

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FERNANDO LOBO DÂMASO DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO MUSICAL CAIÇARA: PISTAS EM PERSPECTIVA DIALÓGICA

CURITIBA

2021

FERNANDO LOBO DÂMASO DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO MUSICAL CAIÇARA: PISTAS EM PERSPECTIVA DIALÓGICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, no Setor de Educação, na Universidade Federal do Paraná, Linha de Pesquisa Linguagem, Corpo e Estética na Educação como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jean Carlos Gonçalves

CURITIBA

2021

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Oliveira, Fernando Lobo Dâmaso de
Educação musical caiçara : pistas em perspectiva dialógica /
Fernando Lobo Dâmaso de Oliveira. – Curitiba, 2021.
1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná,
Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientador: Prof. Dr. Jean Carlos Gonçalves

1. Música – Formação. 2. Música – Instrução e estudo. 3.
Fandango (Dança) – Paraná. 4. Caiçara. 5. Danças folclóricas
brasileiras. I. Gonçalves, Jean Carlos. II. Universidade Federal do
Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **FERNANDO LOBO DÂMASO DE OLIVEIRA** intitulada: **Educação musical caiçara: pistas em perspectiva dialógica**, sob orientação do Prof. Dr. JEAN CARLOS GONÇALVES, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 20 de Dezembro de 2021.

Assinatura Eletrônica

21/12/2021 12:54:30.0

JEAN CARLOS GONÇALVES

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

21/12/2021 13:22:10.0

CRISTIANE DO ROCIO WOSNIAK

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

21/12/2021 15:13:06.0

MARIA DE FÁTIMA GOMES DA SILVA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO)

*Aurora é luz na caminhada
Que me ensina o que é o amor
Que me ensina o que é o amor
Amanhece, Aurora é alvorada
Aurora é a luz do meu amor*

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar à minha família, que sempre manteve suportes vitais para que todo e qualquer percurso escolhido pudesse ser realizado com tranquilidade; à Capes pela oportunidade generosa de ter meus estudos subsidiados, aos colegas de orientação pelo compartilhar afetuoso de conhecimento e apoios pessoais. A UFPR nas figuras das professoras e professores, da orientação, do secretariado e da linha de pesquisa, sou muito grato pela paciência comigo e pelos aprendizados. Aos Mestres e grupos de Fandango pelas vivências e pela confiança, aos amigos que escutaram aspirações e intentos pós capitalistas. Deixo meu respeito e admiração aos pesquisadores que se ocupam da cultura caiçara há décadas, aos artistas caiçaras que salvaguardam e amplificam seus saberes e modos de vida. Agradeço ao Divino.

RESUMO

O que move essa pesquisa é o desejo de refletir sobre processos de ensino e aprendizagem de música a partir dos saberes tradicionais da cultura caiçara, especialmente em projetos relacionados ao ensino do Fandango nas localidades que cercam a baía de Paranaguá/PR. Através de participações em articulações com mestres e grupos de cultura popular, destaco a gênese e a prática de processos educacionais praticados nesse território, na perspectiva da tradição e também na expansão de fronteiras em estilo e linguagem que sugerem a ocupação de novos territórios. São observados pontos de tensionamento localizados entre os saberes tradicionais, educação e cultura de massa no território. Para registro e mapeamento da cultura caiçara, foram realizadas entrevistas e coleta de dados em livros, teses, artigos, materiais de imprensa e documentos gerados por órgãos públicos. Por se tratar da realização de uma cartografia experienciada em campo, as vivências pessoais com a cultura caiçara também são parte efetiva da pesquisa, as experiências estão diretamente ligadas à participação em produções culturais e elaboração de projetos educacionais no território. Esse processo de experimentar e cartografar a cultura caiçara culmina na construção deste texto no qual estão presentes percursos individuais e coletivos que sugerem a sistematização de uma educação musical calcada em saberes caiçaras. A pesquisa entrelaça cultura e educação, ora focada nas artes e criações caiçaras, ora na expansão da produção cultural caiçara para novos territórios, ora na didatização da música. Nesse sentido, a pesquisa focaliza contribuições vindas especialmente das práticas de vida dos agentes que se movimentam em torno dessa cultura coletiva, e através de tais movimentações atualizam e criam novas perspectivas sobre a tradição.

Palavras-chave: Território caiçara. Produção cultural. Educação musical.

ABSTRACT

What drives this research is the desire to reflect on the teaching and learning processes of music from the traditional knowledge of the caiçara culture, especially in projects related to the teaching of Fandango in the localities surrounding the bay of Paranaguá/PR. Through participation in articulations with masters and popular culture groups, I highlight the genesis and practice of educational processes practiced in this territory, in the perspective of tradition and also in the expansion of borders in style and language that suggest the occupation of new territories. Tension points located between traditional knowledge, education and mass culture in the territory are observed. To record and map the caiçara culture, interviews and data collection were carried out in books, theses, articles, press materials and documents generated by public bodies. As it is the realization of a cartography experienced in the field, personal experiences with the caiçara culture are also an effective part of the research, the experiences are directly linked to the participation in cultural productions and the elaboration of educational projects in the territory. This process of experimenting and mapping the caiçara culture culminates in the construction of this text in which individual and collective paths are present that suggest the systematization of a musical education based on caiçara knowledge. The research intertwines culture and education, at times focused on the caiçara arts and creations, at times in the expansion of caiçara cultural production to new territories, at times in the didacticization of music. In this sense, the research focuses on contributions coming especially from the life practices of agents who move around this collective culture, and through such movements they update and create new perspectives on tradition.

Keywords: Caiçara territory; cultural production; musical education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – GRUPO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS DEPENDÊNCIAS DO MAE - MUSEU DE ARQUEOLOGIA – UFPR	27
FIGURA 2 – INTEGRANTES DA ORQUESTRA DE LATA	28
FIGURA 3 – GRUPO DO PROJETO VILA DA CIDADANIA - SEED PR	28
FIGURA 4 – IMAGEM AÉREA DA ILHA DA COTINGA.....	30
FIGURA 5 – MESTRE ROMÃO COSTA EM SUA OFICINA DE TAMANCOS DE FANDANGO NA ILHA DOS VALADARES, EM PARANAGUÁ /PR	37
FIGURA 6 – CAPA FANDANGO NA ESCOLA.....	47
FIGURA 7 – COREOGRAFIAS FANDANGO NA ESCOLA.....	48
FIGURA 8 – MARCA BATIDA DO FANDANGO – ANU	48
FIGURA 9 – AFINAÇÃO OITAVADA OU PONTEADO DO PARANÁ.....	54
FIGURA 10 – VIOLAS E MACHETES PRODUZIDOS PELO PROJETO ARTESANIAS.....	54
FIGURA 11 – TRANSCRIÇÃO DE ANU BATIDO	55
FIGURA 12 – MESTRE ZECA E A RABECA COM AS MARCAÇÕES	56
FIGURA 13 – RABECAS DO ARQUIVO PESSOAL DE DANIELLA GRAMANI.....	60
FIGURA 14 – TELA INICIAL APLICATIVO RHYTHMIC VILLAGE	68
FIGURA 15 – EXERCÍCIO DE RITMO RHYTHMIC VILLAGE	68
FIGURA 16 – LAYOUT APLICATIVO EBATUQUE	69
FIGURA 17 – PÁGINA INICIAL DO APLICATIVO REMIX LIVE	70

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – ANDAMENTO DE MARCAS VALSADAS.....	59
TABELA 2 – APLICATIVOS DE EDUCAÇÃO E PRODUÇÃO MUSICAL	67

SUMÁRIO

PREFÁCIO	11
INTRODUÇÃO	15
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	18
REFERENCIAL TEÓRICO	19
1 EDUCAÇÃO MUSICAL - A CRIAÇÃO DE TRAÇADOS	21
2 TERRITÓRIO CAIÇARA - TRAVESSIAS	30
BARRAS E BAÍAS	30
FANDANGO	34
MESTRE ZECA DA RABECA.....	40
3 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS	43
PROJETOS REALIZADOS NO TERRITÓRIO	43
Inami e Mestre Romão	43
Fandango na escola.....	46
Experiências com a educação do campo nas ilhas de Guaraqueçaba.....	49
Associação de jovens da Jureia	50
PESQUISANDO ENSINO E APRENDIZAGEM EM MÚSICA CAIÇARA... ..	52
Didatização em música caiçara – Fred Pedrosa	52
Aprendizado de Rabeca caiçara – Daniella Gramani	57
4. ATUALIZAÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO MUSICAL CAIÇARA	62
PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NO TERRITÓRIO.....	62
APLICATIVOS E A TRADIÇÃO	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73

PREFÁCIO

Com a visão assentada e a voz tão povoada de lembranças, me aquieto quando vejo a beira mar, percebo que no canal o mundo é fundo e que por mim, sigo respirando barras e baías, sem pressa. Relembro imagens de vento sul ligeiro e gelado no inverno, de sudeste a memória do sol quente e passos de infância ligando pontos num mapa de papel, rotas desenhadas como linhas de fuga, prefixo saudade, 021 quatro dois 2. Não, eu não sabia...

Vêde que nem de perto via eu o Tamanco, essa madeira de laranjeira que a vida me calça cada vez que pareço passível de perceber que ali sempre estive, como fruta caída do pé, sem notar ser pé qualquer. Tamanco que hoje ilustra caminhos do pensar, define territórios, zonas de autonomia, culturas vivas. Sincroniza a caminhada das sonoridades.

Abro aqui uma trajetória entre águas caiçaras, linhas afetivas, ancestrais e perturbadoras quando traçadas por estados viscosos de desejo. Com velhos mapas falidos, decalcados com realidades prévias, naveguei cego em linha reta por léguas e léguas - nesse caso me pouparia tempo ficar à deriva - para compreender a necessidade de voltar e repetir, cartografar o território, como os sons do colhereiro, pássaro que através do canto reconhece seu habitat. Para mim, a história re-significada nos modos de vida do Território Caiçara.

Nascido envolto a um cenário de mar de baía chamado *Grande mar redondo* (Paranaguá em Tupi-Guarani), desde a infância tive curiosidade pela música, pelas sonoridades de canções e instrumentos. Movimentos sonoros sempre me envolveram como um ectoplasma e me conduziram à leituras de possíveis mundos revelados através da música. Com a música me desloquei, aprendi, criei e sigo a buscar meios para praticar e expressar experiências de vida. Por anos me dediquei a desenvolver noções que aproximassem meus fazeres do mercado cultural, resultados levados a cabo em trabalhos e produções nas quais tive oportunidade de atuar.

Paralelamente ao ofício de músico busco me aprofundar em áreas da educação musical, nesse caso a graduação na área de Licenciatura em Música foi ponto fundamental para me preparar para o mercado de trabalho como educador musical, paralelamente aos compromissos com gravações, produções, espetáculos, produções culturais, além de me abrir os olhos para o fato de que a educação musical se mostra como um campo fértil de comunicação com interessantes pares.

Como educador atuei entre 2006 e 2013 em escolas estaduais e municipais de ensino regular nas cidades de Curitiba, Piraquara e Paranaguá, todas elas no estado do Paraná. Nesse período atuei também no Centro de formação de professores Guido Viaro em Curitiba. Para além das rotinas educativas nas escolas regulares e no Centro de formação, aos poucos foi se configurando em minha trajetória uma forma de atuação focada nos conteúdos que produzo artisticamente, isso me levou por exemplo, à ministrar oficinas de percussão brasileira em eventos e espaços como Festival de cultura popular da FAFIPAR em Paranaguá, Festival de inverno da UFPR em Antonina, Sesc Consolação em São Paulo, Drum camp festival em Suffolk - Inglaterra, Festival Andanças em Castelo de Vide - Portugal, além de cursos e apresentações em diferentes espaços culturais na Espanha, França, Holanda, Irlanda, Argentina, Uruguai. Nas práticas pedagógicas sempre busquei o enfoque da música percussiva, levando em conta que minha prática artística permeava em grande parte a percussão Afro-brasileira. O conhecimento sobre a percussão me revelou o universo das culturas populares, pois os ritmos e conceitos percussivos que me cativaram, advinham em sua maioria das culturas ditas tradicionais.

O aprofundamento da relação com a percussão e com saberes tradicionais culminou no lançamento de minha primeira produção bibliográfica, o livro Somos Som - Música percussiva brasileira, material elaborado em parceria com Simone Sou e lançado em 2016 pela editora Gramofone cultural, um projeto viabilizado através da lei de incentivo cultural de Curitiba - Mecenato. O material aborda 24 ritmos tradicionais brasileiros, todos eles registrados em livro de partituras, textos com abordagem histórica e material audiovisual.

O fato de lidar com registros de cultura popular me interessa há vários anos, ao ponto de me fazer retornar às raízes do grande mar redondo. Ilha dos Valadares, território de Fandango Caiçara, localidade que abriga uma série de produtores e mestres de cultura popular, agentes que se estabeleceram na ilha com suas famílias a partir de movimentos migratórios impulsionados ora por pressão ambiental nas localidades onde viviam, ora por imposições relacionadas a novos padrões de trabalho e renda, tal "êxodo" me chamou a atenção para os modos de vida dessa comunidade. Em um movimento de chegada nesse cenário fui acometido por uma identificação ancestral, na qual aspectos primordiais me alimentaram e fizeram com que me dedicasse ao aprofundamento nas relações musicais caiçaras, fato que criou

uma esfera de identificação com importantes partes de minha existência. O resultado? Calcei os tamancos de Fandango e não os tirei mais dos pés. Atualmente em minha pesquisa artística transito pelas sonoridades da música caiçara e crio relações dessa estética com novos territórios, trabalhando com o batido do tamanco, as melodias de rabeça e toques de viola na amplificação dessas expressões culturais. Em 2018 lancei o disco Tambaki, um trabalho que reúne as influências *pop-afro-caiçara*. Atualmente (2021) faço a direção de um espaço chamado Batucaria Casa Cultural, um centro de produção artística e criação de projetos envolvidos no desenvolvimento do mercado cultural caiçara.

A partir dessas experiências e aproximações, encaro essa pesquisa do lugar de artista e¹ produtor cultural e educador. Nessa conjunção de atuações aciono uma espécie de cartografia, na qual busco construir um mapa coletivo com caiçaras e pesquisadores. As poéticas dessa narrativa trazem um traçado que prevê circular entre fronteiras fixadas e a busca pela sua expansão, que envolve percursos, afetos e tantos outros aspectos que influenciam na história contada em articulações territoriais. Busco cumprir o que Suely Rolnik nomeia como “tarefa do cartógrafo”, que seria “dar língua para afetos que pedem passagem”. Para Rolnik, daquele que se coloca em operação cartográfica “se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecerem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias” (ROLNIK, 2016, p. 23).

Nesse processo me encontro num entre movimento de fronteiras da Comunidade Caiçara, na fonte de energias propulsoras para a reconstrução de encontros desarticulados pelo sequestro de suas singularidades. É perceptível que nesses territórios de terra e mar se instalaram mecanismos de controle social alheios aos modos de vida e sonoridades ali praticadas. Nesse sentido, os afetos expressados estão em defesa do saber ancestral, de vozes que lutam para existir, das resistências que se guiam pela expressão contemporânea dedicada à criação e defesa de seus territórios.

1 A conexão entre as atuações é colocada com [e] e tem, além ou antes da função aditiva da língua portuguesa, o sentido de acionar a diferença pela percepção e relação de elementos significativos em minhas experimentações. A diferença, nesse caso, tem referência na filosofia e cartografia de Deleuze e Guattari (2012)

Proponho contar a história que participo como agente direto, pois sinto que discursos sensíveis são além de singularidades, posições políticas. Ressalto as posições e os silêncios das pessoas a quem dedico esse trabalho. Fazedoras, artífices, canoieiros, mestres dos saberes da terra, gente que traz epistemologias e afetos entrelaçados como uma só estrutura, a Cultura Caiçara. Os trajetos desse trabalho são como viagens de barco à vela, respeitam o tempo de preparação do barco e dependem das condições dos ventos e marés.

INTRODUÇÃO

Estamos no início da terceira década no século XXI, vivemos momentos de tensão para toda a humanidade com uma brutal pandemia assolando o planeta, percebemos posições ideológicas servindo de escudo para o preconceito e a injúria, muitas inverdades circulam sem qualquer problema, elas qualificam abusos, elevando-os à patamares de normalidade, até aí parece tudo em “ordem”, pois o normal sempre foi uma invenção. Em contraposição às ideias retrógradadas dos atuais governos e lideranças mundiais afloram debates sobre minorias, fissuras no sistema que permitem com que algumas gotas de água ultrapassem as largas paredes da institucionalização declarada da vida. O capitalismo impera, mas não reina em todas as mentes, seguimos criando percursos sinuosos para não sermos engolidos. Movimentos feministas, movimentos LGBTQIA+, movimentos negros, movimentos indígenas de representação política, movimentos de povos e comunidades tradicionais entre outras frentes, estão ocupando espaços e se manifestando de maneira ativa e contundente no âmago de uma sociedade que sempre foi perversa com essas populações, escravizou, assassinou e aprisionou em nome de um discurso de vida travestido de progresso e dignidade.

