã, o almoço ou o jantar. As refeições são momentos lindos de partilha, muitas vezes sendo oferecidos para cumprimento de promessas aos Santos Reis.

Apesar de vacinados, ainda vivíamos um cenário pandêmico. Fiz o uso da máscara em todos os encontros, apesar de ser exceção entre os integrantes. Ao final da jornada, em janeiro, ao perceber o início de sintomas respiratórios, optei por me resguardar e resguardar a companhia. Os sintomas não se desenvolveram e fiquei bem, mas decidi não participar da chegada, que é a festa na qual o ciclo se encerra. Ficou o desejo, de ambos os lados, de reencontro nas jornadas vindouras.

Figura 9 – Meu instrumento junto ao presépio
em casa de devotos, Tapiratiba - SP



Fonte: Arquivo da autora (dez. 2021).

4.3 DA CONVERSA AOS DADOS

Se é o tema que instaura a interlocução, há que prestar-lhe atenção, não para dominá-lo ou colonizá-lo, mas no sentido de sensibilizar-se a ele no modo como se apresenta na vida. (Pereira, 2021, p. 5).

O sr. Itamar, conhecido por todos como Bigode, tem uma vasta trajetória dentro da Folia de Reis, jornada que começou ainda na infância, passou por diversas companhias e diversas posições dentro dos grupos que integrou. Quando nos conhecemos, ele me convidou para participar da folia, e logo depois eu o convidei para compor a pesquisa com suas narrativas, convite que foi aceito com muita alegria e disposição, já que tem uma inclinação natural para contar suas histórias e um evidente desejo de ensinar.

Realizei a primeira entrevista com o sr. Itamar em abril de 2022, em sua casa na Fazenda Tulha, em Guaxupé, quando tive a oportunidade de contar-lhe com detalhes

sobre os objetivos da pesquisa. O intuito da primeira entrevista foi motivar uma narrativa livre a partir de uma questão geradora, que nesse caso foi a história do entrevistado com a Folia de Reis. Segundo Flick, essa estratégia é uma maneira mais eficiente de expressar a experiência subjetiva do que no modelo de perguntas e respostas (Flick, 2004, p.109, *apud* Penna, 2021, p.4).

Figura 10 – Itamar



Fonte: arquivo da autora (2021).

A partir dessa primeira narrativa, elaborei o questionário semiestruturado que serviria de guia à segunda entrevista. Segundo Alberti (2005), uma entrevista pode ser temática ou de história de vida. Apesar de considerarmos, na primeira entrevista, a história do sr. Itamar enquanto folião de reis como tema gerador, a entrevista teve como foco os elementos e situações que apoiaram sua aprendizagem musical nos grupos que integrou, tratando-se, portanto, de uma entrevista temática. Para Pereira (2021, p. 5), é o tema que dá origem ao diálogo, e de fato, toda a relação estabelecida no campo está atravessada pelo interesse pela aprendizagem, central no tema desta pesquisa e nas maneiras com que me deixei tocar por ela.

Outro aspecto levado em consideração para a construção do questionário foi minha experiência como integrante do grupo Estrela Guia. Minha vivência junto à companhia possibilitou formular inúmeras perguntas quanto às dinâmicas do grupo. Movimentos, olhares e estratégias de regulação da performance musical foram percebidos

por mim, porém não decodificados, fornecendo muitos elementos para a elaboração das perguntas.

A segunda entrevista foi realizada em julho do mesmo ano. Enquanto a primeira entrevista foi realizada na fazenda onde residia, a segunda aconteceu em sua nova morada, pois estava recém mudado para a área urbana de Guaxupé. O sr. Itamar me recebeu com muita alegria, e logo já começou suas histórias, revelando o desejo de compartilhar o conhecimento acumulado ao longo dos anos.

Percebi que o fato de assumir o papel de novata no grupo nos colocou em uma relação de mestre e aprendiz. Acredito que esse fato tenha proporcionado fluidez à entrevista, que se deu sem os potenciais percalços de uma entrevista pautada na relação entrevistador-entrevistado. Esses papéis estavam bastante diluídos, criando um ambiente informal e acolhedor. Minha experiência prévia no contexto da Companhia de Reis Estrela Guia foi crucial também no curso da entrevista, pois os elementos que se apresentavam na narrativa podiam ser reconhecidos por mim e aprofundados.

As entrevistas foram transcritas a partir das normas de transcrição sugeridas no texto *A transcrição da fala do homem rural: fidelidade ou caricatura*, elaborado a várias mãos e coordenado pela professora Dulce Whitaker (2000). O texto traz sugestões importantíssimas com relação à transformação do áudio da entrevista em texto, visando preservar o discurso do entrevistado e evitar erros comuns e inconscientes no ato da transcrição. Uma das orientações do texto é não reproduzir erros gramaticais, como, por exemplo “*ocê chegô*”, já que a fala e a escrita diferem em natureza, e transcrever a fala dessa maneira, ao invés de respeitar a fala do outro, seria uma forma de transformá-la em caricatura. Aconselha, porém, respeitar a sintaxe do discurso, não corrigindo a concordância verbal, como no exemplo “*mandou nós fazer*” (Whitaker *et al.*, p. 68, 2000).

Com as duas entrevistas devidamente transcritas, realizei inúmeras leituras, visando a identificação e a categorização dos temas mais recorrentes. Organizei as transcrições em um sistema de cores, definindo uma cor para cada tema. Em seguida, o texto foi reorganizado a partir dessas temáticas, e palavras ou ideias que se evidenciaram na minha leitura foram destacadas.

Nesse ponto, com os dados organizados do modo descrito, o primeiro tema que emergiu foi o sistema com o qual a Folia de Reis se organiza: quais os cargos necessários para a existência do grupo; como as vozes se ordenam, por nomes e por números; qual a posição dos foliões ao entrar em uma casa; o que deve ser feito diante da bandeira quando dois grupos se encontram, ou diante de símbolos apresentados pelos devotos. Um sistema

que dá forma à folia, um guia através do qual a tradição se desdobra, é rememorada e atualizada por aqueles que se engajam com a tradição, assumindo o compromisso com a sua continuidade.

Tal sistema parece engendrar toda a dinâmica com a qual se dá a circulação de saberes na folia, corroborando com a tese de Brandão (1984) que identifica o processo de ensinar-e-aprender submerso nas divisões dos postos ou nos modos em que se atribui as tarefas do ritual. Por isso, a primeira temática abordada será a estrutura da folia e as dinâmicas que apoiam a aprendizagem musical.

A segunda temática emergiu da organização dos dados das entrevistas em torno dos processos de aprendizagem musicais pelos quais Itamar passou: como aprendeu a tocar os instrumentos, quem foram as pessoas que participaram desses processos, quais os aspectos foram relevantes para a construção desses saberes. Quando os organizei, encontrei relações diretas com a experiência que tive enquanto aprendiz, sendo essas relações o fio que conduz à segunda temática: um modo próprio de ensinar música. Estas duas unidades temáticas estão prenhes de relações, e como compõem uma grande rede de saberes e sentidos, são aproximações ao tema, já que, concordando com Chico Simões, “a tradição é viva, e como tudo que é vivo, se transforma”⁴.

⁴ Fala proferida no Seminário Portal do Mamulengo, dia 05 jun. 2023, em Gama, Distrito Federal.

5. A ESTRUTURA DA FOLIA E AS DINÂMICAS QUE APOIAM A APRENDIZAGEM MUSICAL

A memória do artista devoto recordava, então, que por simples que pareça o seu grupo de trabalho religioso, ele é uma equipe corporada de um ofício de especialistas. (Brandão, 1984, p. 16).

Ao propor uma investigação sobre os elementos e situações que apoiam a aprendizagem na Folia de Reis, me comprometi a observar de que modo ensinar-e-aprender música acontece nesse contexto. Como já visto, esta não é uma iniciativa isolada, pois há tempos a Educação Musical busca a ampliação dos conceitos e práticas músico-pedagógicas a partir de uma abordagem sociocultural, assentada na ideia de que a(s) música(s) são construções socioculturais, ou seja, são manifestações representativas de sistemas culturais determinados (Arroyo, 1999; Prass, 1998; Queiroz, 2005; Candusso, 2009).

Essa abordagem, na qual a música e os sentidos que ela representa são compreendidos a partir dos sistemas em que sua prática acontece, aproxima a Educação Musical de outro campo de estudos musicais, a Etnomusicologia, que parte do pressuposto da diversidade de *práxis* musicais, reconhecendo a hegemonia de uma tradição musical que invisibilizou outras tantas tradições musicais. Enquanto campos de pesquisa, estas duas áreas de estudos da Música compartilham o interesse em investigar as práticas musicais de modo integrado ao seu contexto de produção, evitando o estudo do fenômeno musical de modo abstrato e fragmentado.

Os conhecimentos e saberes que emergem desse estudo são abordados a partir de uma perspectiva intercultural. Além do reconhecimento da diversidade de expressões musicais, a interculturalidade propõe a integração entre elas, “sem o estabelecimento de hierarquias e dominações de uma sobre a outra, (Queiroz, 2017, p. 103). Espero que até aqui já tenha ficado evidente que reconheço a tradição musical ocidental de concerto como uma das tradições musicais dentre tantas outras. Esse modelo e suas práticas são hegemônicos, fato que não é tomado em um lugar de recusa, mas sim de diálogo, propondo a interação entre formas diversas de produzir música:

Pensar em uma formação intercultural em música implica evocar, reconhecer e interagir com um amplo universo da diversidade: os sujeitos que fazem música, as estéticas que configuram as estruturas sonoro-musicais, e os significados que esses fenômenos ganham em seus contextos específicos. (*Ibid.*, p. 103).