Por tal histórico social embutido no pensar contemporâneo percebo a importância de ocupar espaços de intelectualidade e de produção de conhecimento com saberes tradicionais caiçaras. Para tal, esta pesquisa se organiza no solo da cultura caiçara, mais especificamente na música caiçara e nas relações de ensino e aprendizagem que a envolvem. De maneira participativa busco tecer algumas possibilidades conceituais e empíricas em tal solo.

De maneira transversal procuro articular música, educação e saberes tradicionais. A abrangência do olhar se estende especialmente às cidades situadas ao redor da Baía de Paranaguá, no litoral do estado do Paraná, salvo uma exceção de rica referência para a pesquisa, o projeto de educação cultural da Associação de jovens da Juréia, no estado de São Paulo. Busco no território, na história e nos modos de vida dos caiçaras, agrupar pistas, pegadas e trajetos percorridos nas três diferentes fases da história dessa comunidade, como propõe a pesquisadora Patrícia Martins em sua dissertação "Prestígios e rivalidades no fazer fandango da ilha dos valadares" (MARTINS, 2006).

As práticas culturais no território caiçara seguem vivas através de movimentos de adaptação e criação, uma dessas práticas é o principal arcabouço dessa pesquisa, o Fandango Caiçara. Um patrimônio imaterial da cultura brasileira desde 2012, título obtido como resultado de uma série de articulações de agentes culturais desse território, que segundo Martins (2019) impulsionou uma nova dinamização nas expressões do Fandango.

É através do Fandango, essa manifestação popular que agrega saberes múltiplos, que inicio a caminhada de pesquisa e crio um campo de observação sobre uma possível estética de educação musical caiçara. Busco fruir com os saberes tradicionais e articulações da atualidade, para tal, convoco interlocutores que trazem tanto as sabedorias ancestrais, quanto as experiências de adaptação do Fandango e dos caiçaras ao sistema capitalístico.

São inúmeras as construções imateriais da comunidade, uma seara de epistemologias desenvolvidas por muito tempo com suas principais referências de vida na natureza, se alinhando com os eventos do mar e da terra, construindo seu calendário em função de tais fluxos. Para uma leitura sensível sobre as especificidades da cultura caiçara, parto em direção ao conceito de "cultura menor"², não um menor de abordagem pejorativa ou hierárquica, mas sim um menor que permite um sentido de minúcia, apuro, cuidado, como um modo de vida quase que artesanal contraposto aos modos universalizantes do viver. Esse "menor" se opõe às linguagens dominantes, "aos letrados", aos considerados detentores dos grandes feitos na história contada como oficial. A partir dessa ideia mantenho uma observação crítica das linhas de força traçadas sobre os modos de vida dentro desse território cultural.

Observo alguns procedimentos empíricos como processos de registro das ações educativas e culturais, práticas familiares, grupos de cultura tradicional, artistas caiçaras, pesquisas acadêmicas, projetos públicos de ensino musical e atividades com a presença dos mestres de Fandango. Esses são os pontos de referência para desenhar o mapa das sonoridades e seus registros educativos. Busco contato com os

2 "O conceito de literatura menor, criado por Deleuze e Guattari como um dispositivo para analisar a obra de Franz Kafka, apresentada como revolucionária por operar uma subversão da própria língua alemã, apropriada pelo escritor tcheco. A literatura menor faz de uma língua o seu próprio veículo de desagregação, tornando-se máquina de resistência ao controle, o qual desterritorializa provocando novos agenciamentos" (BRITO, 2009, p. 32).

bens culturais caiçaras e também a participação em novos arranjos que sensibilizam seus elementos, que articulam produções e atualizam a tradição.

As intenções desta pesquisa vêm de longa data. As "travessias" datam de antes mesmo do início do projeto de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná em 2019. Elas fazem parte de um processo de imersão iniciado no ano de 2011, que se organiza agora em forma de pesquisa, amparada por aportes e procedimentos teóricos nos registros das práticas e projetos ligados à educação musical caiçara.

O primeiro capítulo dessa travessia traz uma contextualização sobre a lei que rege a educação musical no Brasil, a legislação vigente até os dias de hoje, com algumas experiências que tive no campo da educação musical dentro e fora da escola e desdobramentos em processos de ensino e aprendizagem musical que contribuem no pensar uma abordagem pedagógica da música caiçara. Para falar sobre música caiçara é preciso contextualizar o território e algumas de suas nuances, portanto o segundo capítulo traz questões históricas, geopolíticas e culturais do território caiçara, com fatos que envolvem especialmente o Fandango e suas transformações.

Paralelamente aos projetos pedagógicos, foi de fundamental importância o convívio, pesquisa e registro das ações de mestres de Fandango em projetos praticados no território, entre tais projetos ressalto a importância do Fandango na escola ³ (2008), projeto didático que apresenta o Fandango, com suas marcas, batidos, toques, versos e danças da tradição, material elaborado por agentes culturais ativos no cenário do Fandango e pela Associação Mandicuera⁴ no ano de 2008. Além do Fandango na escola, constam na pesquisa também as aulas de Fandango ofertadas pela Prefeitura Municipal de Paranaguá, aulas que ainda funcionam com referências em alguns dos projetos⁵ iniciados pela parceria entre o folclorista Inami Custódio⁶ e Mestre Romão⁷, práticas nas quais se pode observar o trabalho dos mestres de cultura popular para desenvolver estratégias de adaptação no ensino e aprendizagem musical.

3 Projeto educativo que aborda o Fandango na forma de cartilha e disco.

4 Associação de Cultura Popular Caiçara com presença em diversas articulações no território.

5 Projetos realizados através de parcerias com o poder público nas esferas municipal e estadual.

6 Pesquisador e articulador de ações ligadas ao Fandango desde a década de 1960.

7 Romão Costa - Mestre e criador do grupo de Fandango Mestre Romão.

Para contextualizar a trajetória dos caiçaras nos deslocamentos entre o sítio, a ilha e a cidade, registrei os passos de Mestre Zeca da Rabeca (José Martins Filho) - mestre de Fandango. Suas impressões e abordagens sobre a cultura caiçara foram registradas através de longas conversas, entrevistas gravadas, aulas coletivas, bailes e gravações. As histórias, reflexões e ensinamentos de Mestre Zeca da Rabeca criam reverberações no meu modo de enxergar o território, conseqüentemente essas impressões envolvem as linhas desse texto.

No terceiro capítulo apresento alguns projetos, pesquisas e estratégias criadas a partir de saberes tradicionais, busco perceber as articulações desses projetos e de que maneiras eles contribuem para novas formulações e abordagens sobre a cultura caiçara.

No quarto e último capítulo problematizo a utilização de recursos digitais como meio de expressão da cultura caiçara. Faço um apanhado das mais recentes produções audiovisuais realizadas no território e vislumbro algumas possibilidades para o uso de aplicativos na elaboração de materiais didáticos, planos e ações com os conteúdos da música tradicional caiçara. Me interessa observar o que acontece ao aproximarmos os saberes tradicionais dos recursos digitais e de estratégias didáticas no âmbito da educação musical.

Nesse contexto o objetivo da pesquisa é responder a seguinte pergunta: É possível uma educação musical caiçara?

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Estudar o território caiçara é pessoalmente como retomar traços de ancestralidade com olhares de contemporaneidade, observar aspectos como as grandes mudanças movidas pelo capitalismo e os deslocamentos criados na comunidade caiçara é uma tarefa de grande responsabilidade. Para me dedicar de maneira efetiva às observações e realizações nesse território foram importantes alguns aportes metodológicos, a cartografia permitiu um processo de investigação amplo e me possibilitou, como pesquisador, ter uma postura participativa. Ressalto que a pesquisa me exigiu uma maleabilidade que transpassa os dados numéricos, ou as estatísticas, minha descrição sobre os projetos, pesquisas e vivências, vêm carregadas de afetos que outras abordagens, que não a cartografia, pareciam não permitir registrar, nesse sentido a escolha pelo método cartográfico justificou os

caminhos da pesquisa e fez desse método a principal abordagem utilizada na pesquisa. A cartografia aqui envolve a cultura caiçara no litoral do Paraná, local onde se evidenciam modos de vida de uma cultura viva e brotam os afetos que possibilitam essa narrativa.

Os instrumentos para a coleta de dados foram variados, entre longas conversas, entrevistas gravadas, aulas coletivas, produções audiovisuais, bailes e gravações. A pesquisa cartográfica permite linhas de uma narrativa "auto etnográfica", na qual se fortalecem o lugar de fala, os campos de ação e se define "quem está falando por quem".

REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa tem um caráter transdisciplinar, a problematização sobre a educação musical caiçara aborda produção musical, produção cultural, saberes tradicionais, filosofia, história, sociologia, entre outras áreas do conhecimento. No intuito de contemplar tais áreas construí um referencial teórico que apresenta desde as pesquisas da Comissão nacional de folclore nos idos da metade do século XX até as produções do atual cenário artístico e acadêmico referenciadas no território caiçara.

O primeiro aporte teórico da pesquisa vem de concepções da filosofia da diferença, nas pesquisas de Deleuze e Guattari (2011), Guattari e Rolnik (2005) e Rolnik (2016), que com a ideia de cartografia contribuem na maneira de organizar os processos e me entender como pesquisador que age nos fluxos das ocorrências. Nesse sentido, os autores citados embasam os procedimentos metodológicos e influenciam sobre a forma da pesquisa.

O segundo aporte traz o arcabouço que contribuiu na elaboração de atividades e projetos pedagógicos em redes públicas e privadas de educação, são citados na descrição de algumas experiências que fiz em escolas, especialmente em Paranaguá. As atividades elaboradas na ocasião tiveram como base os métodos de Favaretto e Coelho (2010), Ciavatta (1996), Gramani (1998), além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDBEN 9.394/96) e a Lei no 11.769/2008 que alterou o Art. 26 da LDBEN 9.394/96.

Busco um diálogo entre diferentes autoras e autores no capítulo em que apresento os saberes tradicionais e o território caiçara, em tal contexto recorro aos

estudos de Araújo (1967), Roderjan (1981), Sampaio (1987), Diegues (1988), Gramani (2003, 2009), Gutierrez (2006), IBGE (2010), Pedrosa (2017), Martins (2006, 2018, 2019), Muniz (2017), Giordani (2019), entre outros pesquisadores que de maneira cuidadosa dedicaram seus estudos às realidades da comunidade caiçara do litoral do Paraná.

A criação de projetos e pesquisas de educação musical caiçara é ponto fundamental na pesquisa, são inúmeras as contribuições de pesquisas desde a metade do século XX. Selecionei como aporte para a construção textual desse capítulo os trabalhos de Gramani (2003,2009), Pedrosa (2017), Martins (2019). Pesquisas que se complementam, pois foram desenvolvidas com foco no ensino e aprendizagem de música caiçara, irmanadas reúnem entre si pistas para o desenvolvimento de uma educação musical caiçara.

No último capítulo recorro aos estudos de Giordanni (2019) e da pesquisa do grupo de estudos em educação musical da UFAM, Moreira, Dulcianne, Regina, Freitas, Lopes, Fernanda, Colares, Jackson (2020). Estes autores e autoras trazem o debate sobre a utilização de ferramentas virtuais na vida cotidiana dos caiçaras além da sensibilização musical, nas áreas educativas ou na produção musical.

1 EDUCAÇÃO MUSICAL - A CRIAÇÃO DE TRAÇADOS

O ano de 2008 teve um marco no ensino musical em nosso país, nesse ano foi aprovada a inserção da música como conteúdo obrigatório no quadro do projeto pedagógico instituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDBEN 9.394/96). A Lei no 11.769/2008 alterou o Art. 26 da LDBEN 9.394/96, conforme descrito a seguir:

Art. 26o. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

(...) § 2o. O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

(...) § 6o A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2o deste artigo.

As estruturas educacionais dos estados e municípios tiveram três anos para se adaptarem ao novo artigo da lei, processo que envolveu concursos públicos, formação de docentes e preparo de espaços. Nesse contexto, fui aprovado em concurso público da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) na cidade de Paranaguá no ano de 2010, iniciando minhas atividades no ano letivo de 2011, como o primeiro professor titular de música da nova legislação. Na SEMED tive como função principal a criação de um plano de ensino musical que envolvesse a formação de professores para atuar com os conteúdos de música em sala de aula nas escolas de ensino fundamental. O projeto abordou uma série de ações, entre elas a realização de um diagnóstico nas trinta e uma escolas da rede municipal de educação, as primeiras visitas nas escolas tiveram o intuito de conhecer os espaços e iniciar um diálogo com os profissionais que ocupavam os diferentes cargos, entre serviços gerais, diretoras, coordenadoras, professoras. Nessa etapa do trabalho o foco era estar a par do funcionamento administrativo, da disponibilidade das escolas para nossas atividades e dos espaços disponíveis.

O período foi dedicado a compreender o funcionamento das escolas e quais ideias surgiam sobre o assunto música, que por sinal tinha uma grande adesão por parte das administrações das escolas. A propósito, das instituições de educação, dezesseis delas contavam com um programa de escola integral implantado pela prefeitura municipal com fundamentos em outro artigo da já referida LDBEN 9.394/96:

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. (...) §2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

O sistema de ensino em tempo integral da cidade de Paranaguá foi implantado conforme deliberação 05/2010 aprovada em 14 de julho de 2010, que versa sobre os princípios, objetivos e procedimentos que orientam os estabelecimentos de ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação. O projeto apresenta de forma positiva a permanência dos educandos pelo período integral dentro das instituições, justifica suas presenças por uma proposta de complementação das rotinas do ensino regular de tal maneira que os conteúdos trabalhados no “contraturno” funcionam como oficinas e atividades complementares. Há uma brecha na lei, pois o texto não especifica como devem ser operadas as atividades de música dentro do currículo, o que abre precedentes para que essa decisão venha de secretarias de educação e outras instâncias, nesse caso foi o que ocorreu inicialmente com as atividades de música, tiveram como primeira proposta funcionar no período integral. O sistema havia sido implantado há um ano na altura em que comecei a visitar as escolas, um projeto relativamente novo, que como tal ainda apresentava contradições no cotidiano e rotinas pedagógicas nas escolas, que em muitos casos carecia de estipular procedimentos para criação de atividades que cumprissem a carga horária diária dentro da escola e evitassem o ócio e o desgaste dos profissionais e os educandos.

Art. 3o - As Instituições de Ensino em Tempo Integral visam atender crianças e adolescentes matriculados nas unidades escolares integrantes ao sistema municipal de ensino em torno de um Projeto Político Pedagógico que responda às necessidades básicas dos alunos, com oficinas pedagógicas de enriquecimento curricular e/ou atividades complementares e diversificadas no turno inverso ao período regular de aulas (BRASIL, 1996).

Dado isto, o projeto de educação musical da SEMED/Paranaguá se estruturou em quatro diferentes frentes. A primeira foi a série de visitas nas escolas, a segunda tratou da elaboração de um material didático, a terceira foi a formação do grupo musical “Orquestra de lata” como projeto piloto e a quarta foi um programa de formação de professores com base no material didático previamente elaborado. Após visitas e contatos com as devidas partes envolvidas nos processos, iniciei o período de seleção de conteúdo para elaboração das práticas com a Orquestra da lata e para o material didático. Nessa altura vários grupos pelo país se articulavam em projetos

didático musicais por conta da obrigatoriedade de implementação da música nas escolas, então surgiram através das coordenadoras e colegas da secretaria de educação alguns materiais de referência que nortearam a construção de um material próprio. O que mais chamou a atenção dentre esses foi o material elaborado por Ana Favaretto e Márcio Coelho, chamado Batuque batuta (SARAIVA, 2010), método que apresenta possibilidades de ensino musical baseados na música popular, trabalhando o cancionário brasileiro através de atividades lúdicas, com conteúdos direcionados para cada ano do primeiro ciclo da educação básica. O método parecia cair como uma luva para nossas necessidades, então se tornou a principal referência para nossa elaboração.

O primeiro semestre de 2011 foi dedicado às visitas e à seleção de conteúdo para a formação de professores, realizadas essas duas etapas, no segundo semestre retornamos concomitantemente a formação de professores e a criação da Orquestra de lata, o projeto piloto de formação musical nas escolas. Com o tempo me questionei sobre a viabilidade, ou até mesmo a questão ética de “preparar” professores de outras áreas para ministrar os conteúdos de música, de fato nessa altura eu era o único professor graduado em música na estrutura da rede municipal de educação, portanto não havia viabilidade técnica para exercer a função em todas as escolas da rede. Em reunião com a coordenação pedagógica da SEMED foi definida a necessidade de compor um grupo de professores dispostos a unir forças para compartilhar esse conteúdo, e assim fizemos.

FIGURA 1 - GRUPO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS DEPENDÊNCIAS DO MAE -
MUSEU DE ARQUEOLOGIA - UFPR



Fonte: Acervo pessoal (2011)

As atividades no Museu de arqueologia da UFPR seguiram até o final do segundo semestre de 2011, sendo que no último bimestre do mesmo ano os professores já testavam as primeiras atividades em sala de aula, na disciplina de artes e também nas atividades complementares do período integral.