Esteticamente, a música na Folia de Reis carrega a mesma concepção tonal da tradição ocidental, com a harmonia organizada em tríades. O significado, porém, está atrelado a um fundamento, a fé, que sustenta a folia e está à frente dos demais aspectos que a compõem. Na Folia de Reis, a música faz parte de uma teia de significados, como em muitas outras expressões populares tradicionais:

Aprender a bater, a cantar, a fazer música, a encaixar os batidos, a apitar significa aprender a ser congadeiro e louvar os santos. A 'lógica' do ensino e aprendizagem de música no ritual mostrou-se mediada pelo sagrado, isto é, as representações sociais sobre o fazer musical formam uma teia de significados de mediação com o sagrado compartilhada pelos atores. (Arroyo, 1999, p. 333).

Quanto aos sujeitos que compõem essa tradição, são, em sua maioria, trabalhadores que ainda estão vinculados ao trabalho no campo, ou quando trabalhadores urbanos, carregam a cultura caipira com bastante propriedade. Pessoas que tiveram a sua formação musical na tradição oral e carregam consigo o conhecimento suficiente para cumprirem a obrigação. Neste mergulho com a folia, conheci funções específicas desempenhadas por foliões especializados, dispostas em uma grande rede, composta por cada integrante e sua especialidade, na qual os saberes vão se somando e compondo o que se conhece tradicionalmente como Folia de Reis.

Motivado pelo interesse de uma educadora musical que sempre buscou apoiar processos de aprendizagens com a música, este estudo tem por objetivo conhecer as dinâmicas e as situações que apoiam esses processos. Portanto, as entrevistas foram realizadas e analisadas a partir desse recorte, cuidando para não distanciar os dados do seu contexto de produção.

Neste capítulo apresento a primeira unidade temática, constituída pela estrutura a partir da qual a folia se organiza, já que os modos de ensinar-e-aprender música que puderam ser percebidos estão intrinsecamente ligados ao compromisso com a manutenção dessa estrutura. Qual a formação do grupo, quais as posições que cada integrante assume, qual a disposição dos foliões ao entrar em uma casa, qual a ordem da performance e diversos outros aspectos que, organizados, a caracterizam. Também estão incluídos nessa categoria os modos pelos quais os elementos musicais são organizados, entendendo que também são estruturantes do que se entende por Folia de Reis.

Segundo Brandão (1984, p. 31), “a Companhia de Santos Reis existe e atua como uma equipe de especialistas de trabalho religioso, com uma rígida ordem interna de lugares e postos, cujo desempenho distribui diferenças de atuação ritual, de saber e de poder de comando”. De fato, a estrutura da folia se constitui como uma poderosa força de ordenamento, e algumas dinâmicas que apoiam a aprendizagem musical acontecem em sua decorrência.

5.1 A DINÂMICA DE REVEZAMENTO

Certamente cada companhia de reis tem uma organização própria, a partir de suas demandas e possibilidades. Mas as folias da cidade de Guaxupé e do seu entorno carregam muitas semelhanças quanto a esse aspecto, em virtude da dinâmica de transmissão e trocas de saberes operante na tradição oral:

A adaptação às circunstâncias de cada contexto é uma característica constante da transmissão da tradição. A transmissão oral aciona esquemas mnemônicos que garantem a estabilidade das estruturas musicais, plásticas e narrativas, dando margem, porém, a múltiplas variações desse esquema, em virtude dos aspectos contingentes de cada performance. (Costa, 2015, não paginado).

Os aspectos estruturais que serão descritos a seguir atendem, portanto, às folias deste estudo e tantas outras, sabido que também esses aspectos são dinâmicos e plurais.

Além da sonoridade da sanfona e do timbre da viola caipira, um dos aspectos musicais bastante característicos das folias de reis é o conjunto de vozes que confere diferentes coloridos ao mesmo verso, repetido por grupos de vozes distintos. Segundo Itamar, estas vozes podem ser classificadas por ordem numérica:

Cada um tem uma posição. Tem por nome e por número. Vamos supor, tem o mestre, é um, o embaixador. Aí você vem para o respondão, é o 2. Aí já vem para o ajudante, é o 3. Depois já vem para o contra caceteiro, é o 4. É o que canta no meio... fazendo dueto com as vozes tudo. Aí vem a voz 5, é o tipe. Aí vem a voz 6, é o contra-tipe. Depois vem o 7, que é o desponta. (Entrevista, abr-22).

Ao todo, são sete vozes, sendo a voz do embaixador a primeira delas, e a do desponta, a última, a voz mais aguda e que aparece apenas quando findam os versos, sem letra nem vogal definida. Sempre me despertou interesse especial esse cantor ou cantora, também chamado de fineiro, que acompanha o grupo, pacientemente, aguardando sua

hora de cantar por um instante tão curto, mas que é fundamental para fechar o conjunto de vozes que caracteriza tão bem a sonoridade das folias de reis daquela região.

Esse sistema organiza, também, o posicionamento dos integrantes ao cantar reis em uma casa, que para além dos cantores, que geralmente tocam violão ou viola, inclui o bandeireiro, o bastião, o sanfoneiro e os percussionistas. Itamar descreve assim:

Na parte de lá: o dono da casa, um Bastião perto da bandeira, o embaixador aqui perto do Bastião, o sanfoneiro perto do embaixador, depois o caixeiro lá atrás perto da porta. Essa é a parte de lá. Agora aí vem o lado de cá: o respondão fica de frente comigo, o ajudante fica de frente com o sanfoneiro, depois vem o caceteiro, fica de frente com o pandeirista. Aí vem a voz de quatro, é o contralto, aí vem a cinco e a seis, atrás. A sete é a última, lá atrás, fica lá fora, é o que grita lá atrás. Fica até bonito, encarreado. Começa o embaixador... o mestre... faz o verso, eu que tô aqui respondo o verso que ele fez, eu jogo pra turma que tá atrás aqui, cada um vai caíndo num tipo de agudo fazendo dueto, até despontar lá atrás. (Entrevista, abr-22).

Como dito anteriormente, toda essa estrutura organizacional que descrevi até aqui caracteriza o modo como a maioria das companhias de Folia de Reis daquela região se arranja, com a devida ressalva de que cada grupo tem suas características particulares. A formação instrumental, as canções, a composição geracional, o período da jornada, os trajetos, enfim, cada companhia se constitui à sua maneira, buscando, todavia, a manutenção e perpetuação da sua tradição.

Apesar de sabido que as tradições sugerem a transformação e a renovação (Ikeda, 2013; Saura, 2015), o desejo de manutenção do sistema tradicional está evidente nos modos como os saberes vão sendo rememorados coletivamente. A existência desse sistema e o desejo de perpetuá-lo cria dinâmicas próprias de funcionamento. Uma delas, que se destacou tanto nas entrevistas quanto em minha vivência enquanto integrante, foi a dinâmica de revezamento do grupo, que se articula com o compromisso com o sistema tradicional da folia. O revezamento acontece associado aos postos que cada folião assume no grupo. Cada posição descrita anteriormente, principalmente quanto à disposição das vozes, é assumida por um folião. Um grupo numeroso tem dois ou três integrantes que podem assumir uma mesma posição. Eles não atuam ao mesmo tempo enquanto cantam em uma casa, eles se revezam. Assim, podem descansar as vozes, ou o peso de uma sanfona. A jornada se torna mais leve, e a realização do compromisso mais viável:

Aline: Em todas as folias que você cantava, se tivesse mais de uma pessoa, fazia revezamento? É importante, não é?

Itamar: Fazia revezamento. Porque a pessoa cantar direitão, batidão ali, não aguenta. Eu já cantei, dia e noite (pausadamente). Mas quando eu era mais jovem. Mas hoje (risos), hoje eu não aguento mais não.

[...]

Aline: E se falta o número de pessoas para completar as sete vozes?

Itamar: Aí um tem que fazer duas.

Aline: Ah, tem que cantar na frente e atrás?

Itamar: Que nem lá em Aparecida, eu tive que fazer três vozes. Porque tem como fazer três vozes ao mesmo tempo. Só que judia. Que nem eu mesmo: eu embaixo, faço a voz do caceteiro, e faço a voz seis, ao mesmo tempo. Só que na hora que chega a vez daquela voz já muda o agudo.

Aline: Então se faltar gente, ainda vai ter as sete vozes.

Itamar: Tem as sete vozes. Nós cantamos em quatro, e nós fizemos as sete vozes.

[...]

Aline: E agora nessa folia que você participa, você é o Respondão?

Itamar: Não, nessa aí eu embaixo, toco sanfona, outra hora eu canto de respondão, outra eu canto atrás...

Aline: Mas porque que troca?

Itamar: Porque às vezes a gente tem que... né... eu que já sou folião mais velho, já tenho experiência, eu conheço todos os agudos das vozes. Então, vamos supor, nós chegamos aqui, está faltando um lá... está faltando a voz de cima... não tem jeito de cantar por causa dela e eu estou sobrando, nós estamos em dois, eu vou lá e canto nela.

Aline: Então a folia vai se regulando...

Itamar: Sempre tem outro, no lugar tem dois. Aquele um daqueles dois lá tem que saber cantar lá para trás. Eu canto em qualquer lugar da companhia. Nesse ensaio que nós fizemos não tinha contralto, como estávamos em dois de seis (a voz seis), e eu cantava na de seis, aí eu vim cá e cantei no lugar do contralto. Tocando sanfona eu cantei lá. (Entrevista, abr. 22).

O revezamento está no modo operante dessa tradição, pois existe tanto para sustentar um grupo defasado e manter a sonoridade característica da folia, quanto para tornar a jornada menos cansativa. No primeiro caso, de um grupo com poucos membros, um mesmo folião canta em mais de uma posição, o que Itamar diz cantar *ao mesmo tempo*. Mas não se trata de vozes concomitantes, e sim de momentos distintos de abertura de vozes, em que os integrantes se organizam para ora cantar em um tom, ora em outro.

No segundo caso, de um grupo grande em que existe mais de um integrante para assumir a mesma posição, eles não cantarão ao mesmo tempo, mas se revezarão a cada cantoria. Nesse caso, enquanto um assume a função, os demais aguardam do lado de fora da casa. Isso vale tanto para as vozes quanto para os instrumentos. Do mesmo modo, os bastiões também fazem revezamento, mas é comum também que trabalhem em dupla, criando uma dinâmica de recitação entre eles.

Outras expressões culturais têm essa mesma dinâmica, como é o caso da congada:

o papel de quem toca e de quem dança pode ser alterado em função do maior ou menor número de membros em cada uma das performances do grupo, tendo como critério a busca do equilíbrio entre os diferentes instrumentos e entre o número de cantantes e dançantes. (Cunha, 2021, p. 207).

No caso da folia, a crença compartilhada nos Santos Reis cria o compromisso, e em torno dele as pessoas se organizam. Ou seja, a dinâmica de revezamento está completamente entrelaçada com os sentidos e modos de viver que pessoas conectadas a uma grande rede, fundamentada pela fé, criam e compartilham. Apesar da música estar no centro da condução do rito, ela não protagoniza o ritual.

Como consequência, a prática do revezamento acaba resultando no aprendizado de vários instrumentos ou vozes pelos integrantes, pois a estrutura com a qual a folia se organiza está dada, e o desejo de mantê-la prevalece. Não é incomum o relato de um folião dizendo que toca ou canta em qualquer posição. O importante é que o sistema esteja completo e operante, independentemente do integrante que irá ocupá-lo.

5.2 O OFÍCIO DE AFINADOR

Enquanto o sistema de revezamento oferece ao folião a oportunidade – muitas vezes por necessidade do grupo - de aprender diversos instrumentos, na companhia existe, também, a chance de participar com uma habilidade específica, na qual a somatória do conhecimento de cada um leva ao mesmo fim: a manutenção da fé e perpetuação da tradição.

Quando encontrei Itamar para nossa primeira entrevista, logo ele trouxe a sanfona e a colocou no meu colo. Estava desejoso que eu aprendesse a tocar, pois certa vez lhe disse que tinha vontade de aprender. Logo foi ensinando:

Itamar: Tem que pegar e marcar as notas. Primeiro você tem que treinar as notas: primeira-segunda-terceira, primeira-segunda-terceira... aí depois que você treinar primeira-segunda-terceira, aí você pode fazer a música, que faz as caídas certinho.

Aline: Todas as músicas da folia são essas três?

Itamar: Todas elas são essas três.

Aline: Toda a folia que você tocou era em ré?

Itamar: É, toquei em ré. Toquei em dó maior também, na companhia da Mogiana. Dó maior, mi maior, cada companhia canta num agudo.

Aline: Depende do tom do embaixador?

Itamar: É, depende da voz do embaixador, mas normalmente eles tocam tudo em ré. Mas tem embaixador que canta em mi Maior. Mi Maior já é mais alto,

o embaixador tem aquele vozeirão cheio. Nós vamos cantar lá aquele vozeirão cheio, alto...

Aline: Deve ficar difícil para as vozes agudas depois...

Itamar: Ah tá, as vozes agudas pra traz judia, judia muito. Dó maior... dó maior é uma posição boa pra cantar. (Entrevista, abr-22).

O fato de a harmonia ser organizada em três posições, o primeiro, o quarto e o quinto graus do campo harmônico, e de serem chamadas simplesmente de primeira, segunda e terceira, me ensinou, de imediato, que tal classificação numérica poderia ser interessante como uma fase da aprendizagem musical. Mais tarde pude perceber que esse era um código que comunicava a todos a cadência harmônica da música, independente dos conhecimentos musicais que cada um possuía, sua forma de tocar ou afinar o instrumento. Pude perceber isso quando conheci a função do afinador, ofício fundamental nos grupos de folias de reis.

O ofício de afinador me chamou a atenção desde as primeiras saídas com a Companhia de Reis Estrela Guia, pois o folião responsável por essa tarefa era bastante habilidoso, e com destreza afinava todos os instrumentos do grupo. Talvez meu interesse na figura viesse do fato de aprender, nos espaços de formação pelos quais passei, que cada instrumentista deveria afinar seu próprio instrumento. Mas na folia era diferente:

Toda companhia tem o afinador, uma pessoa para afinar. Esse é mais importante. O sanfoneiro é importante, mas não é tão importante, porque se ele não tá aqui, pode pegar outro da rua, se sabe tocar, ele toca a mesma coisa. Agora pra afinar... tem que entender. Todas as companhias têm uma pessoa pra afinar. Que nem o Chicão, sempre ele pega o teu cavaquinho, ele afina em ré maior. Ele pergunta: em que posição você toca? Ah, toco em mi maior, ele afina e já te entrega, pode fazer a posição que tá certinho. (Entrevista, jul-22).

A figura do afinador aparece em outra parte da conversa, quando conta de um ensaio em que foi tocar sanfona, pela primeira vez, na companhia:

Tinha um homem lá que chamava João Mestre, afinador. João Mestre estava lá fora, brincando com a bola, rapazinho novo. “Ô, João Mestre!”. “Senhor?” “Afinar os instrumentos!”. Aí ele entrou lá, pegou lá na viola, do embaixador, mandou eu dar a altura pra ele na sanfona, e dom dom dom dom... nunca vi afinar rápido que nem aquele! Ele não provava a corda, sabe, e tum tum tum tum, e na outra e toma. Você ia bater e estava afinadinho. Em um segundo ele afinava tudo, até o violino ele afinava. Só pra isso, porque ele não cantava, não embaixava, só afinava o instrumento. (Entrevista, jul-22).

Esses relatos apontam a importância do ofício de afinador na folia, que por vezes realiza apenas esse trabalho no grupo. Enquanto eu acompanhava a Companhia Estrela Guia, houve uma ocasião em que o responsável pela afinação dos instrumentos do grupo

precisou se ausentar. Como todos sabiam que eu era professora de música, e deveria saber afinar os instrumentos, pediram para que eu o fizesse. Peguei meu celular, abri o aplicativo que uso para afinar, e peguei o primeiro violão. As cordas estavam todas frouxas, e fui ajustando corda por corda. Estavam rígidas pelo tempo de uso, e percebi que se eu as esticasse no ponto em que o afinador indicava como correto, poderia estourá-las. Aproximei tanto quanto possível a afinação das cordas às frequências do afinador, e entreguei o violão para o seu dono, pedindo para que ele tocasse a *primeira*, para ver se estava bom. Para minha surpresa, ele tocou a posição mi, enquanto a folia tocava em ré. Corrigi a afinação para uma tonalidade abaixo daquela e percebi que o meu entendimento de afinação não atendia aos requisitos daquele grupo. Um deles, o de receber foliões que formaram seus conhecimentos musicais em outras companhias, com outras tonalidades. Só mais tarde vim a descobrir que havia outras afinações utilizadas ali, e que elas deveriam ter como referência a sanfona, e não o afinador eletrônico.

Depois que compreendi os modos pelos quais o grupo se organizava com a afinação, me lembrei que, algum tempo antes de me juntar ao grupo, em um encontro informal entre alguns de seus integrantes, solicitaram meus serviços de afinadora, quando, na ocasião, deixei estourar uma corda do violão. Na época, julguei ser o envelhecimento das cordas o motivo da avaria. Hoje entendo que se tratava de cordas acostumadas a um violão transpositor.

Em que medida seria importante ao violonista, ocupado com o compromisso com os Santos Reis, saber os nomes das notas ou as mudanças de tonalidade? Talvez esse folião nunca tenha tido interesse pelos conhecimentos especificamente musicais. Ou quem sabe os desejasse, mas tenha encontrado alguma dificuldade em apreender tais conteúdos. Independente dos motivos, se a estrutura da folia tem a figura do afinador que compartilha seus conhecimentos de modo tão generoso, a companhia tem a capacidade de acolher tanto o que desconhece por não querer, quanto o que desconhece por dificuldade, situação que favorece a aprendizagem dos elementos essenciais para que a prática musical na folia aconteça.

Mais uma vez nota-se que o sistema com o qual a folia se organiza está comprometido com a circulação da fé nos Santos Reis, com cada folião assumindo seu posto nessa rede corporada de especialistas:

O ritual votivo da Folia de Reis é apenas um exemplo do que acontece com inúmeros outros. Sobrevivente em redutos de cultura camponesa, multiplica-se entre incontáveis equipes, grupos e confrarias de foliões. Unidades

populares de trabalho religioso; equipes estáveis de especialistas camponeses que realizam uma fração do trabalho popular de fazer com que circule *na* comunidade e *entre* comunidades rurais (depois urbanas, quando o lavrador começa a migrar para a beira das cidades) o saber coletivo de crenças de fé, ritos de piedade e regras de vida. (Brandão, 1984, p. 24).