A outra frente de trabalho do segundo semestre foi a Orquestra de lata, um grupo formado por alunos da Escola Municipal Gabriel de Lara, na Ilha dos Valadares, situada em uma das comunidades de maior vulnerabilidade social da cidade de Paranaguá. Nessa escola iniciei o projeto com a convivência de um mês, período no qual apliquei semanalmente os conteúdos relacionados à formação de professores e propus a formação de um grupo com alunos que estivessem interessados em estudar música com mais profundidade do que as práticas coletivas ofertadas em sala de aula. Utilizando o contraturno da escola integral realizamos com a orquestra ensaios e práticas de grupo, os encontros aconteciam duas vezes por semana nas dependências do Estádio Caranguejão, cedido pela Fundação Municipal de Esportes num gesto de incentivo ao projeto de educação musical.

FIGURA 2 - INTEGRANTES DA ORQUESTRA DE LATA



Fonte: Acervo pessoal (2011)

No Estádio com o grupo, tive a oportunidade de propor atividades sempre focadas na expressividade e criatividade dos membros do grupo em relação à criação musical. As práticas eram acompanhadas pelos professores que participavam da formação, que já conheciam em parte o conteúdo, e realizavam uma espécie de monitoria. A orquestra trabalhou com aspectos que ampliaram as visões dos participantes para questões sócio ambientais, como por exemplo a utilização de materiais reciclados como base dos instrumentos utilizados nas práticas. Paranaguá é uma cidade portuária, e como tal carrega em seu cotidiano os inúmeros problemas sociais por essa condição de cidade, os tambores de plástico e lata criaram um debate com os participantes do grupo e trouxeram a perspectiva de fazer arte com materiais que o sistema portuário trata como de descarte. O projeto da orquestra aconteceu no segundo semestre de 2011 e durante esse período foram realizadas apresentações públicas nas escolas e na Secretaria Municipal de Educação.

FIGURA 3 - GRUPO DO PROJETO VILA DA CIDADANIA - SEED PR



Fonte: Acervo pessoal (2012)

Já no ano de 2012 fui para as escolas aplicar os conteúdos, enquanto que os professores que haviam participado da formação também deram prosseguimento às suas atividades de ensino em música. Visto que as possibilidades das escolas eram limitadas com relação à estrutura física para prática musical, tanto aos espaços quanto aos equipamentos, as atividades prosseguiram com o conceito de materiais reciclados, somados com uma nova proposta para o ano, a música corporal, que ajudou a trazer os sons de dentro para fora. As atividades de educação musical em Paranaguá seguiram até o final de 2012, nesse mesmo ano fui convidado para ministrar aulas no Centro de Formação de Professores Guido Viaro, em Curitiba, um projeto da Secretaria de Educação do Estado do Paraná – SEED/PR. Concomitante a essa atuação, no ano de 2012 participei de outro projeto de educação musical com crianças e adolescentes, agora na Vila da Cidadania, entidade administrada pela SEED/PR, na cidade de Piraquara, região metropolitana de Curitiba, os conteúdos dos projetos prosseguiram com a abordagem da música corporal e o cancionário brasileiro.

Em 2013 recebi um convite para ministrar aulas na Casa da Música, a Escola Municipal de Música em Paranaguá, neste caso a proposta pedagógica se desvinculava das diretrizes do ensino de música na educação básica, com isso passei a abordar o ensino da música de maneira mais específica nas técnicas de

instrumentos, práticas de conjunto e repertório. Os conteúdos passaram a ser formulados para a formação musical do instrumentista, e não mais para musicalizar. Atuei na Casa da música nos anos de 2013 e 2014, período em que foram elaboradas além estratégias didáticas e organização de atividades, uma série de reuniões e eventos que impulsionaram o fazer musical na cidade, o que me conduziu para um olhar mais político em relação ao ensino da música e outras artes. Os procedimentos legais para o fomento de arte e cultura soavam duvidosos em alguns momentos, a desinformação no sentido das leis de incentivo à cultura e o domínio dos recursos por agentes com ideais políticos resistentes à outras maneiras de produzir cultura, definiam um cenário de sucateamento dos aparelhos públicos de ensino musical, estendendo-se também às outras áreas das artes.

Do ponto de vista pedagógico musical me interessavam metodologias que integrassem uma noção de corpo ao ensino e aprendizagem, projetos artísticos como Barbatuques, Stomp e métodos como O passo de Lucas Ciavatta (1996) e o livro Rítmica Viva de José Eduardo Gramani (2008) que já me encantavam com as propostas de uso do corpo como ferramenta principal da aprendizagem.

Pouco a pouco fui percebendo que esses métodos também trazem códigos de culturas populares, danças, cantigas, padrões rítmicos, melódicos e harmônicos que têm referências em práticas culturais de diferentes povos. Já compreendia isso em relação ao fazer musical, desde os tempos do grupo Bayaka, na Faculdade de Artes do Paraná, quando tive contato com diferentes formas de tocar e aprender pela repetição. A partir da conjugação de repertórios e experimentações, minha percepção era a de que havia uma maneira de ensinar e aprender essa música tradicional, sendo que esses métodos emergentes me mostravam a possibilidade de registrar esses conteúdos dentro de uma realidade de metodologia musical, sem a responsabilidade, à princípio, de grande exatidão na relação com às manifestações, mas sim com o intuito de registro para possíveis desdobramentos futuros.

Aquela foi uma chave virada de como é possível apresentar conteúdos vindos das culturas ditas populares em forma de metodologia, contudo perceber a importância e o cuidado para que se amplie a visão da sociedade sobre essas culturas. Uma ideia de cultura valor como propõe Suely Rolnik e Felix Guattari em Micropolíticas: Cartografias do desejo (2005). Minha visão ainda era ingênua sobre o assunto, mas já era um broto saindo da semente, esse broto trouxe em si a imagem

de que era necessário olhar para as formas de ensinar, pois assim como um povo traz em sua música diferenças, a maneira de abordar/ensinar/viver a música também é diferente para cada cultura. Nas experiências com a graduação em música e na maioria dos cursos livres que havia presenciado, o conhecimento vinha de forma estruturada e organizado por alguma lógica "vista de cima para baixo", maneira a qual esses processos de ensino e aprendizagem foram sistematizados.

Nesse processo é interessante destacar a conjunção de saberes que compõem minha trajetória como um traçado cartográfico que diz respeito à criação ao contrário do decalque. Como na proposta de Gilles Deleuze e Felix Guattari (2011) na elaboração do princípio de cartografia aplicado ao rizoma, elemento da botânica que não tem um desenho pré-estabelecido. Ao contrário da forma arbórea, que tem uma direção de crescimento, o rizoma tem possibilidade de se desenvolver em toda a sua extensão.

A árvore articula e hierarquiza os decalques, os decalques são como folhas da árvore. Diferente é o rizoma, mapa e não decalque. Fazer o mapa, não o decalque [...] o mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente [...] um mapa tem múltiplas entradas contrariamente ao decalque que volta sempre "ao mesmo" (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 30).

Assim, entre demandas e experimentações, os caminhos foram sendo criados a partir da exploração das diferentes conexões sonoras. Fronteiras se romperam e representaram a expansão de processos já vividos, a cada momento repetições que não suportavam a reprodução impulsionaram à criação.

Nesses acontecimentos não lineares surgiu a ideia de registrar alguns ritmos que vinham sendo trabalhados em minhas atuações artísticas desde 2002, material baseado fundamentalmente nas culturas afro-brasileiras, candomblés, ijexás, maracatus, congadas, entre outras manifestações populares. Essa ideia culminou na materialização de um primeiro livro e dvd - Somos Som – Música percussiva brasileira, pesquisa em parceria com Simone Sou, percussionista e multi artista paulistana que se interessa pelos mesmos temas nas culturas populares e na contemporaneidade. Nos dedicamos à produção do Somos Som entre os anos de 2014 à 2016, período em que estive trabalhando com cursos livres de percussão em espaços de educação musical no Brasil e países da Europa.

Fora do país nessa altura era fácil perceber como nossas epistemologias agregam valor ao fazer musical, pois diante de culturas variadas nos identificamos

com as mais diversas expressões de nosso território, num caminho de entendimento do que representamos culturalmente quando estendemos nossas fronteiras. Lançamos o livro e dvd no final de 2016, e no ano seguinte fomos à Holanda e Inglaterra apresentar o trabalho em festivais de percussão e culturas populares do mundo.

Em 2018 retornei para o litoral do Paraná, após uma temporada na cidade de Blumenau para preparar o nascimento de minha filha Aurora. Nesse retorno assumo novamente as aulas na Casa da Música e permaneço com as práticas de bateria e prática de conjunto até o final de 2018, período no qual recebi a notícia de que havia sido aprovado na seleção do mestrado em educação da UFPR.

Desde o início do processo no PPGE-UFPR sabia que meu anseio circulava num âmbito que pudesse relacionar culturas populares com novas estratégias de educação musical. Até então acreditava que isso deveria acontecer com foco na percussão, pois dentro das rotinas dos conservatórios, escolas livres de música e até mesmo dentro da universidade, percebia pontos de tensionamento passíveis de aprimoramento no sentido de fortalecer as culturas de onde são referenciados. No decorrer do processo das disciplinas e no grupo de orientação fui convidado ao desenvolvimento de um novo olhar sobre as questões sociais e políticas que envolvem a educação, conexões se estabeleceram e inúmeras chaves foram viradas, dessa vez numa proporção imensamente maior do que as anteriores, talvez por reunirem todas as anteriores. Me mudaram o ser, o cidadão, o educador, o artista.

Tais vivências mostraram o caminho para o território que eu deveria olhar na pesquisa, e não foi difícil para retomar o contato com os interesses das culturas populares de minha região, no caso a cultura caiçara. Na cartografia dos meus deslocamentos já estava de volta com todos os aportes pessoais e físicos necessários para me dedicar à uma pesquisa que contribuísse na salvaguarda dos saberes tradicionais de minha terra. A partir da decisão de que seria esse o arcabouço da pesquisa, me coloquei integralmente à disposição para as necessidades e demandas das produções relacionadas à cultura caiçara. É a partir dessas convivências e produções que me disponho ao intento de pensar uma educação musical caiçara, que compartilhe dos saberes tradicionais através de sonoridades e formas de aprendizagem. Para tal, dedico a continuidade do texto à terra, às águas e alguns movimentos sonoros desse território denominado cultura caiçara.

2 TERRITÓRIO CAIÇARA - TRAVESSIAS

BARRAS E BAÍAS

Entre costas, porções de terra cobertas de verde e águas rasas de baía vive uma comunidade que resiste e se articula para praticar sua cultura. À essa gente dá-se o nome de Caiçara. É *com* e *para* ela, a comunidade Caiçara que agrupo aqui olhares, pesquisas e autores que trabalham na sua salvaguarda e no seu fortalecimento.

A geografia do lugar é mutável, os trechos vão se modificando a partir das fases da lua, do movimento de cheias e vazantes da maré, da composição dos baixios em diferentes horas do dia, e mesmo pelas condições climáticas que muitas vezes são decisivas para a realização de uma boa travessia. Neste ambiente dinâmico e instável, pequenas, médias e grandes embarcações vão se cruzando ao longo de todo trajeto marítimo. Saindo de Paranaguá, através da baía que leva seu nome, é comum o entrecruzar de embarcações domésticas ou comerciais, com grandes navios que buscam o Porto de Paranaguá para atracar (MARTINS, 2019, p. 86).

FIGURA 4 - IMAGEM AÉREA DA ILHA DA COTINGA



Fonte: Gabriel Marchi (Instagram, 2020)

A paisagem revela um misto de floresta atlântica com rios de água salgada entrelaçados pelos *baixios* e manguezais. Águas difíceis de serem navegadas por desavisados, pois requerem conhecimento sobre o chão que está abaixo das águas

de nosso complexo estuarino, o *Lagamar*. Localizada entre o sul e o sudeste do Brasil, a região do Lagamar corresponde ao litoral norte do Paraná e o sul de São Paulo. Alguns autores consideram a Serra do Mar como a mais importante característica geomorfológica do Atlântico Sudoeste. Essa cadeia de montanhas retém a umidade trazida pelas massas de ar do oceano e a pluviosidade é alta. Essas condições climáticas associadas à topografia, características do solo e geomorfologia favorecem o desenvolvimento de uma flora excepcionalmente rica. A Mata Atlântica é particularmente rica em espécies arbóreas e epífitas. O grau de diversidade biológica é equiparado ao da Floresta Amazônica (Ab'Saber, 1962). Com vasta área de matas preservadas, é composta em território paranaense basicamente pelas Baías de Paranaguá e Baía de Pinheiros (Guaraqueçaba), cidades respectivamente fundadas no início da urbanização do estado. A região apresenta uma série de ilhas povoadas, Ilha dos Valadares, Ilha do Superagüi, Ilha do Mel, Ilha da Cotinga, Ilha das Peças, Ilha do Teixeira, Ilha das Cobras, Ilha da Banana e comunidades ribeirinhas tais como Maciel, Ponta do Ubá, Piaçaguera, Tagaçaba, Serra Negra, Amparo, Medeiros, Tibicanga, entre outras localidades. A porção paranaense do Lagamar abrange atualmente as cidades de Antonina, Guaraqueçaba, Pontal do Paraná e Paranaguá, sendo a última o foco desta pesquisa.

Segundo Sampaio (1987) o termo caiçara tem origem no vocábulo Tupi-Guarani *caá-içara*, outrora utilizado para denominar estacas colocadas em torno das casas da comunidade. Denominava ainda o curral feito de galhos de árvores fincados na água para cercar o peixe. Com o passar do tempo, passou a ser o nome dado às palhoças construídas nas praias para abrigar as canoas e os apetrechos dos pescadores e, mais tarde, para identificar o morador da beira mar (FUNDAÇÃO SOS MATA ATLÂNTICA, 1992) nas comunidades do litoral dos Estados do Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro (DIEGUES, 1988).

Há milênios, neste mesmo litoral, habitou o *Homem do Sambaqui*, tratando-se de uma etnia extinta, sem que pouco ou quase nada se saiba sobre ela. Mais tarde, foi a vez do povo Carijó, do grupo Tupi-Guarani, etnia escravizada pelas mãos do desbravador português, que a capturou para trabalho escravo. Com o tempo, os que sobraram miscigenaram-se com brancos e negros africanos, resultando em outro elemento étnico, o caiçara. Os carijós, povo indígena que habitava o litoral

paranaense, denominavam o lugar *Pernagoá* ou *Parnaguá*, que significa "grande mar redondo".

Paranaguá é considerada a primeira cidade do estado do Paraná, tendo sua fundação no ano de 1648, é a maior do litoral paranaense. O município foi criado através da Lei 5, de 29 de julho de 1648, e instalado na mesma data, tendo sido desmembrado do estado de São Paulo. De acordo com a estimativa feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2018, Paranaguá possuía uma população de 154 936 habitantes, é a 10ª cidade na Lista de municípios do Paraná por população. Detém um produto interno bruto de 7 200 842 000 reais (2010), que é o sexto maior do estado. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) de Paranaguá, considerado médio pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, é de 0,782, sendo o 58º maior de todo estado do Paraná (em 399 municípios); 502º de toda Região Sul do Brasil (em 1666 municípios) e o 1003º de todo Brasil (entre 5.507 municípios). Considerando apenas a educação, o índice é de 0,897 (elevado), enquanto que o do Brasil é 0,849. O índice de longevidade é de 0,720 (o brasileiro é 0,638) e o de renda é de 0,728 (o do país é 0,723). A cidade possui a maioria dos indicadores médios e parecidos com os da média nacional, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. A economia da cidade gira atualmente em torno de movimentações portuárias, com terminais de exportação de grãos como a soja, além de um grande terminal de *container* que movimenta cargas internacionalmente, recebendo e enviando produtos para as mais variadas localidades.

Desde 1549, a costa litorânea paranaense já era conhecida e habitada pelo branco europeu, segundo o relato do naufrago alemão Hans Staden, registrado em livro. Foi-se efetivando uma povoação, e em 1578, já existia uma pequena capela sob a invocação de Nossa Senhora do Rosário.

Na segunda metade do século XVI, tem início a chegada de africanos escravizados no território paranaense, trazidos por colonizadores portugueses e outros aventureiros. Gutierrez (2006) afirma que, na região onde atualmente fica a cidade de Paranaguá, no decorrer do século XVII e XVIII, foram identificados dois grupos de africanos em terras paranaenses, os bantos e os sudaneses.

Os portos também eram lugares de presença de "braços africanos", como o porto de Paranaguá, que atraía uma população de composição diversa à de outros lugares no século XVIII. Enquanto o número de escravos africanos era

menor que o número de brancos em outras partes do Paraná, em Paranaguá, de um total de 3.193 pessoas, 1.414 eram escravos, ou seja, quase 50% da população (WESTPHALEN, 1968).