O afinador detém uma pequena parcela dos conhecimentos necessários para realização do ritual, que é, entretanto, fundamental para a sua realização e continuidade.

5.3 BASTIÃO: UM CONVITE À MANUTENÇÃO DO RITO

Outro papel fundamental na folia é o Bastião. Figura mascarada, geralmente grotesca, traz quase sempre um chapéu alto com fitas coloridas e brilhantes na ponta, roupa de chita com babados e lantejoulas, carregando um bernal para guardar as ofertas que ganha e uma espada ou chicote. Tem uma risada característica, que por detrás da máscara ganha um timbre escuro, não humano. É guardião da companhia e de muitos mistérios, expressos em forma de longos conjuntos de versos, chamados de *linhas*, cada qual responsável por um tema relacionado com a bíblia ou com o mito dos Três Reis Magos.

Essa figura tem um forte poder de atração, ao mesmo tempo que assusta. Ele brinca, pula, dança, improvisa versos e declama com destreza, performando à frente da folia e abrindo os caminhos para a companhia adentrar nas casas. Mas é imponente, demoníaco, intimidador:

Não há personagem-devoto mais estranho e contraditório do que o palhaço das folias de Santos Reis. Ele não existe nas do Espírito Santo e é raro em outras. [...] Ele é um só em várias folias goianas. Mascarado, agressivo, arrogante, atua nos intervalos da ação ritual dos foliões e é o seu oposto. (Brandão, 1984, p. 31).

Mas nas folias desse estudo, os bastiões são vários. Na saída junto à Companhia Estrela Guia, havia apenas um bastião no início, e logo outros foram se somando na jornada. Ao final, havia seis bastiões. E não são o oposto do ritual, pois o integram pedindo licença, abençoando os devotos e cumprindo várias tarefas dentro do rito. Geralmente eles são interpretados por rapazes jovens e crianças, diferentemente do grupo nuclear, constituído por velhos mestres da folia.

Figura 11 – Carol vestindo a farda do Bastião



Fonte: arquivo da autora (jan. 2022).

Às vezes são deixados símbolos com enigmas, como letreiros formados com flores, em que os bastiões devem decifrar com versos, não raro havendo moedas escondidas como recompensa. Os enigmas fazem parte da relação que os devotos estabelecem com a folia, e carregam informações que devem ser interpretadas pelo bastião. Sobre isso, Itamar conta com orgulho sobre uma ocasião em que a companhia encontrou um umbigo de bananeira pendurado no chão, uma vela branca com uma fita branca, e outra preta com uma fita preta. O dono da casa perguntou: “algum dos foliões sabem decifrar isso daqui? Se souber pode decifrar, eu dou permissão”. Foi então que Itamar pediu licença:

*Meu senhor, dono da casa
Eu vou lhe falar
Nesta hora esse imbigio de bananeira
Faz favor de arretirar*

*Esse imbigio de bananeira
Traz o significado
Que seu pai, ou o seu avô
Era embaixador de Folia de Reis, já falecido*

*Meu senhor, dono da casa
Filho da virgem maria
Escuta o que vou lhe falar
Nessa hora e nesse dia*

*Essas duas velas eu vou saudar
Vou pedir a sua permissão
Vou falar o significado
Das duas fitas que tá no chão*

*Fita branca é pra mim cantar
para o senhor que é folião
Fita preta é pra cantar
pra um parente falecido.*

Porque o senhor tem um parente falecido, tem ou não tem, padrinho?
'Tenho'

*Eu já falei essas palavras
Saudei com prazer e satisfação
Peço para o senhor retirar essas coisas
Pra poder chegar a companhia em seu salão*

(Entrevista, jul-2022)

Ele não era bastião na ocasião, mas ocupou este lugar por ser conhecedor dos mistérios ali presentes. Só depois de decodificados estes enigmas uma companhia tem a permissão para entrar nas casas dos devotos.

Mas me inteirei de um fato interessante, ao perguntar a respeito de como são construídos os versos cantados pelo embaixador: muitos que chegam nesse posto já foram bastião. O embaixador é o cantor que forma os versos, às vezes tradicionais, às vezes improvisados. Um posto importante, central no conjunto musical e que carrega uma grande responsabilidade, pois ele também decifra os símbolos deixados pela casa. Canta para os devotos, a depender da formação da família, saudando um velho folião ou rezando

para algum falecido. Habilidade que, em muitos casos, foi desenvolvida na infância ou na juventude, enquanto bastião.

Em estudo sobre crianças e Folia de Reis, Dias (2014) reconhece o fascínio que o Bastião cria nas crianças: “quase sempre quando perguntava a alguém no Morro quais suas lembranças da folia quando eram crianças, ou menores, se eu falava com crianças, era a imagem do palhaço que lhes havia tocado” (Dias, 2014, p. 129). A autora identifica, inclusive, uma fusão de características entre os bastiões e as crianças: “algumas pessoas acreditam que os palhaços têm poderes sobrenaturais e mágicos, por isso suportam as longas horas de jornada dançando, cantando, rolando, pulando, brincando (como as crianças)” (*Ibid.*, p. 133).

Talvez essa figura mascarada seja a principal porta de entrada das crianças na Folia de Reis. Ali podem brincar, se fantasiar, desafiar outros bastiões, dançar. Se acercam do universo da folia – e da música da folia - e constroem seus saberes pela aproximação em forma de brincadeira, de presença, de escuta.

6. ENSINAR-E-APRENDER “MÚSICA”

Se existe um conceito prevalente de música, certamente existe um modo prevalente de ensinar-e-aprender música. Essa afirmação se baseia na consideração de que toda prática musical traz implícita a aprendizagem dessa prática (Arroyo, 2002, p. 18). Ao propor uma reflexão a partir dessa perspectiva, identificar os modos com os quais são transmitidos tais saberes se torna essencial:

Certas bases ideológicas espelhadas nos modelos formais conservatoriais e eurocêntricos, com pretensões de universalidade conceitual, estética, de prática social e de transmissão, veem-se reproduzidas, sob vários aspectos, em muitos ambientes de educação musical, não apenas nas sociedades europeias, mas também, evidentemente, em muitos lugares do mundo sobre os quais essas se lançaram. (Lucas *et al.*, 2016, p. 216).

Diferentemente dos modelos formais/hegemônicos de ensino de música, encontrei, na Folia de Reis, modos que atravessam gerações, em um exercício coletivo de apoio e troca de saberes, constituído por verdadeiros mestres no ofício de ensinar.

Toda a estrutura que foi descrita e analisada até aqui revelou modos particulares com que a Folia de Reis se organiza e as dinâmicas que a circundam, nas quais a música, apesar de fundamental na constituição do rito, está em função da fé em Santos Reis, seu fundamento. Mas o fato de que o fazer musical na folia acontece de modo integrado ao todo não significa que a aprendizagem dos fenômenos estritamente musicais não ocorra. Afinal, para aprendermos um instrumento, por exemplo, o fazemos dispensando alguma dedicação a esse empreendimento, e é natural que haja um recorte dos elementos musicais para sua apreensão.

Itamar relata alguns momentos em que o aprendizado musical aconteceu em sua formação, evidenciando situações em que ele se deu de modo mais individualizado e situações em que essa experiência esteve compartilhada com os grupos dos quais participou. Conta sobre seu processo de aprendizagem desde pequeno, passando por diversos instrumentos. Compartilha nas entrevistas algumas memórias de situações e pessoas que estiveram envolvidas diretamente no seu aprendizado, como foi o caso do seu pai, do velho mestre sanfoneiro ou dos grupos que lhe apoiaram. Suas narrativas revelam como a aprendizagem individual se dá amparada por uma fraterna rede de apoio.

Ao relacionar tais dinâmicas com a experiência que tive como aprendiz na Companhia de Reis Estrela Guia, pude traçar um fio que conecta as pessoas e as situações

que Itamar viveu em seus processos de aprendizagem com as dinâmicas que apoiaram a minha aprendizagem na companhia.

6.1 UM MODO DE ENSINAR-E-APRENDER

Itamar conta que seu primeiro instrumento foi o cavaquinho, aos sete anos, e que seu pai afinava e ensinava a ele as primeiras posições.

Mas o povo ria de mim, que eu era fraquinho, na hora que saía assim nas casas eu ficava lá, batendo primeira, segunda e terceira, né. Não sabia direito não, uma palhetinha de chifre... ah...na hora que saía de dentro da casa eu ficava com aquele vagalume: vagalume tem-tem, vagalume tem-tem (risos) ...ê, mas a turma ria de mim quando eu era moleque, eu lembro disso até hoje. O embaixador, o finado meu pai, falava: você pára com esse vagalume tem-tem, aprende outra coisa, nós estamos cansados desse vagalume tem-tem. Aí foi indo, foi indo, foi indo, aprendi a pontear o cavaquinho. (Entrevista, jul. 22)

Ele treinava entre uma e outra casa, nos intervalos da cantoria. Sempre a mesma música, repetidamente. Recorda, também desse período, o pai ensinando aos filhos a abertura das vozes:

Aline: Você disse que a primeira companhia, do seu finado pai, todo mundo era de casa, todo mundo da família.

Itamar: Tudo. Eu, meus irmãos e meu pai.

Aline: O seu pai ensinava, ou era desse jeito, ia aprendendo tocando?

Itamar: Não, porque nós morávamos tudo dentro de casa, né, tudo junto. Meu pai era embaixador. Como ele era embaixador, **nós tudo tinha instrumento: um tinha viola, outro tinha violão, tinha caixa....** Aí, como ele era embaixador, no meio do ano, nos reuníamos, tinha uma varanda grande em casa, lá na roça, a gente reunia lá no domingo, cantava umas modas de viola, aí ele pegava ia embaixar, aí nós íamos, tudo rapazinho novo, aprender com ele. Ele falava: **“você já viu a companhia, você já acompanhou, já, então você já sabe o agudo como é que vai ser”**. Nota, 1, 2, 3... o pai escalava assim. Aí ele embaixava, o meu irmão já cantava respondendo, pra voz casear... outro entrava de ajudante, outro entrava de caceteiro, pra dar aquela volta e jogar lá em cima, aí vinha caseando pra trás. Mas nós aprendemos tudo com ele.

Aline: Mas ele ia parando, dizendo: essa voz não é assim não?

Itamar: Se ele visse que a voz estava fora ele chegava e “fio, mais alto um pouquinho”, “Fio, mais fino um pouquinho”, “mais grossa um pouquinho”, **ele ensinou nós**. Então nós pegamos aquele “pique” dele. Ele puxava o violão e do jeito que ele puxava lá nós íamos formando tudo, acostumou. (Entrevista, jul. 22, grifo próprio).

Não há novidade em constatar que muitas das expressões populares são conformadas a partir de seus núcleos familiares, assunto amplamente estudado pela antropologia e que se articula com diversas dimensões. Aqui não me deterei nesse tema, apesar de reconhecer que o aspecto do pertencimento, seja a partir de laços de parentesco

ou de amizade, são vitais para o dinamismo dos grupos. Pertencimento que atua em duas direções: o de sentir-se “pertencente a determinado local ou circunstância e ao mesmo tempo sentir que tal local ou circunstância o pertence” (Rocha, 2014, p.26).

Uma nova função emerge da narrativa de Itamar, a de responsável por cuidar dos instrumentos das folias. Na Companhia Estrela Guia, o armazenamento e a manutenção dos instrumentos ficavam a cargo do gerente, que os transportava a cada encontro, juntamente com os figurinos. Alguns, porém, carregavam seus instrumentos pessoais. Já na primeira companhia de Itamar, essa função ficava a cargo do embaixador, seu pai. E por isso Itamar cresceu em uma casa cheia de instrumentos. Ter acesso aos instrumentos é, sem dúvida, pressuposto para seu aprendizado.

O pai ensinava, mas provavelmente sabia que mais importante que dar o tom correto da voz era o fato de os filhos já conhecerem a folia. A memória, a escuta e a vivência aparecem como sinônimos de saber: *you já viu a companhia, you já acompanhou, então you já sabe o agudo como é que vai ser*. Ao mesmo tempo, ele ensinava, intervindo quando necessário: *mais alta um pouquinho, mais grossa um pouquinho*.

Foi com essa mesma dinâmica que a Companhia Estrela Guia me recebeu, juntamente com Vitor e Carol, amigos e aprendizes da folia. O convite para participar, cantar junto, experimentar, antecederam qualquer orientação sobre *como* fazer isso:

Itamar: Uai, esse ano mesmo eu fiquei contente porque you foi. You veio, eu convidei you, agora you vai ver onde nós vamos cantar ... os foliões certos da companhia. You e o Vitor, vocês vão **prestar atenção**, nós vamos ver qual voz vai dar certo para vocês. Cada voz é um tipo de um agudo. Aí you ficou de um lado espiando nós cantar. O Vitor também do outro. Aí o Vitor achou que dava certo ele cantar no lugar do Lolinha. Aí eu perguntei pra you, Aline. E you falou: eu acho que é a tua voz, you falou pra mim, acho que tua voz dá pra mim fazer. Então... **experimenta**. (Entrevista, jul. 22, grifo próprio).

A imersão ao contexto da folia foi a ambiência para o aprendizado acontecer, concordando com Brandão que afirma que “ternos de folgazões e foliões são o lugar suficiente do aprendizado” (Brandão, 1984, p. 100). Posso afirmar que o primeiro gesto da folia foi nos receber em seu meio. Se música é, na verdade, musicar (Small, 2003), faz sentido que sua aprendizagem aconteça em meio ao seu fazer.

A mesma situação de aprendizagem foi observada por Candusso (2009) no estudo sobre a capoeira angola:

Nos processos de ensino e aprendizagem musicais, constatei que nunca se recorre à fragmentação: se aprende a cantar e tocar simultaneamente. Na roda de capoeira, todos participam: quem tocando e cantando, quem somente cantando, mas ninguém fica do lado de fora “assistindo”. (Candusso, 2009, p. 218).

Aprender acontece, portanto, em meio ao rito, em sua totalidade. Mas existiria alguma estratégia, no sentido de apoio à aprendizagem? Segundo Itamar, quando o grupo soube que haveria novatos interessados em participar da companhia naquele ano, o gerente deu instruções ao grupo em como deveriam nos receber e nos ensinar:

Se acaso ver que a voz não tá caseando, ninguém vai falar nada para a pessoa no meio dos outros, e ninguém vai ficar olhando e fazendo esse chocalho na cabeça também não [ele se refere ao gesto de não]. Aí depois que tiver cantado, na hora do batuque, [...] chega empareado com ela assim, mas conversa com ela sem ninguém perceber. (Entrevista, jul. 22).

Interpretei do seguinte modo: deixem-na experimentar, tentar, e não corrijam neste instante, já que pode causar constrangimento. Mas o erro não deve persistir, a correção virá, no seu tempo, longe dos ouvidos alheios, em um momento de dispersão do grupo e com respeito e leveza. Identifiquei, nas instruções do gerente da companhia, algo do método de ensino que o seu pai usava com os filhos, quando conduzia os ajustes das vozes a partir do que eles já conheciam, sabiam e faziam.

Fiquei encantada ao ouvir esse relato, que sugere uma intervenção pedagógica respeitosa, acolhedora e empática. Reconheci ali uma metodologia que vivenciei em outras tantas situações de aprendizagem, que me encantaram e seguirão me encantando enquanto as encontrar: são modos de ensinar pautadas no *sim*, nos quais o fato mais importante está no acontecimento e na expressão, e a partir deles os conteúdos são conduzidos e ajustados. Que belo modo de ensinar!

Após a iniciação ao cavaquinho, que aconteceu junto à sua família, Itamar se encantou com o violino:

Aí encafifei com o violino. Encafifei com aquele trem que encafifei mesmo... pus na cabeça que eu precisava aprender aquele trem lá... Aí fiquei: fué, fué (cantando uma nota aguda) dentro de casa, né. A mãe queria bater em mim, doida pra bater o cabo de vassoura..., mas eu tenho que aprender a tocar isso daqui. Aí fui pelejando, pelejando com a ideia, né, concentrado naquilo, pra mim achar o ritmo do reis, e achei. (Entrevista, jul. 22).

Durante esse processo, primeiramente procurou alguém que pudesse lhe ensinar a afinação, que logo identificou como sendo igual ao do cavaquinho. E durante o

aprendizado, teve o apoio de um sanfoneiro, que o convidou a visitá-lo para juntos encontrarem os sons desejados no violino:

Aí tenha um tal de Zezinho barbeiro, em Guaranésia [MG], que era sanfoneiro, falou assim pra mim: você vai lá em casa pra nós dar uma ensaiadinha, eu pego a sanfona, só nós dois, eu vou te explicando, você vai achando, você pega o jeito. Eu fui na casa dele. Cheguei lá tinha uma sanfona igual essa, dessa mesma cor. Aí pegou a sanfona dele lá, ele veio, acho que fez ré maior, ficou tempo fazendo aquele ré maior, fram, fram, fram, pra mim achar ali no violino. Achei. Aí depois passou pra segunda, pra mim achar onde tava... não tem traste! Daí achei, a primeira, a segunda, a terceira, e as caídas. Aí ele fez os acordes na sanfona e eu fui fazendo no violino, acompanhando ele. Aí aprendi tocar violino. (Entrevista, jul. 22).

Que maravilhoso estudo esse sanfoneiro proporcionou ao aprendiz de violino. Dessa vez, a rede ultrapassa os domínios parentais e se pautam por laços de amizade, uma “complexa estrutura de tipos diferentes de redes, situações e espaços sociais onde, entre si, as pessoas trocam serviços e significados” (Brandão, 1984, p. 100).

Passou, então, a tocar violino na companhia. Mas houve uma ocasião em que o sanfoneiro não pode comparecer, situação que aproximou Itamar do seu atual instrumento:

Aí depois eu estava na companhia, o dono da companhia carregando uma sanfona dessas nas costas. Solão quente. Sanfoneiro não tinha, estava doente, não podia ir. A companhia pousava, a sanfona pousava. Aí eu peguei, na hora do almoço, eu entrei assim no quarto onde estavam os instrumentos... acho que se eu toco violino eu toco esse trem também. (Entrevista, jul. 22).

Nesse momento, pegou a sanfona e encontrou, de ouvido, o acorde ré. Saindo da casa, o embaixador pediu para que ele continuasse com a *batucada*, que consiste em uma forma mais livre e festiva de se tocar, no trajeto entre uma e outra casa:

Vou tocar o que na rua? Só aprendi o ré maior! Os caixeiros já empariaram comigo, e falaram assim pra mim: “ô Bigode, dá um começo aí que nós se vira”. “Dá começo que jeito? Não sei nem como dar começo aqui.” Aí abri a sanfona e comecei a dar uma chacoalhadinha, eles pegaram um batuque e eu fui atrás deles. Mas eles que estavam fazendo, eu não estava tocando nada. Só dei uma chacoalhadinha na sanfona pra dar um começo. E nós fomos. Aí chegou na outra casa, toquei de novo, os caixeiros bons! Dali foi indo. Daquele dia em diante eu nunca mais peguei o violino. Tem 39 anos, eu nunca mais peguei o violino na mão, nem de brinquedo. Daí peguei a sanfona e daí acabou. No outro ano foi só eu. (Entrevista, jul. 22).