Essa informação se torna relevante pois ajuda a explicar a existência de patrimônios culturais materiais vinculados à população negra desde a segunda metade do século XVI, como, por exemplo, a Igreja Nossa Senhora do Rosário, em Paranaguá, considerada uma das primeiras em solo paranaense e a primeira dedicada à Nossa Senhora do Rosário no Brasil, construída no período de 1575-1578. Sofreu sucessivas reformas, adaptações, saques e destruição de peças, tendo sido tombada pelo Patrimônio Histórico e Artístico do Paraná, em 1967.

Temos ainda a Igreja Nossa Senhora do Benedito, também em Paranaguá. Foi a primeira igreja construída no Sul do Brasil por negros escravizados devotos de São Benedito, acredita-se que por volta de 1600 a 1650. Padroeira da Irmandade de São Benedito, santo negro que os escravos chamavam de o “Glorioso São Benedito”. Construída para a encomendação dos corpos dos negros mortos, para missas, casamentos e também batizados dos cativos, que não podiam frequentar a igreja dos brancos. Até hoje é preservada, porém já foi reformada várias vezes. Tombada pelo Patrimônio Histórico e Artístico do Paraná em 1962 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN, 2011), em 1967.

Aqui temos as evidências de um tecido social produzido pela dominação das forças de trabalho por parte dos europeus, escravizando indígenas e africanos na exploração de recursos naturais e na movimentação desses recursos para outras partes do planeta. A configuração do que podemos chamar de comunidade caiçara em Paranaguá e toda a região descende desse tecido social. A amálgama cultural gerada desse histórico está até hoje presente na comunidade caiçara, evidencia-se em sua genética e em seus modos de vida.

Segundo Diegues, neste território de atividades tradicionais se desenvolvem relações sociais entre membros da comunidade, se produz um vasto conhecimento tradicional transmitido aos jovens pela oralidade, aspectos simbólicos são gerados através das inúmeras histórias ouvidas: sobre grandes violeiros, cantadores, sobre naufrágios de canoas, sobre a habilidade de um pescador para fazer face ao mar, muitas vezes perigoso à navegação, o que faz da pesca um ato de coragem (DIEGUES, 2015). Na música, culinária entre outras vivências da comunidade caiçara

funciona da mesma forma, os saberes tradicionais se propagam na oralidade da convivência social, ou seja no dia a dia. O Fandango se configura como a manifestação cultural que agrupa o maior conteúdo desses saberes tradicionais caiçaras, é em tal contexto que mergulho nesse arcabouço da música caiçara.

FANDANGO

Considerado o mais importante elemento cultural dos caiçaras, o Fandango se configurou como uma festa popular praticada entre outros, como prêmio à produções coletivas na comunidade, tais como a construção de uma casa ou o feito de uma roça em mutirão. O Fandango caiçara se apresenta nesta pesquisa como elemento fundamental, pois se desenvolveu nas comunidades como a prática cultural que reúne o maior número de saberes tradicionais caiçaras em uma só manifestação. Movimenta todo um universo em seu entorno, desde a construção dos instrumentos musicais, da lida com as madeiras, dos versos que abordam as rotinas e sonhos da comunidade, das danças que simbolizam movimentos representativos de convivência e do trabalho, ou pelo simples fato do encontro e das formas de relação que nele habitam. Aqui interessa observar as subjetividades criadas nessas práticas, as heranças dos modos de vida que se modificam no caminho concomitantemente à administração de estado, à migração, a comercialização e a industrialização do trabalho na região. O que importa ressaltar é a salvaguarda dessas culturas, no intento de tê-las como referências de convívio nos âmbitos cultural e educativo. Existem articulações vivas e trabalhando nesse sentido, as quais busco fazê-las presentes nessa pesquisa como um mantra que se repete e representa a condição cultural/educativa do atual Território caiçara do litoral do Paraná.

A compreensão terminológica do Fandango no dicionário Aurélio (1986): dança espanhola, cantada e sapateada, em compasso ternário ou binário composto, de andamento vivo, ao som das castanholas; música para a dança; canto popular espanhol; dança rural portuguesa, sem canto; espécie de cateretê; chula; baile popular, especialmente rural, ao som da viola ou da sanfona, e no qual se executam várias danças de roda e sapateadas, alternadas com estrofes cantadas; caranguejo, pagaré, pega-fogo, tatu; auto ou representação popular em torno da chegada de uma embarcação à vela a porto seguro; qualquer baile ou divertimento.

O Fandango, como expressão musical-coreográfica-poética e festiva da cultura caiçara, aparece concentrado nos litorais de São Paulo e Paraná, ao menos desde meados do século XIX (RANDO, 2003; RODERJAN, 1981), embora, provavelmente, sua presença nessa região remete ainda a meados do século XVIII (BUDASZ, 2002). Aorelio Domingues, fandanguero e articulador cultural de Paranaguá, defende a teoria de que o Fandango é provavelmente a dança mais antiga do Brasil, discurso que se soma à ideia do historiador José Muniz sobre a presença da viola nas caravelas portuguesas como ferramenta de diversão durante a longínqua travessia Atlântica, que, encontra por aqui solo fecundo numa hibridização cultural com as manifestações indígenas já existentes nestas terras (MUNIZ, 2017).

É possível apontarmos também a tentativa de uma definição para o termo Fandango a partir da obra de Mário de Andrade. Em sua obra publicada em 1928, “Ensaio sobre a música popular”, traz uma breve análise que destaca a importância das manifestações populares presentes no sudeste brasileiro e apresenta letras e melodias de alguns Fandangos da região de Cananéia (SP). Estes seriam os primeiros registros do Fandango em forma de partituras, tornando-se um material de grande importância para futuros estudos (IPHAN, 2011, p.27).

Roderjan (1981, p.31) faz referência a autores portugueses que relatam o Fandango dançado no norte do país, região da qual vieram imigrantes para o Paraná no século XVII e XVIII; o autor acredita que esta herança cultural tenha feito parte da bagagem dos colonizadores. Araújo (1967, p.74) complementa sobre a origem do ritmo e descreve o Fandango como “dança profana que teve grande voga pelo fim do século XVIII”. Roderjan (1981) considera em sua pesquisa as sucessivas levas de portugueses e paulistas (de Iguape, de Cananéia, de Santos, de São Vicente e também de São Paulo), que no século XVII povoaram Paranaguá, justificando, portanto, o aparecimento do Fandango como herança cultural destes portugueses e luso-brasileiros. (MUNIZ, 2017). Roderjan ainda remete a autores que descrevem que o Fandango “animou os festejos do Paço de São Cristóvão, no Rio de Janeiro, as festas palacianas” até 1840, e, de acordo com Araújo (1967) depois de “tão bem recebido, caindo no gosto de todo mundo”, teve seu desprestígio acelerado, com as proibições das ordenanças reais e as censuras eclesiásticas, considerando-o licencioso e herege. Em Portugal e Espanha, o Fandango, a partir do momento em que saiu da nobreza, ganhando o gosto do “povão” e sendo dançado nas ruas, tem

sua prática proibida pela Igreja e também pelo estado, de acordo com Bittar (2003, p.17), pois “não era compatível com a religiosidade do povo português”, ou seja, homens e mulheres de “fino trato jamais poderiam ousar a aprender”. Fato que curiosamente se percebe em discursos de caiçaras atualmente, visto que parte substancial das comunidades se converteram às religiões protestantes que desaprovam a festa.

A partir de mudanças nos comportamentos sociais no Brasil, segundo Pereira (1996, p. 136), na “virada do século XVIII para o XIX, parece ter início o abandono da cultura comum pelas classes dominantes locais, as quais começaram a adquirir hábitos mais refinados”, período no qual foram criados entraves legais à proibição de batuques e fandangos, inclusive na Comarca de Paranaguá, no ano de 1792, proibindo sua realização em dia de festa religiosa e em Lei de 13 de abril de 1877, no Art. 53, no qual se diz: “é expressamente proibido nas ruas, praças e casas da cidade: Fazer Fandangos ou Batuques [...]” (MUNIZ, 2017).

O Fandango então passou a ter sua imagem construída num âmbito de marginalidade, sendo visto com preconceito por parte da sociedade, nesse sentido o Fandango configurou-se como lugar de resistência caiçara desde o período colonial. A vinda de imigrantes europeus já no século XX trouxe transformações sociais nas cidades, com isso o Fandango passou a ser considerado uma manifestação popular do meio rural.

Dessa maneira os bailes de Fandango passaram a ter locais determinados para sua realização, sendo dançado principalmente nas festividades do entrudo (que daria origem ao carnaval) e em algumas festas de casamento, batismo, aniversário, entre outras. Já nas regiões rurais as festas de Fandango estavam vinculadas ao calendário da agricultura de subsistência, como o plantio e a colheita, ocasiões em que o dono da lavoura convocava um mutirão e, ao final do dia, oferecia um baile de Fandango. (RANDO, 2003, p.12).

Há algumas décadas, os mutirões têm se tornado eventuais, com isso desde a década de 1960, a prática do Fandango ganhou novos circuitos de organização e produção, que envolvem a formação de grupos e associações culturais, gravação de discos, filmes, realização de oficinas para crianças e jovens, apresentações nos próprios municípios em festas tradicionais, culturais e turísticas, participação em

mostras culturais nas capitais dos estados e outras localidades, elaboração de projetos para editais que premiam grupos e mestres, entre outros (CORRÊA, 2016).

A partir dos estudos dos folcloristas nas décadas de 40 e 50 no Brasil, criou-se um interesse pelo Fandango e as outras manifestações que lhe cercam, Inami Custódio Pinto, músico e estudioso de folclore, produtor musical e fonográfico que atuava em Curitiba, aproximou-se progressivamente entre as décadas de 1950 e 1960 de vários moradores de Paranaguá em busca de conhecedores do Fandango, fazendo amizade em especial com Manequinho da Viola e Romão Costa.

FIGURA 5 - MESTRE ROMÃO COSTA EM SUA OFICINA DE TAMANCOS DE FANDANGO NA ILHA DOS VALADARES, EM PARANAGUÁ /PR.



Fonte: Varanda, 2005.

Inami tomou apreço pela cultura e se dedicou a criar articulações para que o Fandango fosse realizado também fora das estruturas sociais nas quais era praticado até então, relacionando a vida de sítio e hábitos sociais dos caiçaras. Dessa maneira estruturou-se uma relação - e tomo aqui a licença para utilizar o termo que depois foi implantado como representativo dessa espécie de ação - de salvaguarda das

tradições e então uma série de saberes começa a ser amplificada para outros meios sociais e de maneiras por vezes espetacularizadas. Em entrevista, Inami lembra dos tempos de infância em Paranaguá.

“Então eu tinha nove anos, e naquelas noites quentes de Paranaguá, papai, que sempre foi admirador e grande folclorista amador, nos levava no miramar, em Paranaguá, onde você avistava toda a extensão do Rio Itiberê e parte da Ilha dos Valadares. Ele dizia escute Inami: plaplpla papa. Isto é o fandango, é uma dança assim, assim e assim” (Custódio Pinto, em depoimento à equipe de pesquisa do Museu Vivo do Fandango, Curitiba, 2005).

Segundo o relato de Poro de Jesus, Mestre Eugênio dizia que se o Fandango virar show, ele acaba. O comentário tinha sentido crítico contrário à estrutura de espetáculo que passou a ser proposta a partir da maneira de se fazer Fandango “praticada” por Inami e Mestre Romão. Inami tinha acessos e certa influência devido aos cargos que ocupou dentro de instituições públicas no estado do Paraná. A partir dessa crítica atribuída ao Mestre Eugênio percebemos uma divisão ideológica no fazer Fandango. Martins (2018) aponta para as rivalidades presentes na convivência dos mestres e grupos de Fandango, identifico aqui os contextos chamados Fandango do sítio e Fandango da cidade, o que carrega a ideia de que o Fandango do sítio mantém certas peculiaridades, que pela tradição não deveriam ser esquecidas, suas práticas são consideradas por alguns como a “verdadeira forma de se fazer Fandango”, num contexto que diz: - Era assim que os antigos faziam. Contexto que traz para o Fandango uma identidade quase que bucólica, ligada aos modos de vida praticados em um espaço/tempo específico no curso da história.

A tendência em afirmar que “o Fandango está morto” ou “é morto” é algo ainda hoje corriqueiro, especialmente entre fandangueiros de idade mais avançada. Essa fala, além de traduzir um sentimento de nostalgia, é também dotada de forte apelo mobilizador junto ao interlocutor e, pode também funcionar como um dispositivo para atrair os interesses para o Fandango. O trabalho de fomento ao Fandango proposto por Inami Custódio Pinto se utilizou dessa estratégia, pautando-se por uma lógica ambígua, que remete à noção de “retórica da perda” proposta por Gonçalves (1997), no sentido de que, ao mesmo tempo em que promovia e incentivava o Fandango, Inami apelou por vezes ao risco sempre iminente do seu desaparecimento para formular novas demandas. Entre a exaltação de um purismo autêntico e a lamentação por um cenário agonizante, Custódio Pinto ampliou as redes de diálogo e articulação do Fandango com as autoridades e com a imprensa, atuou como porta-voz das

tradições paranaenses e interlocutor dos ilhéus de Valadares, em muitas reportagens publicadas em veículos de comunicação no Paraná e São Paulo.

É fato que os códigos mais *sui generis* de uma manifestação cultural precisam ser salvaguardados e praticados de geração em geração, é nosso papel defender essa continuidade por meios familiares, públicos, bens culturais, entre outras formas que representam tais manifestações. A educação pode e deve cumprir seu papel nessa estrutura, unindo forças entre as tradições e as novas formas de comunicação e formação. Vale lembrar que a maneira “espetacularizada” de ser praticado, levou o Fandango a outros patamares de reconhecimento, com apresentações dentro e fora do território nacional, em ações que de fato auxiliam na salvaguarda das tradições caiçaras.

A possibilidade de poder constituir-se enquanto “população tradicional” explica, em grande parte, o interesse recente de alguns caiçaras pela prática do Fandango. Nestes casos, o Fandango é utilizado para compor isto que Manuela Carneiro da Cunha denomina “identidade pública conservacionista”. Da mesma forma que o Fandango potencializa a ideia de caiçara, contabilizado como mais um dos inúmeros “saberes tradicionais” que estes grupos detêm, ajudando a construir a ideia de que seriam “populações tradicionais-conservacionistas”, a ideia de caiçara também vai potencializar o Fandango, que agora não será mais visto como mera expressão da cultura popular, mas como “toda uma cultura”, ou seja, “uma forma de expressão central no compartilhamento de práticas, modos de vida, saberes e cosmovisões das populações caiçaras” (IPHAN, 2011, p. 21).

As tantas maneiras de se praticar o Fandango o tornam uma expressão plural, criam expansão e amplificam modos de vida. Esse é um ponto crucial nessa pesquisa, pois parto da ideia de quanto é importante olhar para os modos de vida contrastantes aos modos globalizados de existir em sociedade. Qual a importância de perceber a vida à maneira caiçara? Pensar por um viés caiçara, agir por uma intuição caiçara, aprender e ensinar de maneira caiçara, seja no sítio ou nas realidades imersas em contextos urbanos. É através disso que penso uma educação musical com fundamentos caiçaras, ou melhor nos modos de vida dos caiçaras, para além das sonoridades dos instrumentos e versos, uma educação musical para a vida.

MESTRE ZECA DA RABECA

Meu contato com José Martins Filho começou no ano de 2013, quando trabalhávamos juntos no projeto de educação musical da Prefeitura Municipal de Paranaguá, na chamada Casa da Música. Àquela altura Zeca ministrava aulas de Fandango para um público geral, sua metodologia agregava conhecimentos sobre construção de instrumentos, repertório e performance musical. Os processos pedagógicos de Zeca me chamavam a atenção, pois ao contrário dos outros professores, o mestre utilizava exclusivamente as sonoridades e a oralidade para compartilhar seu conhecimento, nenhum método escrito. Seus alunos eram convidados a conviver com as epistemologias trazidas com os modos de vida de Zeca, os conteúdos eram absorvidos pelo convívio com o mestre e, não por um método escrito. Em um certo momento surgiu uma ideia da coordenação do espaço de “organizar” em forma de método os conteúdos que Zeca compartilhava em suas aulas. De saída a equipe percebeu que essa tarefa tinha como desafio o registro de experiências empíricas em formas ainda pouco descritas. Percebeu-se a necessidade da criação de uma linguagem que pudesse se aproximar dos sons, do discurso do mestre e das nuances de suas narrativas que sutilmente representam os saberes caiçaras.

Essa foi minha primeira incursão no âmbito de registro de um conteúdo advindo da cultura caiçara, mais especificamente do Fandango. Na ocasião a equipe não teve sucesso nessa empreitada, pois muito do que Zeca apresentava em suas práticas não tinha representação gráfica pronta para o registro escrito, tínhamos de criar essas notações, o que não conseguimos realizar em 2013. No entanto, o trabalho prosseguiu entre outros caminhos desde então.

Zeca é um representante daquele “Fandango de sítio” ao qual me referi anteriormente. Nascido no Salto Morato, município de Guaraqueçaba, Zeca passou pelas diferentes fases da vida do caiçara, que de acordo com Martins (2006), migraram dos refúgios nas baías e canais em direção às cidades. Nesse processo viram sua cultura se transformar e carregam hoje as marcas desses trajetos. O caiçara nunca foi isolado, sempre manteve relações de trabalho com as cidades maiores, entregando produtos e pescado em toda a baía de Paranaguá, essa relação fez com que a comunidade fosse por vezes atropelada por interesses de grandes corporações, contato que altera até hoje em grande escala seus modos de vida.

Zeca comenta que viveu essa realidade ao se deparar com estruturas de trabalho com as quais não convivia nas localidades onde morou na infância e adolescência, Salto Morato e Rio dos Patos, ambas localidades em torno da cidade de Guaraqueçaba. O mestre veio aos 18 anos para Paranaguá e atuou como trabalhador na construção do cais do porto Dom Pedro I, como explica no documentário "Pistas para uma educação musical caiçara" (2021), material audiovisual produzido pela Batucaria, através do edital Cultura na Rede da Secretaria de Cultura e Turismo de Paranaguá no ano de 2021. No vídeo Zeca conta detalhes sobre essa fase de sua vida, como seu sustento se tornou condicionado por uma nova estrutura de trabalho que não fazia parte de sua antiga rotina no sítio. Trabalhar numa grande obra que surgia como promessa de progresso e uma vida melhor do que aquela que se vivia no sítio. Mais um caiçara se integra ao esquema capitalístico de trabalho, se distanciando dos saberes tradicionais de sua terra para entrar em uma nova forma de viver. Muitas famílias caiçaras fizeram esse mesmo caminho, entre elas Pereiras, Reis, Martins, entre outros.

Zeca portanto, é um representante dessa transição de modos de vida, rabequeiro talentoso que é, Zeca sempre foi requisitado para integrar os diversos grupos de Fandango que foram surgindo com o passar dos anos, desde o grupo do mestre Romão, primeiro grupo institucionalizado em Paranaguá, até os grupos mais novos como o Mandicuera. Em 2021 Zeca fundou com a ajuda de alguns agentes culturais da cidade, seu próprio grupo, durante a pandemia fez algumas apresentações *on-line* e participou de produções audiovisuais que relacionam a cultura caiçara. Mestre Zeca da Rabeca é exemplo de um caiçara que se adaptou aos novos modos de vida, porém tem consciência da importância dos saberes tradicionais e os mantém vivos através de suas articulações. Sua forma de tocar é muito peculiar e foi descrita por Frederico Pedrosa em sua pesquisa sobre o ensino e aprendizagem da viola caiçara.

Os toques e sonoridades de Zeca são únicos. O mestre defende a expressão da música feita nos sítios, com suas nuances e um certo distanciamento das influências de outros estilos dentro do Fandango. Podemos dizer que Zeca faz um "Fandango raiz", emprestando a denominação utilizada para os sambas e batuques vindos do Recôncavo baiano. Ele utiliza essa expressividade em suas abordagens didáticas, de forma intuitiva envolve os alunos com o universo caiçara, exemplifica

possibilidades de criação e performance através do repertório do Fandango, e principalmente repete incansavelmente os padrões rítmicos e melódicos de sua rabeca e outros instrumentos que constrói e toca. A forma de ensinar de Zeca parte da audição e repetição das formas do Fandango, cada Chamarrita, Dom dom ou Querumana tem seu toque específico, sua melodia, sua forma. Zeca domina como poucos as nuances dessas estruturas musicais. Seu trabalho é merecedor de um olhar aprofundado sobre esse legado, com registro audiovisual, material didático, gravações de áudio, entre outras mídias. Zeca é o ponto de partida para pensarmos novas estratégias didáticas em direção à educação musical caíçara.

3 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

Conteúdos acerca do Fandango e da cultura caiçara são articulados por todo o território, trago exemplos de alguns projetos desenvolvidos. Busquei uma linha histórica que exemplifica projetos em diferentes épocas, portanto as primeiras ações datam da década de 1960 com Inami Custódio Pinto e Mestre Romão, até os projetos mais recentes.

PROJETOS REALIZADOS NO TERRITÓRIO

Inami e Mestre Romão

Existe um pioneirismo em relação a ressignificação do Fandango como cultura e prática social. Nesse sentido, o folclorista Inami Custódio Pinto se ocupou em criar uma nova forma de continuidade do Fandango. É curioso, entretanto, notar que apesar de afirmar que “somente os velhinhos tocavam”, Inami conseguiu reunir muitos jovens e adultos que conheciam as músicas e coreografias, a partir daí se dedicou à organização de um grupo. Essa articulação de Inami foi um divisor de águas para a história da música caiçara, que dali para frente esteve presente em diferentes projetos. No ano de criação do Instituto Nacional de Folclore (INF), em 1976, o Fandango foi representado no exemplar de número 15, intitulado *Fandango do Paraná*, da coleção *Documento Sonoro do Folclore Brasileiro*, serie de discos compactos dedicada ao mapeamento da música folclórica, editada pelo INF/Funarte. As gravações de Fandango foram realizadas em 1968, por Inami Custódio Pinto com o grupo de Manequinho da Viola, e o disco conta com apresentação de Roselys Vellozo Roderjan, outra expressiva integrante da Comissão Paranaense de Folclore. A marca regionalista nesse período é acentuada e o Fandango aparece, portanto, como um indicativo de pertencimento que legitima sua versão paranaense. Essas gravações enfatizam o “fato folclórico”, figurando a visão coletivista das canções ali registradas, com os grupos e comunidades participantes devidamente creditados na ficha técnica de realização do disco.

Um aspecto importante na abordagem de Inami, que atualmente é contestado por pesquisadores e agentes culturais, é o fato de apresentar o Fandango como uma cultura à beira da extinção. Nesse sentido foram divulgadas notas na imprensa com os seguintes dizeres: “Fandango dá seus últimos passos no Paraná” de *O Estado de*

S. Paulo, em 1975, que tratava também do padecimento de Custódio Pinto na busca de apoio ao folclore. Outra matéria do jornal traz o seguinte:

Assim como o fandango parece estar com os dias contados, esmagado pelos problemas sociais que vão se avolumando (são poucas as famílias da ilha dos Valadares não atingidas pela praga da mortalidade infantil), o único homem que até há bem pouco era capaz de mobilizar os fandangueiros parece, por sua vez, sofrer do mal que afeta a vida dos ilhéus – uma indistinta indiferença pelo seu trabalho. De fato, Inami Custódio Pinto parece constituir o exemplo não muito raro do estudioso que não encontra o menor apoio para as suas pesquisas. Com a mesma assiduidade com que vem sendo cortejado por políticos e ex-governadores que auxiliam o fandango em épocas pré-eleitorais, Inami continua sempre sem apoio para realizar um trabalho mais sério. Foi assim várias vezes (Enio Squeff, *O Estado de S. Paulo*, 05/10/1975).

Inami utilizou muitas vezes o discurso de que Fandango havia acabado. Os motivos que ele elegeu na época para tal diagnóstico foram os efeitos da guerra e da presença de igrejas evangélicas no litoral paranaense. A partir daí, Inami procurou incentivar os fandangueiros para que não deixassem o folclore morrer e formassem um grupo de Fandango.

Então peguei o Romão [fandangueiro da Ilha dos Valadares, Paranaguá] porque ele era um líder, era católico apostólico romano, não cedeu aos crentes, daí “você é capaz de reunir um grupo”. Daí eu fiz uma enquete pra não puxar saco de ninguém:– quem é o melhor de todos os tempos? – O melhor violeiro foi Manequinho da viola. – Onde é que ele anda? – Ele morava aqui, agora tá lá na estradinha. Nossa, eu fui atrás dele, e ele tirou a viola de dentro de um baú, chorando, quando ele tocou ele tremia, puta que amor, rapaz do céu, e o filhinho dele com a rabeça, até batizei o Antônio, que coisa é uma religião, né? [Eles] não dançam por dançar, é por devoção. Rapaz, quando cheguei ali pertinho de Paranaguá, a última estação antes de chegar em Paranaguá, não lembro o nome, quando cheguei lá todo mundo era crente. Mas que crente coisa nenhuma! Você só pode reunir [um grupo de fandangueiros] se oferecer alguma coisa, eu distribuía cachaça, cigarro e tal, e dizia: – eu vim aqui porque lá na Ilha dos Valadares disseram que é você [Manequinho] o melhor violeiro, será que é, será que não é? Eu cutucava o brio deles. Daí nós fizemos o melhor violeiro, o melhor rabequista, o Celestino, outro violeiro, segunda voz, o meu sobrinho no adufo, fizemos o primeiro conjunto e reunimos. Como difere, porque ali em Valadares é grileiro, vem gente de tudo que é canto pegar assistência em Paranaguá, então as marcas são as mesmas, as coreografias, mas difere no andamento, e um conjunto daqui não bate com o de lá. Então, o que que fizemos? Uma seleção, peguei gente de Paranaguá, Ilha do Mel, outro da Ilha tal, reunimos doze pares e ensaiamos dez, quinze marcas (SILVEIRA, 2014).

Com isso, em meados da década de 1960, Inami Custódio Pinto foi responsável pela criação de um grupo de Fandango. No intuito de revitalizar uma manifestação musical considerada tradicional, Inami faz uma “seleção”, “ensaia” e forma um “conjunto”. Manoel Viana era o principal aliado de Inami Custódio Pinto em Paranaguá, personagem importante dos círculos intelectuais e da vida cultural

parnanguara, dono do Liceu Manoel Viana, principal instituição privada de ensino do município, além de presidente da subcomissão de folclore e membro do Instituto Histórico Geográfico e do Centro de Letras do município. Para dar prosseguimento ao projeto de revitalizar o Fandango, em 1967, Manoel Viana e Inami Custódio convencem o prefeito Nelson de Freitas Barbosa, que antes de se tornar prefeito era professor no colégio de Manoel Viana, a inserir o Fandango nos festejos do carnaval parnanguara. Aficionados com a ideia de tradição, Viana e Inami alegaram que era importante reviver o carnaval de outrora, convencendo o então prefeito sobre a necessidade de produzir um carnaval diferenciado, genuíno, regional, que levasse em consideração parâmetros próprios, distintos do carnaval carioca, por exemplo. A partir daí a singularidade do carnaval parnanguara seria obtida com a introdução do Fandango nos festejos de rua (Corrêa, 2016).

Com o passar do anos fandangueiros arregimentados por Inami dividem-se em dois novos grupos: o “Grupo de Fandango Mestre Romão” e o “Grupo de Fandango da Ilha dos Valadares”, grupo que procura fazer um Fandango considerado por eles, mais “verdadeiro”, um Fandango “de sítio”, de acordo com o mestre Zeca da Rabeca, como “os antigos” faziam, sem a interferência de pessoas “de fora”. O grupo de Romão continuou fazendo apresentações fora do município com o auxílio de Inami, ao mesmo tempo em que começou a ser apoiado pela prefeitura de Paranaguá, que passou a incentivar o aprendizado do Fandango nas escolas municipais. Com isso, Romão começou a receber um salário fixo da prefeitura, que o auxiliou também a financiar as viagens do grupo e as estruturas necessárias para as apresentações. Algo a ser ressaltado aqui é o fato de que o grupo de Romão caracterizava-se pela presença de jovens, que se integraram ao grupo a partir das aulas de Fandango que ministrava na rede pública de ensino.

Segundo Corrêa (2016) Inami Custódio Pinto foi também um articulador da participação do Fandango no mapeamento musical do Brasil empreendido pela gravadora Marcus Pereira Discos entre as décadas de 1970 e 1980, que resultou em uma coleção de LPs de grande prestígio e repercussão. Os registros musicais reuniram lado a lado manifestações populares e ícones da MPB, reforçando traços e peculiaridades de uma diversidade revelada por meio do regionalismo (Sautchuk, 2006; Aragão, 2011). Diretor da gravadora e curador da série, Marcus Pereira relata seu contato com Custódio Pinto na reportagem "O samba é a desgraça nacional, fazer

música regional é nosso caminho certo” (*Correio do Povo*, Porto Alegre, 06/03/1977), que enaltece a importância do mapeamento da cultura popular brasileira. (Corrêa, 2016)

Corrêa afirma ainda em seu artigo "A construção social do fandango como expressão cultural popular e tema de estudos de folclore", que em Paranaguá todos os fandangueros conheceram ou ouviram falar em Inami. Seu Anísio Pereira, por exemplo, não chegou a conhecer Inami, pois morava em Guaraqueçaba na época das pesquisas de Inami. Ainda assim, ele afirma:

Aquele ali foi o cabeça, cabeça do levantamento do Fandango foi ele. O Inami trabalhava com cultura, né, desse tipo, ele era uma pessoa muito estimada". Outro fandanguero da Ilha dos Valadares, Seu Brasília, se utiliza da mesma expressão para falar dele: "foi ele que levantou, ele levantou o Fandango aqui, veio aqui, se interessou, aí ele falou com o Romão, se entrosaram os dois, daí que levantou. Fazia tempo que o Fandango *tava desprezado*, aí foi indo, ele levantou o grupo". A fala de Anísio Pereira é interessante, também, pelo fato de ele associar Inami com a ideia de cultura. Inami era "desse tipo", "trabalhava com cultura", diz Anísio. Não apenas ele, mas muitos fandangueros com quem eu conversei se referiam a mim de modo semelhante. Assim como Inami, eu era visto como alguém que "trabalhava com cultura" (Corrêa, 2016).

Inami criou uma nova forma de lidar com o Fandango, com suas articulações o Fandango alcançou diversos patamares de prática e difusão. Caracteriza-se portanto como o primeiro momento em que os saberes caiçaras ocuparam espaços com performance e ensino aprendizagem institucional. As oficinas de mestre Romão se configuram como o ponto de partida do ensino musical caiçara, a partir daí os saberes tradicionais relacionados à música caiçara entraram num caminho de difusão para além dos sítios, bailes e palcos, na expressão através da educação.

Fandango na escola

Fandango na Escola é um material didático organizado em parceria pela Associação de cultura popular Mandicuera, pesquisadores do Fandango e a Secretaria de educação do estado do Paraná, através do projeto Fera. O material aborda as diferentes marcas e batidos, com áudios, um livro ilustrado e descritivo.

FIGURA 6 - CAPA FANDANGO NA ESCOLA



Fonte: Fandango na escola, 2008.

O material inclui o trabalho da Associação Mandicuera e seus pares na construção de um perfil educativo para o Fandango caiçara e outras manifestações presentes nessa cultura, como Boi de mamão e Romaria do divino. Apresenta um descritivo da região em seus aspectos geográficos, exemplifica os instrumentos musicais utilizados no Fandango, aborda as mudanças atravessadas pela comunidade caiçara e apresenta diversas coreografias realizadas nos batidos de tamanco e bailados. Fandango na escola figura um material extremamente elaborado sobre o ensino do Fandango, traz partituras com os ritmos e batidos, letras das marcas e atividades de criação de versos, além de um disco de áudio com as gravações dos conteúdos citados no material impresso.

As coreografias apresentadas são o Círculo andando, Levada de repique, Vanzeirinho, Oito batido, Bailado, Passeado batido, Pescadinho e Gambá. As marcas são o Anú, Xará, Andorinha, Marinheiro, Gambá e Graciosa.

FIGURA 7 - COREOGRAFIAS FANDANGO NA ESCOLA



Fonte: Fandango na escola, 2008.

FIGURA 8 - MARCA BATIDA DO FANDANGO - ANU

Marca batida do Fandango ...
ANU

É A PAUSA DOS PALMAS. NESSA OS APENAS PARA A EXECUÇÃO DAS O SOM DOS TAMANCOS É CONSTANTE.

1
2
3
4

1 VAMOS DAR A DESPEDIDA QUE ANU PRETO VAI EMBORA E ANU BRANCO VAI DIZENDO

2
3
4

Fonte: Fandango na escola, 2008.

Pedrosa (2017) ressalta que a primeira parte do material conta a história do Fandango a partir de personagens, desenhados, que dialogam com o leitor e

informam histórias da cultura caiçara. Em segundo momento há uma sessão onde encontram-se representações gráficas de como executar o sapateado e num terceiro momento a descrição de como executar as modas a partir do canto e dos instrumentos musicais típicos do Fandango. A notação usada para o que concerne aos instrumentos musicais é a notação alternativa desenvolvida por Zambonin (2006) apresentada no terceiro capítulo. Esta notação exige que o leitor possua prévio conhecimento para poder operacionalizá-la (PEDROSA, 2017).

Na última página de Fandango na Escola encontra-se uma mensagem do produtor musical desta mídia Ary Giordani, ele salienta que a finalidade dessa produção musical é produzir o som mais próximo possível dos encontrados no ambiente do Fandango, para que as nuances próprias deste fazer sejam possíveis de serem transmitidas de maneira didática, mas indica ainda que o contato direto com estes mestres transpõe qualquer síntese.