Os companheiros o incentivaram, e ele ganhou coragem. O período de iniciação a um instrumento é carregado de muitas inseguranças, e sem dúvida ser acolhido nesse

momento é crucial. Assim como o incentivo do grupo, a oportunidade de experimentação e o acolhimento da aprendizagem como processo confirmam a existência das redes de apoio nas quais o ensinar-e-aprender acontecem.

Durante o curso de tornar-se sanfoneiro, entrou para um grupo com diferentes embaixadores, situação que exigia mudanças harmônicas desafiadoras para um iniciante. Ele tocava junto ao velho sanfoneiro do grupo, quando lhe comunicou o seu medo de errar, quando a resposta:

“Pode ir com calma, eu vou tocando, se eu perceber que você errou eu cubro com a minha sanfona.” [...] Tinha hora que eu dava uma errada, ele puxava, ninguém percebia. Depois eu acostumei, às vezes tocava um ritmo em que ele mesmo que era profissional dava uma rata, eu cobria ele. (Entrevista, jul. 22).

De fato, não faz sentido dar evidência ao erro já que aprender se trata de processo: *a turma nossa é engraçada, quando algum dá um errinho ninguém corrige ninguém não, se não fica ruim*. E quanto mais acolhido estamos nesse processo, mais nos arriscamos a ir mais longe. Itamar aprendeu a partir desses modos de ensinar-e-aprender, e agora os perpetua enquanto mestre formado nessa tradição:

Vamos supor, é o primeiro ano que você vai tocar. Eu tô aqui e você tá de cá. Eu já te aviso: pode tocar sem medo, sem cisma, se você ver que você vai errar alguma nota, alguma passagem, eu cubro você. Aí você vai naquela... você confiou em mim. Se eu perceber que você deu uma caída, é só abrir a sanfona mais um pouquinho que ela cobre. (Entrevista, jul. 22).

Apesar das dinâmicas descritas acima, Itamar afirma que aprendeu a tocar a sanfona sozinho. Certamente porque reconhece o esforço, o interesse e a dedicação que dispensou individualmente. Mas o que se evidencia, após esse mergulho nas entrevistas, é uma grande rede de apoio, integrada inclusive por mestres-professores, formados pela tradição oral e capacitados a ensinar. Nessa missão, perpetuam também modos tradicionais de ensinar, que acontecem articulados às estruturas que almejam manter.

Dentro da equipe, mas estabelecendo entre si relações de trocas de saber e de favores mútuos que se realizam à parte, professores e aprendizes do mundo rural fazem e são, eles próprios, as redes vivas de trabalho docente através dos quais o saber necessário de uma fração da cultura camponesa flui e se torna uma tradição atual e acreditada. (Brandão, 1984, p. 98).

Itamar nasceu e viveu dentro da folia. Seus processos de aprendizagem se deram apoiados, primeiramente, pelo seu núcleo familiar, e posteriormente pelas redes de foliões

que mantêm essa manifestação viva e permanente. Mas qual seria o método de ensino do mestre sanfoneiro para alguém de fora dessas redes? Pergunto, então, ao final da entrevista, o que ele responderia se alguém que desconhece o rito lhe perguntasse como se aprende a cantar reis. A resposta veio rápida e certa: *entrar no grupo [...]. Que nem eu fiz com você.*

6.2 FOLIA DE REIS E MÚSICA

Apesar da música ser matéria central neste trabalho, não desconsidero as contrariedades que o seu conceito carrega. Já vimos que a concepção hegemônica de música, arraigada no senso comum, está apartada do seu contexto de produção em nome de um universalismo, pretendendo-se, portanto, ser a-histórica e a-cultural (Ridley, 2008). Blacking, assim como muitos estudiosos da música, problematizam esse conceito, e com razão:

Para compreender a “música” como uma capacidade humana, como um quadro específico das capacidades cognitivas e sensoriais, devemos começar tratando sua definição como problemática, e é por isso que coloquei o conceito entre aspas. Além de incorporar numa teoria geral da “música” as características de todos os diferentes sistemas musicais, ou “músicas”, devemos também levar em conta as diferentes maneiras pelas quais os indivíduos e os grupos sociais produzem sentido daquilo que eles ou qualquer outro considera como “música”. (Blacking, 2007, p. 202).

Nas conversas que estabeleci com Itamar, essa questão sobreveio de forma clara e até didática. Ele contou que pode assumir qualquer posição dentro da companhia, pois conhece e canta todas as vozes. Logo imaginei que a música sertaneja, na qual é comum ser cantada com a primeira e a segunda vozes, poderia corresponder às vozes do mestre e do respondão, e que seria fácil para Itamar acompanhá-la. Quando lhe perguntei sobre esse assunto, recebi uma resposta inesperada:

Não, eu não canto música sertaneja, olha pra você ver. Eu não sei cantar, eu não tive essa noção de... falar... ah, aprender uma música, cantar uma música... Eu tenho vontade, mas parece que não entra na cabeça. Vejo CD de música sertaneja, curto, escuto, gosto, mas **não aprendo música**. (Entrevista, abr-22, grifo próprio).

Música. Itamar disse que não sabe cantar, e nunca aprendeu música. Apesar disso, já tocou diversos instrumentos na folia, canta em qualquer posição, improvisa versos

como embaixador, e ainda toca nas quadrilhas das escolas quando é convidado. Os conhecimentos musicais que ele carrega, portanto, tem outro valor e outro nome. Apreciei o discernimento de que seus saberes não levavam o nome de música, já que essa opera sobre princípios distintos da Folia de Reis. São saberes que se relacionam, em alguma medida, como por exemplo quanto às sequências harmônicas, já que na cultura ocidental quase todos estão acostumados desde a infância a compreender harmonia como uma sucessão de tríades, naturalizando algo que consiste em um processo aprendido (Small, 2003). Mas são dois modelos distintos que se fundamentam e se organizam cada qual sobre seus valores, estabelecendo relações particulares entre suas práticas e o mundo.

Tal reflexão me aproximou um pouco mais da consciência da tradição musical na qual estamos inseridos. Percebi, a partir de então, que utilizei bastante a palavra música, ao contrário de Itamar. Ele usou apenas em mais dois momentos das entrevistas, uma ao falar das quadrilhas e outra sobre a harmonia na sanfona. No mais, fala-se em cantar, tocar, embaixar, fazer. Os elementos musicais compõem essa manifestação como ação, não emergindo de forma destacada do conjunto, e corroborando com a ideia de que música não é algo em si, mas uma atividade, algo que as pessoas fazem (Small, 1998, p. 2 *apud* Ferlim, 2020, p. 435). Ou seja, é na feitura que a música na folia se manifesta.

Ainda assim, apesar da constatação de que música e cantar reis são ações distintas, segundo a concepção de Itamar, assumo que o fenômeno sonoro que compõe a expressão Folia de Reis é, também, música, provocando, positivamente, a inter-relação entre esses dois sistemas, e justificando, portanto, o uso mais abrangente do termo música adotado neste trabalho, de acordo com a concepção sociocultural já apresentada. Todavia, a consideração dessa diferença me colocou em conflito quanto ao uso do termo neste e em outros contextos. O conflito, porém, parece central em uma abordagem intercultural crítica e comprometida com a construção democrática de saberes, já que pautada pela consideração das diferenças (Queiroz, 2017, p. 111). Esta perspectiva, trazida por Queiroz e baseada na ideia de interculturalidade crítica de Walsh, assume que:

Só não há conflito quando há hegemonia de pensamento e isso se dá, fundamentalmente, quando há, implícita ou explicitamente, domínio de algumas culturas, de determinadas formas de pensar, de algumas maneiras de valorar, de determinadas perspectivas de lidar com os conhecimentos e saberes dominantes. (Queiroz, 2017, p. 111).

A consciência da concepção hegemônica incutida na ideia de música, e conseqüentemente, nas práticas músico-pedagógicas, estão cada vez mais presentes nas

atuais produções, acadêmicas ou não, nos convidando a buscar abordagens capazes não só de acolher as múltiplas expressões musicais, mas, principalmente, de construir novos saberes a partir do diálogo, reconhecendo os desequilíbrios históricos dessas relações:

Não se trata mais de conhecer e interagir com a pluralidade de músicas como um exercício de ampliar o conhecimento e a curiosidade. Trata-se, sim, de uma construção de identidades diferentes em espaços compartilhados, em que os diversos sujeitos precisam aprender a respeitar as suas diferenças e fazer delas importantes pilares para a construção e a inter-relação coletivas. (Queiroz, 2017, p. 103).

Fiquemos atentos, portanto, ao uso que fazemos da palavra música nos espaços em que atuamos. Ela pode remeter a uma ideia bastante específica de expressão musical, deixando de fora manifestações que não são comumente denominadas desse modo, como foi o caso da Folia de Reis na presente pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou conhecer os modos de aprender-e-ensinar música na Folia de Reis, sabendo que esse universo é extenso, plural e dinâmico. Partindo da concepção de ensinar-e-aprender de Brandão (2019), que entende que os saberes fluem em redes, em um processo fundado na coletividade, na circularidade, na troca, na partilha e no diálogo, esse estudo se apoiou nas discussões a respeito da música trazidas por Small (2003), Blacking (2007) e Ridley (2008), e nas discussões, dentro da Educação Musical, apresentadas por Queiroz (2005, 2010, 2017), Arroyo (1999, 2000, 2002), Prass (1998) e Candusso (2009).