Experiências com a educação do campo nas ilhas de Guaraqueçaba

Esse trabalho não está diretamente ligado a música caiçara, porém traz um registro de atividades pedagógicas no âmbito dos saberes tradicionais caiçaras. Este trabalho se registrou através de um planejamento de atividades realizado em 2017 pela Professora Rosália Lopes Michaud, que elaborou um projeto didático no qual as questões vivenciadas pela comunidade estivessem no centro das discussões. O projeto não aborda diretamente a música caiçara, porém abre precedentes para uma debate sobre quais os interesses da escola na situação limite em que a comunidade do Sibui-PR vinha sendo exposta. Situações relativas às proibições ambientais que inibem os cultivos da roças tradicionais, entre outras pressões governamentais e econômicas que atravessam a vida da comunidade caiçara. A estratégia didática aplicada pela professora Rosália veio utilizar o espaço de ensino aprendizagem da escola para agregar saberes tradicionais, que por conta das lógicas do mercado de trabalho e conseqüentemente dos currículos educacionais, não vinham sendo valorizados pela própria comunidade.

O tema principal foi a Roça tradicional, as formas de estruturar os mutirões de plantio e colheita, conforme o conhecimento da comunidade. Segundo Rosália, a educação do campo visa trabalhar através da memória coletiva, e o saber tradicional é o ponto de partida para as aulas, que iniciaram com a aproximação entre os roceiros

e educandos, tanto no ambiente da roça quanto na escola. As ações foram divididas entre: A) planejamento do currículo, B) construção de uma maquete da localidade, C) preparação do terreno para plantio e colheita, D) atividades complementares nos diferentes espaços pedagógicos.

A partir do mutirão foram planejadas atividades nas diferentes áreas do conhecimento, como por exemplo o desenvolvimento de uma tabela de quais os perfis de pessoa participaram do plantio, mulheres, homens, crianças e idosos. A Biologia também era estudada constantemente, pois as visitas à roça eram momentos de observar o funcionamento biológico da terra e das sementes de milho e arroz germinadas. Professora Rosália observa que a roça foi o tema escolhido para esse projeto, no entanto a cultura caiçara é muito mais do que isso, portanto há muito trabalho para os educadores e agentes culturais do território caiçara.

Associação de jovens da Juréia

Abro uma exceção na pesquisa e estendo o olhar para uma localidade do estado de São Paulo, um trabalho muito interessante que mobilizou essa comunidade caiçara na cidade de Iguape, no litoral sul de São Paulo. O projeto do Professor Paulo Cesar Franco levou oficinas de Fandango para o ambiente da escola de campo na localidade da Juréia. O projeto se chama Oficinas de Fandango caiçara como vivência de educação popular na associação dos jovens da Jureia - AJJ/Barra do Ribeira - Iguape - SP: Reafirmando o potencial das comunidades tradicionais caiçaras. A pesquisa de Franco procurou revelar as potencialidades da cultura caiçara partindo do saber de experiência que se traduziu no fazer das oficinas de Fandango caiçara, prática concebida como vivência de educação popular na AJJ.

Franco narra que a tarefa proporcionou um espaço de educação popular de maneira desafiadora, pois o que se via ali, interpelava o pesquisador sobre as maneiras de compartilhar com a comunidade os saberes da cultura caiçara através de oficinas. Surgiram ideias de como seria o ensinar Fandango à comunidade através da confecção de instrumentos musicais, e questionamentos como: Quem estaria habilitado a ensinar uma manifestação cultural? Ou mesmo, como se daria o diálogo, a vivência e a teoria? Questionamentos semelhantes às minhas experiências na SEMED em Paranaguá.

Acreditando numa educação popular na qual a relação entre educador e educando fosse mediada mais pelo diálogo do que o trapacear da língua, a língua fora do poder como diz Barthes, fosse o ensinar do jeito caiçara, como se fazia no mutirão, pois não havia sentido ensinar um saber da experiência que não fosse pela vivência. Franco complementa ressaltando que era preciso que as trocas de experiências do Fandango com a comunidade acontecessem de forma que o privado se tornasse público para que as experiências das entranhas dos mestres artesãos e fandangueiros fossem compartilhadas e creditadas pela comunidade no fazer, contar história e ser o que é, pois a presença de outros que veem o que vemos e ouvem o que ouvimos garante-nos a realidade do mundo e de nós mesmos (ARENDR, 2009, p.60).

Assim, foram adotadas as oficinas de Educação Popular a partir de uma perspectiva do movimento de criação e empoderamento da comunidade na Juréia. Franco descreve que as primeiras experiências com as oficinas de Fandango não foram animadoras. Mesmo organizando encontros dinâmicos com a presença dos mestres, artesãos, danças e discussões sobre a cultura e o Fandango caiçara o envolvimento dos participantes não era satisfatório.

Pouco a pouco se configurou uma forma de trabalhar a oficina no Centro de Cultura Caiçara da Barra do Ribeira. Ela iniciava-se com a acolhida dos participantes como nos tempos dos antigos dos caiçaras, quando se encontrava as pessoas na porta da frente da casa. Chegando ao Centro de Cultura, os participantes tinham a oportunidade de conhecer o espaço da AJJ, sua história e também se falava do objetivo das oficinas, buscando sempre proporcionar um ambiente com o jeito do cotidiano caiçara. Após a acolhida e apresentação dos mestres, os Jovens da Juréia criavam um ambiente descontraído e prazeroso para o desenvolvimento das atividades, pois a “educação popular não é uma atividade pedagógica para, mas um trabalho coletivo em si mesmo, ou seja, é o momento em que a vivência do saber compartilhado cria a experiência do poder compartilhado” (BRANDÃO, 2012, p.98).

As narrativas sobre a cultura caiçara fizeram com que no início das oficinas surgisse a ideia de criar um jornal onde fossem publicadas as atividades do projeto no Centro de Cultura Caiçara, bem como o saber da cultura local. A ideia foi compartilhada no grupo e os jovens da Jureia levaram adiante o projeto conseguindo recursos do Centro de Cultura Caiçara para o jornal “A voz Caiçara”. No jornal, os jovens da Jureia publicaram as atividades do Centro de Cultura e incentivaram os

participantes da oficina e também os alunos das escolas públicas a escreverem sobre a história da cultura caiçara local. O informativo não se encontra mais em circulação, mas o aprendizado certamente continua com as pessoas que vivenciaram a experiência. Portanto o projeto de oficinas de Fandango com a AJJ se configurou como uma possibilidade de prática pedagógica fora do ambiente escolar, gerando com isso uma cadeia de ações que oportunizou à comunidade um contato direto e efetivo com os saberes tradicionais caiçaras.

PESQUISANDO ENSINO E APRENDIZAGEM EM MÚSICA CAIÇARA

Neste capítulo apresento os trabalhos de dois pesquisadores que foram a fundo nos processos de ensino e aprendizagem do Fandango tradicional, os assuntos abordados tratam de vivências com mestres sobre construção de instrumentos, práticas musicais, processos de compartilhamento e didatização da música caiçara.

Didatização em música caiçara – Fred Pedrosa

Fred Pedrosa apresenta em seu trabalho a viola caiçara, com suas afinações, temperos e histórias. Sua dissertação intitulada "O processo de ensino/aprendizagem da viola caiçara na ilha de Valadares: Possibilidades e limites de sua didatização", apresenta os resultados da investigação sobre processos de ensino e aprendizagem musicais relacionados aos saberes tradicionais das violas caiçaras da Ilha dos Valadares em Paranaguá-PR.

Na pesquisa Pedrosa utilizou-se de aportes teóricos da etnografia educacional, somados a entrevistas e observação participante com a finalidade de levantamento de dados. Além da revisão de literatura, buscando trabalhos relacionados aos Fandangos caiçaras e as suas formas de transmissão de conhecimento. Neste processo encontrou definições importantes sobre o processo de ensino e aprendizagem no Fandango, especialmente sobre a imitação criativa. Através da experiência de campo, bem como das entrevistas, o autor elenca aspectos recorrentes entre as pesquisas citadas, as falas dos mestres entrevistados e as práticas de transmissão observadas. O autor salienta que aprender a viola caiçara é também aprender uma identidade cultural.

As discussões sobre possibilidades de didatização dos toques da viola caiçara se mostram profícuas na pesquisa de Pedrosa, o autor traz em suas referências, agentes que viveram processos similares com outras violas em território nacional. O pesquisador afirma que os mestres caiçaras se preocupam com a didatização da sua música, e ressalta movimentos dos próprios mestres no sentido de produzir estratégias didáticas. Indica-se, assim, que possíveis pesquisas possam se voltar para a confecção de manuais didáticos para ensino das violas caiçaras. A pesquisa de Pedrosa faz coro com este texto e serve de guia para responder muitas das questões presentes no tema da pesquisa. A pergunta que reverbera entre nossas pesquisas é: “Quais os caminhos para didatizar a música caiçara?” Sem colonizar, estereotipar ou romantizar os conteúdos. A pesquisa de Pedrosa mostra algumas possibilidades para tal intento a partir da viola caiçara.

Pedrosa destaca que um dos fandangueiros ainda em atuação na ilha é Waldemar Cordeiro. Pode-se observar em sua performance que quando tocadas as cordas soltas, elas soam as notas (ré-sol-dó-mi-lá da corda mais próxima à cabeça até a mais próxima do chão, com a viola em posição de se tocar). Em campo, Pedrosa constatou que a afinação *Intaivada* segue a mesma relação intervalar da afinação *Pelo Meio*, apenas com bordões uma oitava mais grave, o que justifica o equívoco em relação aos nomes das afinações.

Segundo Pedrosa a viola caiçara é o único instrumento recorrente em toda a prática de Fandango. Possui características locais, como variação do número de cordas, a forma de construção e o nome pelo qual é chamada. Existem três afinações diferentes, chamadas de *Intaivada*, *Pelo Meio* e *Pelas Três*, que se diferenciam umas das outras principalmente pela altura e quantidade de cordas, posição dos dedos do violeiro no braço do instrumento e a presença ou não da turina. Usa-se basicamente os acordes de tônica e dominante (GRAMANI, 2009).

Pedrosa cita o exemplo de cifragem e afinações para viola encontrada na pesquisa de Araújo (1967), mostra com isso que o interesse na didatização da viola tem um longo percurso.

FIGURA 9 - AFINAÇÃO OITAVADA OU PONTEADO DO PARANÁ



Fonte: Araújo, 1967.

FIGURA 10 - VIOLAS E MACHETES PRODUZIDOS PELO PROJETO ARTESANIAS



Fonte: Pedrosa, 2017.

Outro aspecto relevante da pesquisa de Pedrosa é a importância de encontrar maneiras de transcrever práticas musicais do Fandango que respeitem suas particularidades estéticas, discurso que vai de encontro às dificuldades encontradas nas formas de registro dos toques de mestre Zeca na Casa da Música. Pedrosa afirma

que uma das importantes bibliografias nesse sentido é a de Graciliano Zambonin (2006), que transcreveu a moda de nome *anu* do Fandango. Para tal, Zambonin desenvolveu uma forma particular de transcrever os instrumentos, com simbologias agregadas às formas tradicionais de notação, conforme o exemplo a seguir.

FIGURA 11 - TRANSCRIÇÃO DE ANU BATIDO

Anu
Batido

Fandango Paranaense
Transcrição: Graciliano Rufino Zambonin

Referência: Grupo pé de ouro,
ilha dos Valadares, Paranaguá.

Esta duração depende do
violeiro entrar cantando

"Guia" dos versos
voz dos Violeiros
1 e 2

As violas não começam juntas
Sempre é um dos violeiro que começa

Toque que caracteriza o Anú
Duração Variável

Violas 1 e 2
mão esquerda

Violas 1 e 2
mão direita

Rabeca
Arco

Adufo

Tamanco

Tamanco

Tamanco

Alguns tamancos realizam essa marcação

pp

Fonte: Zambonin, 2006

Além das violas Pedrosa abordou em sua pesquisa a didatização evidenciada na construção do instrumentos, nesse caso a rabeca de mestre Zeca, com marcações no braço da rabeca que indicam onde posicionar os dedos na performance, a adaptação tem a intenção de facilitar a visualização e contribuir no processo de ensino e aprendizagem.

FIGURA 12 - MESTRE ZECA E A RABECA COM AS MARCAÇÕES



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=euPsY8mjsJc&t=487s> (Marchi,2016)

Pedrosa apresenta uma linha do tempo sobre a escolarização das violas brasileiras, uma posição interessante no sentido de ocupar espaços educacionais a partir de saberes populares. O autor descreve que no contexto da música caipira, anterior à década de 1980, não havia momento especial para o ensino e aprendizagem, se aprendia a partir da imitação de outro músico – que não recebia o ônus de professor e nem “ensinava” no sentido estrito da palavra. Esses músicos, detentores e zeladores das tradições, são chamados de mestres (DIAS, 2012. VILELA, 2011, CORRÊA, 2014).

As primeiras investidas rumo ao processo de escolarização das violas caipiras foram feitas por professores particulares deste instrumento em ambientes não escolares. Saulo Dias (2012) mostra que a ocorrência de professores particulares de viola, na década de 80, pode ser considerada a primeira demonstração de que os processos de transmissão de conhecimento estavam se alterando. Saulo, em sua tese, nomeia como escolarização a reconfiguração das modalidades de ensino da

viola, que passam da imitação para a didatização das suas técnicas. Isto indica que, neste processo, foram submetidos conhecimentos tradicionais aos “imperativos didáticos” (PEDROSA, 2017).

Pedrosa traz ainda um dado muito interessante relacionados aos métodos didáticos, ressalta que os links de sítios virtuais, bem como os QR codes, foram definidos, por Heidemann e Garcia (2016), como Objetos Educacionais Digitais (OED) ativos ou passivos. Os OED ativos se referem a quando os materiais digitais propõem ao aluno a execução de alguma atividade tanto de forma direta, como uma sugestão de atividades experimentais específicas; quanto indiretas, como a “apresentação de aplicativos e simulações que possibilitam aos estudantes a realização de atividades, mesmo sem orientações mais específicas neste sentido” (HEIDEMAN, GARCIA, 2016).

Aprendizado de Rabeca caiçara – Daniella Gramani

Daniella Gramani em sua pesquisa intitulada “O aprendizado e a prática da rabeca do fandango caiçara: estudo de caso com os rabequistas da família Pereira da comunidade do Ariri”, traz um estudo de caso sobre o aprendizado da rabeca no Fandango caiçara, com foco na experiência e nas reflexões apresentadas por três rabequistas da mesma família, moradores da comunidade do Ariri, Cananéia, São Paulo: Zé Pereira, Laerte Pereira e Arnaldo Pereira. A pesquisa foi realizada na comunidade do Ariri e teve como estratégias de coleta de dados a observação participante, o caderno de campo, as aulas de instrumento e entrevistas por pauta. Os dados coletados foram relacionados a categorias, conceitos e observações levantados de estudos oriundos da etnomusicologia e cognição musical (GRAMANI, 2009).

Algumas das questões elucidadas na pesquisa foram: a aprendizagem musical é também aprendizagem de uma identidade cultural; não há local nem hora exclusiva para a aprendizagem musical; há uma integração entre a música e o corpo; a imitação dos sons e gestos corporais é uma das principais técnicas utilizadas na aprendizagem musical; a experimentação é também um momento de aprendizagem e as pessoas mais experientes são referências no processo de aprendizado musical (GRAMANI, 2009).

A autora reflete sobre a desvalorização da memória oral, e defende acertadamente que tal desvalorização afeta diretamente a cultura popular. Os rabequeiros escolhidos para sua pesquisa, em especial Zé Pereira, não são velhos, mas são representantes de uma socialização que, não sendo valorizada pela sociedade industrial, busca formas de sobrevivência e utiliza a memória oral para isso (GRAMANI, 2009).

Os três primeiros capítulos da dissertação constituem-se em revisões de literatura. No primeiro são abordadas questões relativas ao Fandango que vão desde o histórico até a sua caracterização como manifestação popular. O segundo capítulo é focado nas pesquisas realizadas sobre as rabecas brasileiras. No terceiro capítulo a autora apresenta os estudos de etnomusicologia e cognição musical que dão base à análise dos dados recolhidos. A metodologia utilizada é tratada no quarto capítulo. O quinto capítulo constitui-se da apresentação dos dados recolhidos e integrados à discussão teórica levantada nos capítulos anteriores. O sexto capítulo é a conclusão, onde a autora retoma questões anteriormente discutidas de maneira resumida.

A autora ainda traz aspectos técnicos e sonoros que dão o contexto musical da pesquisa, como andamentos, estruturas rítmicas e melódicas. Por exemplo, tanto nas marcas dos Dom Dom (nomeado aqui de Dandão), quanto nas Chamarritas são mantidas estruturas melódicas que se repetem no decorrer da marca, porém com alteração da letra. Gramani ressalta as nuances relacionadas aos andamentos e as descreve conforme a tabela a seguir.

TABELA 1 - ANDAMENTO DE MARCAS VALSADAS

Chamarrita		
Faixa	Nome	Bpm
1	Moreninha	114
5	<i>Chamarrita</i>	113
14	Adeus Morena	115
Média		114
Dandão		
Faixa	Nome	Bpm
3	Avião no estrangeiro	106
8	Mulata Faceira	107
15	Duas moças na janela	107
Média		107,3

Fonte: (Gramani, 2009)

É possível perceber que as Chamarritas aqui apresentadas possuem um andamento mais rápido que o Dom Dom. No entanto é importante lembrar que a amostra é pequena e a diferença entre os andamentos também, para que se possa generalizar.

Gramani ressalta que ao realizar transcrições de Fandango, um dos aspectos mais complexos na sua pesquisa foi o da divisão rítmica, por dois motivos principais. Primeiramente pela variação constante da divisão, que funciona conforme a letra cantada e em segundo, porque, se houvesse uma forma de escrever exatamente o que foi cantando, certamente ocasionaria uma leitura muito complexa. Por tais fatores, Gramani realizou adaptações rítmicas a padrões mais simples, com no máximo uma divisão de quatro notas do tempo. A escolha da fórmula de compasso deu-se através da consulta a outras transcrições de Fandango já publicadas (GRAMANI, 2009). A experiência de Gramani remete novamente às dificuldades que tínhamos na Casa da Música para realizar a notação do que mestre Zeca da Rabeca executava.

Outro aspecto interessante na pesquisa de Gramani é quanto à afinação das rabecas, em sua pesquisa foi detectado um espectro de frequência, tomando como referência a nota lá, as afinações estão entre 430hz e 445hz.

FIGURA 13 - RABECAS DO ARQUIVO PESSOAL DE DANIELLA GRAMANI



Fonte: Gramani, 2009.

Gramani exemplifica alguns estudos realizados sobre a rabeca, explica que de modo geral esses estudos tratam da rabeca em uma manifestação específica, como é o caso de Nóbrega (2000) que escreveu sobre esse instrumento no cavalo marinho da cidade paraibana de Bayeux, ou da utilização da rabeca por músicos de uma determinada região, como no estudo de Lima (2001) que relatou a prática de rabequeiros nordestinos (NÓBREGA, 2000; LIMA, 2001; OLIVEIRA, 1994; MURPHY, 1997). Há também, segundo a autora, estudos que merecem destaque apesar de não estarem inseridos em contextos acadêmicos propriamente ditos, não só pela sua qualidade, mas também porque ampliam o universo da rabeca para as regiões norte, sul e sudeste (GRAMANI, 2003; MARCHI, SAENGER e CORRÊA, 2002; EDWARD, 1988; MORAES, ALIVERTI e SILVA, 2006). Para finalizar são citados os estudos que se debruçaram sobre a rabeca no Fandango caiçara (HASSE, 1977; SETTI, 1985; ROMANELLI, 2005).

Em sua pesquisa Daniella Gramani observou que alguns processos e situações se repetem nos contextos do ensino aprendizagem em culturas tradicionais, que a aprendizagem musical é também a aprendizagem de uma identidade cultural, indo além da aquisição de competências técnicas ou musicais, outra observação foi a de que não há local nem hora exclusiva para a aprendizagem musical, nas manifestações estudadas a pesquisadora apontou que a hora da performance, bem como os momentos de preparação e de convivência social são também momentos de aprendizagem. Há uma integração entre a música, o corpo, e, em algumas situações, a encenação, Gramani descreve que uma forma de arte é sempre interligada à outra e o aprendizado dessas questões se dá de maneira conjunta. Situações de experimentação, como as brincadeiras das crianças por exemplo, são situações de aprendizado musical, nas quais a imitação dos sons e gestos corporais são as principais técnicas utilizadas (GRAMANI, 2009).

Gramani optou por realizar um estudo de caso na comunidade do Ariri, com o objetivo principal de levantar novos dados para somar aos já existentes estudos do aprendizado musical na cultura popular e aos estudos do aprendizado da prática instrumental. A autora finaliza sua dissertação ressaltando o depoimento do mestre Zé Pereira, que defende a importância de se manter a tradição viva, fazendo com que o Fandango continue sendo praticado em sua e em outras comunidades.

4. ATUALIZAÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO MUSICAL CAIÇARA

A gente não pode falar: – Ah, o Fandango tem que ser igual antigamente coisa e tal. A gente não vai mudar o Fandango, mas a gente vai ajustar para o contexto de agora, se a gurizada, as novas gerações forem lá, esses que não conhecem Fandango, e chegarem lá e estiver desafinado, eles nunca mais voltam. Mas se estiver afinado, bonito, tudo bem tocadinho, eles vão dançar, vão gostar e vão trazer mais gente, entende? (Aurelio Domingues)

As atuais produções culturais configuram um cenário possível de atualização das culturas tradicionais, a interação entre os saberes tradicionais e os mecanismos contemporâneos de produção cultural é factível e passível de ser abordada também de maneira pedagógica, no intuito de registrar a presença de produções atuais que trazem em seus fundamentos a cultura caiçara, tanto no desenvolvimento dos conteúdos quanto nos modos de produção. Os materiais audiovisuais, cartilhas, jogos, oficinas, métodos, aplicativos, aulas, entre outras ações, precisam estar imbuídos dos saberes tradicionais. Como olhar para a música caiçara e representá-la em novas ordens e fluxos de informação? Resignificar modos de vida, inseri-los numa pedagogia musical e salvaguardar os saberes através de ferramentas que estão à disposição na atualidade.

Se vamos pensar uma educação musical caiçara é preciso pensar no modo como fazê-lo. Vamos criar aplicativos para ensinar? Vamos criar livros, videos, apps, atividades e estratégias que façam com que o Fandango ocupe espaços na rota de atenção das massas, não como produto colonizado, mas justamente como um agente decolonial, uma prática que busque afirmação enquanto identidade cultural. Os materiais produzidos nos anos de 2020 e 2021 através dos editais de incentivo à cultura da Prefeitura Municipal de Paranaguá e outros incentivos dos governos estadual e federal, fomentaram a produção de diversos materiais audiovisuais com foco no Fandango e na cultura caiçara. O audiovisual tem sido uma fonte de conteúdos altamente consumida, nesse sentido é notável que as tradições também se integram a essas novas formas de troca de conhecimento

PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NO TERRITÓRIO

Um exemplo de uso das tecnologias envolvendo o Fandango é a série audiovisual "Registros de Toques de Mestres de Fandango", dirigida por Lia Marchi, trabalho que documentou em 4 aulas os toques de viola e rabeca de 3 mestres de

Fandango de Paranaguá: Brasília Santos Ferres, José Martins Filho (Zeca da Rabeca) e Waldemar Barbosa Cordeiro. Na série de vídeos produzida pela cineasta e professora é possível observar a atuação musical dos mestres, as imagens mostram detalhadamente cada movimento das performances com as violas e rabecas, além de uma breve entrevista com os mestres. Lia Marchi traz em sua trajetória uma grande produção audiovisual sobre culturas populares, dentro e fora do Brasil. Outro projeto coordenado pela cineasta em 2018 foi a série televisiva Luteria Caiçara.

O audiovisual de mestres executando diferentes melodias, marcas e versos demonstra ser uma forma acertada de registro. Se utilizado com o devido cuidado que os saberes tradicionais requerem, é uma poderosa ferramenta para a salvaguarda do Fandango nos dias atuais e também para o futuro.

Outros exemplos na cadeia produtiva do território são os materiais audiovisuais produzidos entre os anos de 2020 e 2021, produções viabilizadas através dos editais de fomento à Cultura de Paranaguá e Lei Aldir Blanc. Tais incentivos geraram uma demanda de trabalho durante a pandemia que ocasionou, de certo modo, um aumento das produções audiovisuais relacionadas às culturas populares e suas transformações. Ressalto aqui alguns trabalhos que atravessaram meu período de pesquisa, os quais acredito servirem como conteúdos de base para a criação de projetos de ensino e aprendizagem com música caiçara, entre eles, trabalhos produzidos na Batucaria Casa Cultural e outros espaços que articulam os saberes tradicionais nas formas de atualização e salvaguarda.

No ano de 2020 foram produzidos na Batucaria diversos projetos através da Lei Aldir Blanc, o primeiro deles foi o "Fandango Ubá ao vivo", material do grupo de Fandango que atua no território com pesquisa, performance e produção cultural ligados às culturas caiçaras. O material tratou do registro ao vivo de três modas de Fandango. As modas gravadas foram: "*Baile a beira mar*", um Dom Dom tradicional, "*Se meu benzinho soubesse*" uma Chamarrita composta por Zé Squenine e por fim "*Amor pelo Fandango*", um Dom Dom de Aurélio Gasparini Junior, integrante do grupo. Esse material está disponível nas redes sociais da Secretaria de Cultura e Turismo de Paranaguá. Assim como os outros materiais subsidiados através da Lei Aldir Blanc 2020 e 2021.

Dando continuidade aos trabalhos de produção musical, tive a oportunidade de produzir com o Grupo Mandicuera uma série de trabalhos durante a pesquisa, o

primeiro deles foi a produção de áudio para o videoclipe “Boiadeiro dos mares”, do mestre Aorelio Domingues, um trabalho foi subsidiado também pela Lei Aldir Blanc 2020. A composição é uma homenagem de Aorelio para o amigo Jamico, figura icônica no território, barqueiro experiente que, segundo o mestre, não perdia um baile sequer. Jamico falecido em 2019 deixou além de muitas histórias sobre sua figura, uma canoa de grandes proporções, chamada na região de “batelão”, que dá tema à moda de mestre Aorelio. O segundo trabalho realizado nesse período em parceria com a Associação Mandicuera foi a produção do áudio para o Festival Português de Viola de Arame, que em sua versão on line convidou no ano de 2021 o mestre Aorelio Domingues para se apresentar. No registro foram apresentadas uma Chamarrita, um Dom Dom e uma canção da Romaria do Divino. Na segunda metade do material, mestre Aorelio apresenta de maneira didática uma relação entre os diferentes toques de viola caiçara e um breve histórico sobre o Fandango que se faz por aqui.

O terceiro trabalho realizado com Mandicuera foi a participação na produção do projeto “Modinhas bailadas”, com um novo coletivo batizado de “Casco de fibra”, nome que faz menção aos cascos das canoas mais modernas da região. Esse trabalho traz um perfil de Fandango diferenciado, e assim como outros trabalhos que serão citados a seguir, aposta nas adaptações da tradição a novos contextos e sonoridades. Nesse sentido, “Modinhas bailadas” é um projeto coletivo e busca criar linhas de aproximação entre o Fandango e a música pop, essas linhas ficam evidentes na espécie de sonoridade e instrumentação, que conta com bateria e contrabaixo, instrumentos externos à tradição do Fandango. A organização dessa produção é de Leomaristi dos Santos, músico e produtor criado em Paranaguá, que atualmente reúne em sua trajetória importantes trabalhos na cena nacional de música.

No caminho de adaptações e referências na tradição, pude colaborar também com o trabalho do músico e compositor Luiz Parna, artista que mistura os toques tradicionais de viola e rabeca com música popular brasileira (MPB). As canções de Parna versam sobre o estilo de vida caiçara e a atualização das tradições, entre as composições registradas na Batucaria estão: “Água e sal”, “Lagamar”, “Brisa”, “Fundo do mar”, “Motivos caiçaras” e “Canto da Vó”.

Outro trabalho de adaptação produzido na Batucaria é o audiovisual “Batido AfroCaiçara”, material no qual faço aproximações entre ritmos tradicionais do Fandango e ritmos Afro-brasileiros. A base dos ritmos são os batidos de tamanco,

entre eles o Gambá e o Anú, que mesclados com os ritmos e instrumentos de origem africana e Afro-brasileira dão a sonoridade que batizei de AfroCaiçara. O último tema do vídeo é o Marinheiro, moda tradicional do Fandango, interpretada com rabeca, sintetizador e pelo conjunto percussivo de tambores e tamancos. Essa versão traz uma adaptação harmônica ao contexto musical caiçara, os acordes utilizados no arranjo fogem à lógica harmônica tradicional do Fandango e propõe outros caminhos de harmonia integrados à melodia tradicional. Batido AfroCaiçara é um projeto audiovisual subsidiado pelo Edital Cultura na Rede, da Secultur Paranaguá.

Lancei também em meu trabalho os videocliques “Dragões de ferro”, “Casa velha”, “Candongia” e os documentários “Trajetória Fernando Lobo” e “Pistas para uma educação musical caiçara”.

Esses foram alguns trabalhos focados na cultura caiçara, foram também produzidos outros materiais que caminham em direção ao contexto da cultura tradicional e suas misturas com outras realidades, como por exemplo a “Coletânea Maré alta”, com dez composições compiladas na coletânea.

Todos esses materiais citados estão disponíveis *on-line* em plataformas digitais, o que nos dá campo para a discussão a seguir e nos conecta ao uso de aplicativos e da tecnologia.

APLICATIVOS E A TRADIÇÃO

A utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs, está presente nas mais diversas atividades da atualidade. O processo de aquisição de informação e conhecimento transpassa os limites da sala de aula, vence barreiras de tempo/espaço e cria a necessidade de adequação aos novos paradigmas de comunicação que interligam hoje milhões de pessoas em tempo real. Nesse sentido Campos comenta:

As TICs alteraram as práticas sociais e, em consequência, modificaram, e continuam modificando, a relação humana com o saber e com o poder. As inovações nas formas de assimilação, de produção, de acumulação e de transmissão do conhecimento requerem o desenvolvimento de novas competências cognitivas e relacionais (CAMPOS, 2007, p. 81).

Segundo Giordani (2019) o uso de redes sociais pelos caiçaras para divulgar e trocar informações traz pontos de alto rendimento analítico, o autor ressalta que é possível perceber isso através dos comentários de mestres nessas redes. Discutem-

se conflitos vividos pelos núcleos artísticos, vínculos estatais e ações de protecionismo, bem como o desapego da “autenticidade cultural”, que leva a “inovações da cultura popular” como a amplificação do folgado, os tamancos personalizados e a veiculação de videoclipes em plataformas digitais e em redes sociais, e ainda a institucionalização dos coletivos artísticos, a luteria contemporânea, com inserção de dispositivos elétricos de captação em instrumentos manufaturados artesanalmente, a possibilidade de fandangueiros não necessariamente morarem no litoral, além da relação inconstante entre atores culturais, pesquisadores e acadêmicos (GIORDANI, 2019). Os caiçaras estão conectados e trocando informações através de meios virtuais de diversas formas, portanto já é tempo de desenvolver estratégias para a presença dos saberes caiçaras em mais formatos digitais.

Na área de educação musical, as TICs transformam os processos de ensino e aprendizagem, constantemente são implementadas novas estratégias na busca por dinamizar os ambientes de formação, em resposta à sociedade midiaticizada, que vive interligada e interage com as mais variadas tecnologias de informação e comunicação. Para Gilberto Prado (2003):

O acesso à complexidade do mundo se faz, de mais a mais, por essa intermediação tecnológica: formas de procedimento e de esquematização que se, para alguns, vão desencadear uma uniformização do mundo e dar lugar a uma perda do sensível, para outros, ao contrário, serão as ferramentas e os instrumentos necessários para se aproximar e despertar o seu “próximo”, por mais longe que ele esteja (PRADO, 2003, p. 24).

Em uma pesquisa realizada na Universidade Federal do Amazonas - UFAM, cuja temática se refere à integração e ao uso de tecnologias digitais foi construído um questionário no *Google Formulários*, como “*internet-based survey*”, que identificou os aplicativos mais utilizados pelos alunos do curso de Licenciatura em Música que atuavam como instrutores nos cursos de música da Escola de Artes da UFAM. A partir dos dados recolhidos foi construída uma tabela inicial de aplicativos em duas categorias: Educação Musical e Produção Sonora.

TABELA 2: APLICATIVOS DE EDUCAÇÃO E PRODUÇÃO MUSICAL

Tabela 1 - Lista de aplicativos para a Educação Musical e Produção Sonora

PLATAFORMA	CATEGORIAS	APLICATIVOS
IOS ANDROID	Educação musical	Piano Keyboard
		Piano By Gismort
		Ensenbler Composer
		Lite: Chromatic
		Chacome
		Real Piano.
		Ouvido Perfeito
		My eantrainan
		Soundcorset
		Da Tuner Lite
		Music Notes
		Solfejar
		Tunable
		Produção Sonora
	Youtube	
	Afinador	
	Spotify	

Fonte: Elaboração dos autores

Fonte: Revista Arte, Educação, Comunicação & Design, v. 01, n. 01 (2020).

Os aplicativos digitais fazem parte de um universo ainda pouco povoado pela música caíçara, no intento de criar aproximações apresento três aplicativos como referências para elaborações caíçaras dentro desse universo, seja na educação ou na produção musical. Na pesquisa realizada na UFAM, por exemplo, foram propostas atividades com a finalidade de contribuir para o melhoramento do ensino e aprendizagem musical. Em aulas de musicalização, foram introduzidos diferentes seguintes aplicativos, entre eles: Sons para crianças e Rhythmic Village, vou focar aqui na análise do Rhythmic Village.