Esta pesquisa teve como objetivo compreender que elementos e situações apoiam a aprendizagem musical na Folia de Reis, trazendo o estudo de caso como metodologia de pesquisa, e a entrevista semiestruturada como ferramenta de coleta de dados. O sujeito da pesquisa foi o sr. Itamar, o Bigode, sanfoneiro da Companhia de Reis Estrela Guia e detentor de muitos saberes sobre a Folia de Reis. Como tive a oportunidade de integrar a companhia entre dezembro de 2021 e janeiro de 2022, a análise dos dados foi realizada em uma triangulação entre os aportes teóricos, baseados nos diálogos da Educação Musical com a Etnomusicologia, os dados das entrevistas e a minha experiência enquanto aprendiz de folia.

Ficou evidente, em primeiro lugar, a fé nos Santos Reis à frente dos demais aspectos que compõem a Folia de Reis. A tradição e a manutenção dessa expressão de fé são os pilares que organizam a folia e sustentam as dinâmicas que a mantêm. Nesse contexto, a música se configura como ação, sendo um dos aspectos que integram a manifestação ritual.

O estudo revelou que os elementos que compõem a estrutura da folia, articulados com o compromisso de manutenção dessa estrutura, criam dinâmicas próprias que favorecem a aprendizagem musical. Dentre essas dinâmicas, destacou-se o sistema de revezamento entre os integrantes, que se organizam e alternam suas posições a partir de uma ordem ritual. O revezamento sustenta a performance da folia, e como consequência oportuniza aos integrantes a aprendizagem de vários instrumentos e de diferentes vozes.

O afinador, por sua vez, é o integrante que carrega e compartilha uma responsabilidade específica, a de afinar todos os instrumentos da companhia. Ao contrário do sistema de revezamento, que cria condições para uma aprendizagem diversificada, a figura do afinador indica que uma única habilidade pode ser suficiente para compor a

folia. Além disso, ao conhecer todos os integrantes do grupo e as afinações em que cada uma toca, contribui para que todos possam participar, mesmo que possuam poucos conhecimentos musicais.

Já o bastião compõe a estrutura da folia de modo bastante especial: é um convite às crianças, que se encantam com a figura mascarada e muitas vezes é a porta de entrada para o universo da folia. Muitos dos velhos foliões já foram bastião um dia, e carregam suas habilidades de exímio recitador e improvisador.

O afinador e o bastião, elementos constituintes da estrutura da folia, e a dinâmica de revezamento, decorrente dela, convidam para uma aproximação ao universo musical da Folia de Reis que elimina, ou ao menos minimiza, possíveis obstáculos que existem nos processos de aprendizagem, já que criam condições de experimentação ao facilitar o acesso por diferentes entradas.

Da mesma forma, os modos de ensinar-e-aprender música que emergiram nesta pesquisa apontam para situações que apoiam a aprendizagem musical. O convite de experimentação junto ao grupo e o acolhimento da aprendizagem como processo confirmam a existência das redes de apoio nas quais a circulação dos saberes acontece, evidenciando um método de ensino pautado na confiança e na coletividade.

Levando em conta esses achados de pesquisa, considero que o objetivo inicial foi alcançado, tendo em vista que tais elementos e situações observados podem apoiar a aprendizagem musical na folia, pois facilitam o acesso e criam condições favoráveis ao aprendizado. Mas quais os desdobramentos desta investigação, visto que se trata de um estudo preliminar, e que o objetivo maior e final está atrelado ao compromisso enquanto educadora musical implicada com os processos de aprendizagem musical?

Talvez o revezamento seja uma dinâmica interessante como metodologia de trabalho; a criação de condições para acolher pessoas com poucos conteúdos musicais, como o faz o afinador, oportunize o acesso à prática musical; saber que alguns alunos podem integrar as atividades com outras linguagens, como o bastião, enriqueça os modos de aprender-e-ensinar música; o entendimento de que podemos aprender enquanto fazemos, e que esse processo deve ser orientado com gentileza e respeito possa ser libertador tanto para os professores quanto para os aprendizes. Cada um desses pontos pode ser aprofundado, indicando que a continuidade deste estudo pode apontar caminhos para o desenvolvimento de uma abordagem músico-pedagógica versada nas culturas populares.

Para além dessa dimensão prática, os aspectos observados na pesquisa podem dar subsídios para compreender as dimensões envolvidas no fazer musical em outros contextos, inclusive na sala de aula. Acredito que as culturas populares, de modo geral, e a Folias de Reis, de modo específico, carregam consigo um conjunto de saberes, dentre eles a música, que estão em relação uns com os outros, e o entendimento dessa relação indissociável é matéria preciosa para a área da Educação Musical. Compreender que o fazer musical está implicado com os modos de vida, as crenças e os afetos, pode oferecer a nós, educadores, uma compreensão mais alargada do que é a expressão musical, tornando-nos capazes de balizar os princípios que fundam nossa prática músico-pedagógica e de criar estratégias para a sala de aula que estejam comprometidas com uma sociedade diversa culturalmente.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- ALMEIDA, Jorge Luís Sacramento de. **Ensino/aprendizagem dos alabês: uma experiência nos terreiros Ilê Axé Oxumarê e Zoogodô Bogum Malê Rundó**. 2009. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637–651, set. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742006000300007>. Acesso em: 08 jun. 2023.
- ANDRADE, Mário. **Os cocos**. Preparação, ilustração e notas de Oneyda Alvarenga. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.
- ANDRÉ, M. E. D. A. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- ARAÚJO, Samuel. O campo da etnomusicologia brasileira: formação, diálogos e comprometimento político. *In*: LÜHNING, Ângela; TUGNY, Rosângela Pereira de (org.) **Etnomusicologia no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 7-18. E-book.
- ARROYO, Margarete. **Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música**. 1999. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.
- _____. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, n. 5, p. 13-20, 2000.
- _____. **Educação musical na contemporaneidade**. *In*: II Seminário Nacional de pesquisa em Música da UFG, 2002, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: UFG, 2002.
- ASSIS, Sônia Cristina de. **Música e dança na Festa de Reis em Carmo do Cajuru - MG: uma etnografia construída no envolvimento e no movimento de pessoas, instrumentos e sonoridades**. 2016. Tese (Doutorado em Estudos do Lazer) – Escola de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2016.
- BLACKING, John. **Música, cultura e experiência**. *Cadernos de campo*, São Paulo, n. 16, p. 201-218, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Casa de Escola**. Campinas: Papyrus, 1984.
- _____. **Memória do Sagrado: estudos de religião e ritual**. São Paulo: Editora Paulinas, 1985.
- _____. **A flauta de prata: escritos sobre o saber e a educação**. Curitiba: CRV, 2019.

BRASIL. Decreto nº 56.747, de 17 de agosto de 1965 – Institui o dia do Folclore. **Diário Oficial da União**: seção 1 - Brasília, DF, p. 8302, 18 ago. 1965. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-56747-17-agosto-1965-397252-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=DECRETA%3A,nacional%2C%20o%20Dia%20do%20Folclore> Acesso em: 17 mai. 2023.

CANDUSSO, Flávia. **Capoeira Angola, educação musical e valores civilizatórios afro-brasileiros**. 2009. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

CARVALHO, José Jorge de. Los estudios culturales em América Latina: interculturalidad, acciones afirmativas y encuentro de saberes. **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 12, p. 229-251, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39617422013>. Acesso em: 17 mai. 2023

_____, José Jorge de; COHEN, Lilian Barros; CORRÊA, Antenor Ferreira; CHADA, Sônia. O encontro de saberes como uma contribuição à etnomusicologia e à educação musical. In: Lühning, Ângela; Tugny, Rosângela Pereira de (org.) **Etnomusicologia no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 172-206. E-book.

CASSIANO, Celia Maria. **Memórias itinerantes: um estudo sobre a recriação das folias de reis em Campinas**. 1998. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1998.

COSTA, Maria Elisabeth de Andrade. Cultura popular. In: REZENDE, Maria Beatriz; GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (org.). **Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural**. 1. ed. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2015. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/26/cultura-popular>. Acesso em: 10 jun. 2023.

CUNHA, Sandra Mara da. Generación, un concepto situado. **RUNA, archivo para las ciencias del hombre**, v. 42, n. 2, p. 193-210, 30 jul. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34096/runa.v42i2.7608>. Acesso em: 30 mai. 2023.

DIAS, Patrícia Alves. **O pequeno mundo próprio das crianças e a Folia de Reis dos Penitentes do Santa Marta**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

FERLIM, U. Os “musickings”, por Small, e questões para a Educação Musical. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 22, n. 3, p. 433–445, 2020. DOI: 10.14393/OT2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhasesetrilhas/article/view/57800>. Acesso em: 16 maio. 2023.

FERNADES, Florestan. Mário de Andrade e o folclore brasileiro. **Revista do Arquivo Municipal**, São Paulo, ano 12, vol. 106, jan.-fev., 1994. Disponível em: [file:///C:/Users/Aline/Downloads/72003-Texto%20do%20artigo-96438-1-10-20140127%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Aline/Downloads/72003-Texto%20do%20artigo-96438-1-10-20140127%20(1).pdf). Acesso em: 31 jan. 2023

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2ª ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

GALLO, Priscila Maria. **Música, cultura e educação na capoeira de Mestre João Pequeno de Pastinha**. 2005. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

GARCIA, Rafael Marin da Silva. **Lá no céu canta os anjo, aqui na terra canta nós: um estudo etnográfico das práticas sócio-musicais dos foliões de reis no sul de Minas Gerais**. 2019. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2019.

IKEDA, Alberto T. Culturas populares no presente: fomento, salvaguarda e devoração. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 27, n. 79. p. 173-190, 2013.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico musical. Tradução de Jusamara Souza. **Em Pauta**, v. 11, n.16/17, p. 146-172, 2000.

LUCAS, Glaura; QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; PRASS, Luciana; RIBEIRO, Fábio Henrique; AREDES, Rubens de Oliveira. Culturas musicais afro-brasileiras: perspectivas para concepções e práticas etnoeducativas em música. *In*: LÜHNING, Ângela; TUGNY, Rosângela Pereira de (org.) **Etnomusicologia no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 207-242. E-book.

LÜHNING, Ângela; TUGNY, Rosângela Pereira de. Etnomusicologia no Brasil: reflexões introdutórias *In*: LÜHNING, Ângela; TUGNY, Rosângela Pereira de (org.) **Etnomusicologia no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 21-41. E-book.

NEVES, Marco Antônio Caldeira. **A Folia de Reis e Identidade: um estudo na comunidade quilombola Agreste no Norte de Minas Gerais**. 2016. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

ORTIZ, Renato. **Românticos e folcloristas**. São Paulo: Editora Olho d'água, 1992.

OTAVIANO, Jussara. **Folia de Reis: identidade cultural de Guaxupé**. São Lourenço, MG: Novo Mundo Gráfica e Editora, 2014.

PENNA, Maura. Possibilidades heurísticas da entrevista narrativa para a pesquisa em educação musical. *In*: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 31, 2021, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: UFPA, 2021. Disponível em: <http://anppom-congressos.org.br/index.php/31anppom/31CongrAnppom/paper/view/831/491>. Acesso em: 21 nov. 2022.

PEREIRA, Rita Ribes. A metodologia mora no tema: infância e cultura em pesquisa. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 1-20, 2021.

PRASS, Luciana. **Saberes musicais em uma bateria de escola de samba: uma etnografia entre os “Bambas da Orgia”**. 1998. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. A música como fenômeno sociocultural: perspectivas para uma educação musical abrangente. In: Queiroz, Luis Ricardo Silva, MARINHO, Vanildo Mousinho (Org.). **Contexturas**: o ensino das artes em diferentes espaços. João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba (EDUFPB), 2005, p. 49-65.

_____. Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos. **Opus**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, 2010.

_____. Formação intercultural em música: perspectivas para uma pedagogia do conflito e a erradicação de epistemicídios musicais. **InterMeio**, Campo Grande, MS, v. 23, n. 45, p. 99-124, jan./jun. 2017

REZENDE, Murilo Silva. **A folia do palmital: experiências que tecem musicalidades**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 2018.

RIDLEY, Aaron. **Filosofia da Música**: tema e variações. Trad. Luís Carlos Borges. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

ROCHA, Rosenilha Fajardo. **Tradição, religiosidade e pertencimento na performance musical da Folia de Reis da Serra**. 2014. Dissertação (Mestrado em Música) - Centro de Comunicação Turismo e Artes, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2014.

RODRIGUES, Leo. Folia de Reis é declarada patrimônio cultural imaterial de Minas Gerais. **Agência Brasil**, Belo Horizonte, jan. 2017. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2017-01/folia-de-reis-e-declarada-patrimonio-cultural-imaterial-de-minas-gerais>. Acesso em: 06 out. 2022.

ROCHA, Rosenilha Fajardo. **Tradição, religiosidade e pertencimento na performance musical da Folia de Reis da Serra**. 2014. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SAURA, Soraia Chung. Culturas Populares, brincar e conhecer-se. In. MEIRELLES, Renata (org.). **Território do Brincar**: diálogo com escolas. São Paulo: Instituto Alana, 2015.

SEVERINO, Antônio José. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Affonso M. Furtado da. **Reis Magos**: história, arte, tradições. Rio de Janeiro: Leo Christiano Editorial, 2006.

SILVA E RAMOS, Carlos Eduardo de Andrade. **Ensino/aprendizagem da música da Folia do Divino Espírito Santo no Litoral Paranaense**. 2012. Dissertação (Mestrado

em Música) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

SMALL, C. **Música. Sociedad. Educación.** 2. ed. Madrid: Alianza, 2003

UNESCO. **Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial.** Paris, 17 de outubro de 2003. Trad. Ministério das Relações Exteriores, Brasília, 2006.

Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/ConvencaoSalvaguarda.pdf>.

Acesso em: 15 mai. 2023.

VILELA, Ivan. Caipira: cultura, resistência e enraizamento. **Estudos Avançados**, v. 31, n. 90, p. 267-282, 2017. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/137898>. Acesso em: 17 mai. 2023.

WHITAKER, Dulce C. A.; DANTAS, Alexandre; Andrade, Eliana A. P.;

FIAMENGUE, Elis Cristina; Araújo, Rosane A. P; MACHADO, Vítor. **A Transcrição da Fala do Homem do Campo: fidelidade ou caricatura.** Caderno de Campo, São Paulo, série 2, n.11, p. 65-70, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/cadernos/article/view/10128>. Acesso em: 17 mai. 2023.

APENDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O senhor está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada “Na trilha da Folia de Reis: memórias e aprendizagens em um contexto de tradição oral”, que fará entrevistas, tendo como objetivo principal o de compreender os processos de ensino-aprendizagem de música no contexto da Folia de Reis e quais elementos, métodos e situações apoiam sua transmissão. Nos interessa trazer à tona todos esses aspectos, ressaltando seus contributos para pensarmos uma educação musical plural, diversa e inclusiva. Serão previamente marcados a data e horário para entrevistas, utilizando aparelho de gravação de áudio. Estas entrevistas serão realizadas em local previamente combinado. Não é obrigatório responder a todas as perguntas.

O Senhor e seu/sua acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de danos decorrentes da pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos envolvidos na pesquisa serão mínimos. No caso de nossa metodologia, a saber, a da entrevista individual, alguns dos riscos previstos durante a investigação são desconforto, cansaço, estresse e constrangimento. A pesquisadora ficará atenta aos sinais verbais e não verbais durante as entrevistas, cuidando para que o entrevistado não seja submetido a grandes tensões. Caso estas ou outras situações venham a ocorrer, a pesquisadora se compromete a encerrar a sessão, voltando a entrar em contato para reagendar outro encontro.

Será assegurado o anonimato do entrevistado e a confidencialidade das entrevistas caso seja de sua vontade. Faremos uso do termo de consentimento, prezando para que o processo seja realizado de modo autônomo, consciente, livre de intimidação e esclarecido. A pesquisa será desenvolvida de maneira ética, evitando qualquer interpretação que possa acarretar em prejuízos ao entrevistado ou à comunidade que se organiza em torno da tradição da Folia de Reis, respeitando os valores sociais, morais, religiosos e culturais envolvidos, de acordo com as normas da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão de curto, médio e longo prazo. Visibilizar os saberes da Folia de Reis e reafirmar sua importância cultural contribui imediatamente para a valorização e autoestima dos seus integrantes, e pode promover estímulos para a continuidade dos bens culturais envolvidos a médio e longo prazo. De modo específico, sua contribuição para a Educação Musical pode ser caracterizada como benefício de médio e longo prazo, ao visibilizar modos de ensinar e aprender música baseados em outras epistemologias, como nas práticas de tradição oral.

As entrevistas serão realizadas com uso de máscara de proteção individual de padrão PFF2, medida sanitária do Conselho Nacional de Saúde contra a pandemia de Covid19 indicada na Recomendação Nº 001, de 27 de janeiro de 2022, respeitando o distanciamento mínimo de dois metros entre pesquisadora e entrevistado.

Os resultados da pesquisa serão informados ao entrevistado presencialmente, em encontro a ser agendado ao final da pesquisa, com entrega da dissertação impressa e demais materiais que possam ser resultantes da pesquisa.

A pessoa que estará acompanhando os procedimentos será a estudante de mestrado Aline Moraes Silva.

O senhor poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome caso seja de sua vontade.

Autorizo a publicação dos meus dados e da entrevista concedida para fins técnicos e científicos.

Não autorizo a publicação dos meus dados e da entrevista concedida para fins técnicos e científicos.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Aline Moraes Silva

NÚMERO DO TELEFONE: (35) 99221-9168

ENDEREÇO: Av. Campeche, 180. Florianópolis - SC

ASSINATURA DO PESQUISADOR:

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UEDESC

Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC -88035-901

Fone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: cep.udesc@gmail.com

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

SRTV 701, Via W 5 Norte – lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte - Brasília-DF - 70719-040

Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso

Assinatura _____ Local: _____ Data:

____/____/____.

APÊNDICE B
TERMO DE CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E
GRAVAÇÕES

Permito que sejam realizadas fotografias, filmagens ou gravações de minha pessoa para fins da pesquisa científica intitulada **NA TRILHA DA FOLIA DE REIS: MEMÓRIAS E APRENDIZAGENS MUSICAIS EM UM CONTEXTO DE TRADIÇÃO ORAL** e concordo que o material e informações obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser publicados em eventos científicos ou publicações científicas.

As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e, sob a guarda dos mesmos.

_____, ____ de _____ de _____

Nome

Assinatura