O aplicativo Rhythmic Village utiliza uma metáfora de viagem exploratória em forma de jogo, parte de uma aventura que propõe descobrir as notas musicais e traz a base para leitura rítmica com instrumentos de percussão (ver FIGURA 15). O jogo aumenta de nível conforme se passa de fase, adicionando novos ritmos como desafios a serem alcançados. Um aspecto muito interessante nesse aplicativo é a possibilidade de jogar com instrumentos reais (baquetas, blocos de madeira, tambores), essa opção é possível com o microfone do celular ativado. A versão de avaliação é gratuita, porém limitada, a versão completa é paga e traz diferentes funções e atividades, o aplicativo está disponível para download na Play store.

FIGURA 14: TELA INICIAL APLICATIVO RHYTHMIC VILLAGE



Fonte: Google play

FIGURA 15: EXERCÍCIO DE RITMO RHYTHMIC VILLAGE

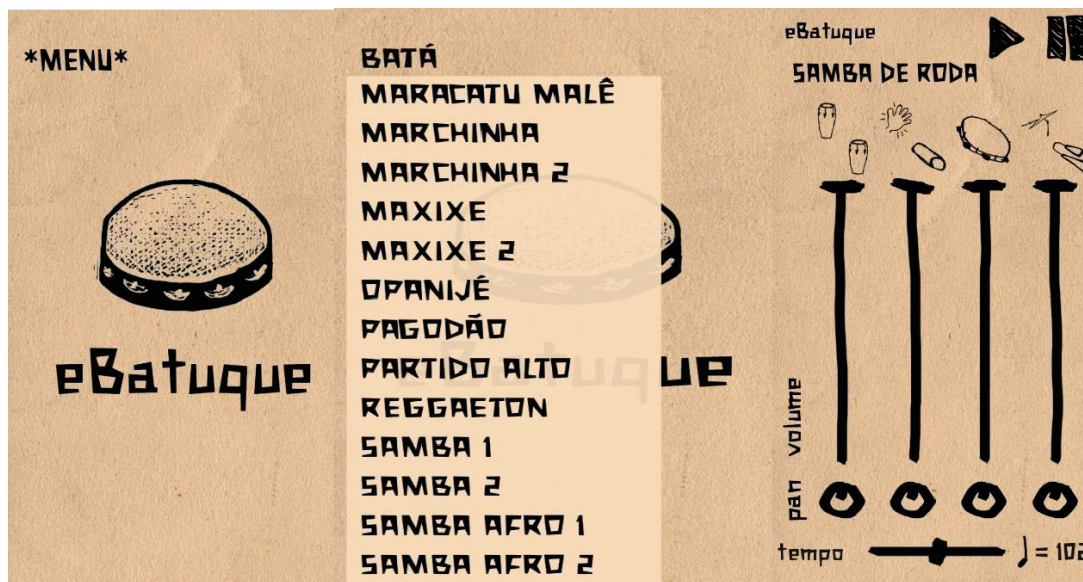


Fonte: Google play

O segundo aplicativo é o "eBatuque", que traz um compilado de ritmos tradicionais brasileiros gravados em conjuntos percussivos, com samba de roda, ijexá, ritmos do candomblé, xote, maracatu, baião, ciranda entre outros. O funcionamento do aplicativo se dá a partir dos ritmos gravados, que podem ser acionados a cada sessão, sendo que cada ritmo está dividido em classes de instrumentos. O aplicativo ainda possibilita que as formações instrumentais sejam manipuladas em volume e andamento. É possível mesclar uma zabumba, um pandeiro e um triângulo e coordenar os volumes de cada instrumento de maneira independente. O eBatuque é

um aplicativo pago e pode ser comprado na *Play store*. No kit de Fandango do eBatuque não poderiam faltar caixa de folia, adolfo, colher e os tamancos.

FIGURA 16: LAYOUT APLICATIVO EBATUQUE



Fonte: Play store

Outro aplicativo de referência para criações musicais caiçaras é o *Remix live*, aplicativo desenvolvido pela companhia francesa Mixvibes. *Remix live* é uma plataforma de sons pré gravados que podem ser organizados de diversas maneiras, utilizando o banco de sons do aplicativo é possível criar combinações sonoras com diferentes nuances, além de gravar novos sons e mixar os áudios com efeitos e equalizações variadas, o aplicativo reúne produção musical, *samples*, gravação e mixagem de maneira intuitiva.

FIGURA 17: PÁGINA INICIAL DO APLICATIVO REMIX LIVE



Fonte: Play store

A utilização dos aplicativos pode ser um caminho interessante para a interatividade dos jovens com o conteúdo da música tradicional caiçara. Gravar seus próprios sons, montar músicas com sons pré gravados, mixar e compartilhar suas produções podem ser maneiras de expandir a música caiçara e suas tradições. Insisto que é necessário ter cautela ao aproximar os saberes tradicionais do universo tecnológico. Além da criação de aplicativos é de extrema importância que os agentes impulsionadores da cultura caiçara conheçam os amparos jurídicos necessários para movimentar essas inserções, conhecimentos sobre os funcionamentos dos diversos sistemas de streaming e plataformas digitais que surgirão ao longo da história também são relevantes, pois tais plataformas têm suas políticas de negociação sobre os conteúdos, domínios e divulgação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho foi desenvolvido em meio ao caos gerado pela pandemia de covid-19 nos anos de 2020 e 2021, portanto os processos de construção foram atravessados pelas condições acarretadas pela pandemia. Alguns processos de pesquisa foram prejudicados pela privação dos encontros e com isso a configuração da pesquisa foi adaptada. Eram previstas visitas e práticas coletivas com os saberes caiçaras, articulações entre grupos de estudantes da UFPR litoral e os mestres de Fandango, entre outras ações. No entanto, não foi possível realizar conforme o planejado, fato que culminou no reposicionamento da pesquisa e deslocou em parte o foco do empírico para produções acadêmicas. Os autores que nortearam a pesquisa no âmbito caiçara contribuíram muito para um entendimento do território caiçara como um complexo cultural que convive com as singularidades de uma vivência entre terra, mar, mercado de trabalho capitalístico e cultura de massa.

Refletindo sobre o objetivo da pesquisa, percebo que a educação musical caiçara não se faz de uma única ação, ou de um único agente, ela se revelou como um campo de atuação amplo, como tal, requer debates e articulações bem definidas para que seja compreendida e praticada com assiduidade. A perspectiva decolonial é presente em todos os momentos do trabalho, pois pensar em uma educação musical caiçara, é pensar fora do senso comum implantado na sociedade pelo mercado cultural de massa, é pensar em protagonismo, em autoria, em ferramentas sociais para um pensar caiçara pós capitalista.

Optei por assumir na pesquisa o lugar de participante, como um agente que contribui com as articulações e constrói em coletivo a narrativa das experiências vivenciadas no campo de atuação. Percebo que essa decisão foi assertiva no sentido de criar articulações culturais com os mestres e grupos, visto que os estudos ofertados nas disciplinas do PPGE-UFPR me ajudaram a perceber o território caiçara de novas maneiras. Desde o pré projeto de mestrado a ideia foi de trazer a música em três diferentes perspectivas, a música tradicional, as adaptações da tradição e a educação musical. Acredito ter cumprido essa meta conforme o pretendido desde o início da pesquisa. As três perspectivas trazem um diálogo entre elas, que pode por vezes gerar pontos de tensão na defesa das tradições, mas também podem gerar novas perspectivas para expansão da música caiçara, articular produções culturais, pedagógicas e atualizar a difusão dos saberes tradicionais.

Concluo dizendo que sim! É possível uma educação musical caçara.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AB'SABER, A. **A Serra do Mar e o Litoral de Santos**. Not. Geomorf. 5, 1962.
- ANDRADE, Mario de. **Ensaio sobre a música popular**. Editora Garnier. Belo Horizonte, 2006.
- ARAGÃO, H. **Mapeamentos musicais no Brasil**: três experiências em busca da diversidade. *Dissertação de Mestrado*. Cpdoc/FGV. Rio de Janeiro, 2011.
- ARAÚJO, A. M. **Folclore Nacional**. Danças, recreação, música. II ed. Rio de Janeiro: Edições Melhoramentos, 1967.
- ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- BITTAR, N. A pluralidade do fandango: dança, teatro e baile. In: BRITO, Maria de Lourdes da Silva (org). **Fandango de mutirão**. Curitiba: Mileart, 2003.
- BRASIL. **LDB** – Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em dezembro de 2021.
- BRITO, Teca Alencar de. **Por uma educação musical do pensamento**: educação musical menor. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 21, 25-34, mar. 2009.
- BUDAZS, R. Música. In: SANTOS, A. V. dos. **Cifras de música para saltério**. Curitiba: UFPR, 2002.
- CAMPOS, S. B. DE. **O Impacto das Tecnologias no Cotidiano Escolar**: Um saber necessário na educação contemporânea. **PerCursos**, v. 8, p. 77–89, 2007. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1515/1279>. Acesso em: 30/5/2021.
- CIAVATTA, L. **O Passo: música e educação**. Rio de Janeiro: L. Ciavatta, 1996.
- COLARES, J. **FaArtes virtual**: Um Modelo de Ambiente Virtual para o Ensino de Artes na Universidade Federal do Amazonas. Anais do Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, v. 2, n. 2003, 2017.
- CORRÊA, J. R. O. **A construção social do fandango como expressão cultural popular e tema de estudos de folclore**. *Sociologia & Antropologia*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, ago. 2016.
- CORRÊA, R. N. **Viola caipira**: das práticas populares à escritura da arte. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia 2**, vol. 1. Trad. Ana Lucia de Oliveira, Aurélio Gurrea e Celia Pinto Costa. São Paulo: Ed. 34, 2011.

DIAS, S. S. A. **O processo de escolarização da viola caipira: novos violeiros (in)ventano modas e identidades**. São Paulo: Humanitas, 2012.

DIEGUES, A. C. S. **Diversidade biológica e culturas tradicionais litorâneas: o caso das comunidades caiçaras**, São Paulo, NUPAUB-USP, Série Documentos e Relatórios de Pesquisa, n. 5, 1988.

_____. **Desenvolvimento Territorial Sustentável: um diálogo interdisciplinar**. Palestra de encerramento. In: I Simpósio Brasileiro de Desenvolvimento Territorial Sustentável (UFPR), Matinhos (PR), 2015.

EDWARD, J. **Artesão de Sons: vida e obra do Mestre Zé Côco do Riachão**. Belo Horizonte: Rona Editora, 1988.

Favaretto, A; Coelho, M. L. G. **Batuque batuta 1ª edição**. São Paulo, Editora Saraiva, 2010.

FUNDAÇÃO SOS MATA ATLÂNTICA. **Dossiê Mata Atlântica**, São Paulo, 1992.

GIORDANI, A. F. **O fandango caiçara nos tempos da comunicação instantânea: Musicologia política ou etnografia do estado da arte?** Tese de doutorado USP, 2019.

GRAMANI, D. (Org.). **Rabeca, o som do inesperado**. Curitiba, 2003.

GRAMANI, D.C. **O Aprendizado e a prática da rabeca no fandango caiçara: estudo de caso com os rabequistas da família Pereira da comunidade do Ariri**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Música. UFPR, 2009.

Gramani, J. E. **Ritmica viva: A consciência musical do ritmo - 2ª Ed.** UNICAMP, 2008.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

GUTIERREZ, H. **Donos de terras e escravos no Paraná**. História, São Paulo, v. 25, n. 1, 2006.

HASSE, A. A. **A rabeca no Fandango paranaense**. In: RODERJAN, R. (Org.). Boletim da Comissão Paranaense de Folclore – n.3. Curitiba: FUNARTE, 1977.

HEIDEMANN, D. S. GARCIA, N. M. D. **Materiais digitais de livre acesso: analisando o seu papel nos livros didáticos de física**. In: Conferência Regional para América Latina de la "International Association For Research On Textbooks And Educational Media (IARTEM): Colombia, 2016.

HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Novo dicionário da língua portuguesa**, 2a edição, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Paranagua. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/paranagua/panorama>, 2018. Visitado em dezembro de 2021.

IPHAN. **Dossiê de Registro do Fandango Caiçara**. Brasília, 2011.

LOBO, Fernando. Pistas para uma educação musical caiçara. SECULTUR, 2021. 1 video (10 min. e 32 seg.). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=fSbr8-q5Df0>. Acesso em dezembro de 2021.

MARCHI, L.; SAENGER, J.; CORRÊA, R. (Orgs.). **Tocadores: homem, terra música e cordas**. Curitiba: Olaria, 2002.

MARCHI, Lia. **Aula de Fandango**: José Martins Filho. 2016A.

_____. **Mestres do fandango - José Martins Filho (Zeca da Rabeca) ensina VIOLA**. Lia Marchi, 2016B. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=7YQrRL7Qotc>. Acesso em: 18/07/2021.

_____. **Mestres do fandango – Waldemar Barbosa Cordeiro ensina VIOLA**. Lia Marchi, 2016C. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=oLWlQxSNYLc>. Acesso em: 18/07/2021.

_____. **Mestres do fandango - Brasília Santos Ferres ensina VIOLA**. Lia Marchi, 2016D. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=euPsY8mjsJc&t=487s>. Acesso em: 18/07/2021.

MARTINS, Patrícia. **Um Divertimento Trabalhado: Prestígios e Rivalidades no Fazer Fandango da Ilha dos Valadares**. Dissertação de mestrado apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Antropologia Social. PPGAS/UFPR, 2006.

_____. **Pelas Cordas da Viola, Nas Curvas da Rabeca: Uma Etnografia dos Movimentos de Fazer Musical Caiçara**. Tese (doutorado) Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Florianópolis, 2018.

MORAES, M. J. da C.; ALIVERTI, M. J.; SILVA, R. M. M. da. **Tocando a Memória – Rabeca**. Belém: IAP, 2006.

MUNIZ, J. C. **“O meu pai não me deu mestre, minha mãe não me ensinô, não sei por quem eu puxei, violeiro e cantadô”**: memórias de um caiçara fandanguero de Guaraqueçaba-PR. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial Sustentável) – Setor Litoral, Universidade Federal do Paraná, Matinhos, 2017.

MUSSOLINI, G. **Ensaio de Antropologia Indígena e Caiçara**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Caiçara: terra e população**. Estudo de demografia histórica e da história social de Ubatuba. São Paulo: Edições Paulinas/CEDHAL, 1986.

NÓBREGA, A. C. P. da. **A Rabeca no Cavalinho de Bayeux**, Paraíba. João Pessoa: UFPB/ Editora Universitária, 2000.

NOGUEIRA, G.G.P. **A viola com alma**: uma construção simbólica. Tese. USP, São Paulo, 2008.

PEDROSA, F. G. **O processo de ensino/aprendizagem da viola caiçara na Ilha de Valadares**: Possibilidades e limites de sua didatização. Tese de doutorado em música UFPR, 2017.

PEREIRA, M. R. M. **Semeando iras rumo ao progresso** (ordenamento jurídico e econômico da sociedade paranaense (1829-1889). Curitiba: Ed. UFPR, 1996.

PRADO, G. **Arte Telemática, dos intercâmbios pontuais aos ambientes virtuais multiusuário**. Itaú Cultu. ed. São Paulo, 2003.

RANDO, J. A. G. O Fandango na ilha dos Valadares. In: BRITO, Maria de Lourdes da Silva (org). **Fandango de mutirão**. Curitiba: Mileart, 2003.

RODERJAN, R. V. **Folclore Brasileiro** - Paraná. Rio de Janeiro: MEC- SEC-FUNARTE: Instituto Nacional do Folclore, 1981.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental**: Transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2016.

ROMANELLI, G. G. B. **A rabeca do fandango paranaense**: a busca de uma origem utilizando o violino como parâmetro. In: SIMPÓSIO DE PESQUISA EM MÚSICA. Anais. Curitiba, 2005.

SAMPAIO, T. **O tupi na geografia nacional**, Brasiliense, 1987.

SAUTCHUK, J. M. **O Brasil em discos**: nação, povo e música na produção da gravadora Marcus Pereira. Dissertação de Mestrado. PPGAS/Universidade de Brasília, 2006.

SETTI, K. **Ubatuba nos Cantos das Praias**: estudo do caiçara paulista e de sua produção musical. São Paulo: Ática, 1985.

SILVEIRA, Carlos Eduardo. **Folclore, cultura e patrimônio**: da produção social do(s) fandango(s). Dissertação de Mestrado Pós-Graduação em Antropologia Social da UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ CURITIBA, 2014.

VILELA, Ivan. **Cantando a própria história**. Tese de doutorado. USP, São Paulo, 2011.

WESTPHALEN, C. M. **Pequena História do Paraná**. Curitiba, Melhoramentos, 1968.

ZAMBONIN, Graciliano. **Breve Análise dos elementos**: música, dança e história do fandango paranaense. Trabalho de graduação apresentado à matéria de projeto de pesquisa do ano 3 de Bacharelado em música popular da Faculdade de Artes do Paraná. Curitiba, 2006.