Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

ENTRE CANTOS, RITMOS E SONS: VIVÊNCIAS MUSICAIS DE CANTIGAS AFRICANAS

BETWEEN SONGS, RYTHMS AND SOUNDS: MUSICAL EXPERIENCES OF TRADITIONAL AFRICAN TUNES

ENTRE CANTOS, RITMOS Y SONIDOS: VIVENCIA MUSICALES DE MELODÍA AFRICANO

Lúcia Jacinta da Silva Backes
Comunicare - Espaço Música e Arte/Sapiranga/RS/Brasil

Cristina Rolim Wolffenbüttel
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul– UERGS, Porto Alegre, RS, Brasil

Resumo

O artigo trata de oficinas de sonoridades musicais. Objetiva abordar narrativas de pessoas negras e não-negras a partir da escuta e vivência de cantigas africanas, como forma de visibilizar memórias, identidades e pertencimento a essa cultura. Música e cantiga, como sonoridades, entram em um jogo de alternância, para se lidar com aspectos históricos, técnico-teóricos e culturais. Analisam-se como são percebidas no âmbito escolar, com base em discussões teóricas do campo da música, etnografia, educação e folclore. A investigação aponta para a importância da música na escola e, quanto às cantigas em particular, de acordo com as narrativas das crianças, possibilitou pensar nas gerações passadas e no acolhimento e respeito às diferenças.
Palavras-chave: Cantigas africanas; Narrativas; Educação musical.

Abstract

The paper examines workshops on musical sonorities. It aims to discuss black and non-black people's narratives through listening to and experiencing traditional African tunes, with the aim of bringing awareness to memories, identities and sense of belonging to this culture. As sonorities, songs and traditional tunes enter a game of alternation, in order to cover historical, technical-theoretical and cultural aspects. Their impressions left within the school environment are analyzed, based on theoretical discussions in the field of music, ethnography, education and folklore. The investigation points to the importance of music in school, and, as for the traditional tunes in particular, according to the children's accounts, allowed for reflection on past generations, as well as the acceptance and respect for diversity.

DA SILVA BACKES, Lúcia Jacinta; WOLFFENBÜTTEL ,Cristina Rolim. ENTRE CANTOS, RITMOS E SONS: VIVÊNCIAS MUSICAIS DE CANTIGAS AFRICANAS. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 65, N. 65, p. 1-20, setembro, 2025.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

REVISTA DA FUNDARTE

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Keywords: African songs; Narratives; Music education.

Resumen

El artículo trata de los talleres de sonoridades musicales. Objetivo es abordar narrativas de las personas negras y no negras a partir de la escucha y vivencia de melodías africano, como forma de visibilidad memorias, indentidades y pertenencia a esa cultura. Música y melodías, como sonoridades, entran en un juego de alternancia, para lidiar con aspectos históricos, técnico- teóricos y culturales. Analizan como son percebidas en el ámbito escolar, con base en discusiones teóricas del campo de la música, etnografía, educación y folclore. La investigación apunta para la importnacia de la música en la escuela, y cuanto las melodías en particular, de acuerdo con las narrativas de los niños, posibilitó pensar en las generaciones pasadas y en la recepción y respeto a las diferencias.

Palabras clave: Melodías africano; Narrativas; Educación musical.

Introdução

Embora possa se mostrar, conhecido e apreciado, de modo geral, o tema deste artigo sugere uma inquietação/um questionamento: como propor um termo que abarque o que envolve sons, visto que há uma vasta lista de expressões referentes a eles? Geralmente a referência mais conhecida é música. No entanto, esse termo parece um tanto amplo/polissêmico, já que, ao se mencionar a palavra música, um leque de outras possibilidades vem à tona, para além do cantar, tocar, expressar o corpo, conhecer elementos teóricos e seus aspectos históricos.

Pensando nisso, entende-se o termo sonoridades[1] como possibilidade de abarcar, inclusive, o termo música para designar sons, ritmos, palavras, como também incluir outras expressões, entre elas, cantigas – tema deste artigo.

Em outras palavras, as sonoridades encontram-se numa dimensão dos sons que abarcam manifestações culturais – “Som dos anjos, dos astros, dos deuses,

[1] Sonoridades como música em suas diversas designações e manifestações, como cantigas, danças, ritmos, canções, canto, palavras.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

dos demônios; música dos homens, das musas, das máquinas" (Wisnik, 1989, p. 9). Sons de vozes, de dança, de instrumentos, de palavras.

Considerando o que abrange sonoridades, música e cantiga farão parte, aqui, de um jogo de alternância – ora um, ora outro.

Tratar de sonoridades, seus aspectos históricos e técnico-teóricos, suas referências culturais, entre outros, na escola, ainda é algo raro. No entanto, a música está na escola por meios eletrônicos, como o celular, computador, CD.

A raridade de que se trata consiste no estudo e em discussões sobre música, suas especificidades técnicas, teóricas e composicionais, seu significado cultural no âmbito de diferentes etnias, imbricações e implicações quando a prática traz à tona o que a musicalidade representa na vida das pessoas. Pensa-se, nesse sentido, a música como um conjunto de conhecimentos que não podem ser dissociados, mas que são complementares, já que fatores que a compõem encontram-se entrelaçados.

Estudar música é, nessa perspectiva, ficar diante de um panorama de conteúdos que exige planejamento e organização, tornando-a uma prática comum no ambiente escolar e possibilitando, dessa forma, o estudo musical e suas especificidades nesse espaço.

O trabalho investigativo de Carmo e Matos (2024), traz algumas questões que contribuem para se entender essa problemática de certa ausência da música e suas especificidades no âmbito escolar.

A investigação aponta para alguns elementos musicais desenvolvidos na Educação Básica e que estão presentes na BNCC/2017. São elementos que vão ao encontro do que é constituída a educação musical. Assim, na Educação Infantil, é no campo de experiência "'Traços, sons, cores e formas'" (Carmo; Matos, 2024, p.12) que a música está inserida. No Ensino Fundamental, a música fica integrada à área de Linguagens, etapa em que sejam articuladas dimensões do conhecimento em Arte (Carmo; Matos, 2024). E, em relação ao Ensino Médio, a música "[...] se estabelece na área de conhecimento 'Linguagens e suas Tecnologias'" (Carmo; Matos, 2024, p.14).

Com base neste panorama entende-se que o conhecimento desta linguagem ainda requer discussões, aprimoramento e foco para se efetivar com

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

mais aprofundamento na escola. Isso porque levar conhecimentos musicais a estudantes, priorizar a educação musical, implica um amplo conjunto de aspectos que não apenas envolvem a audição, o cantar e tocar instrumentos musicais, mas abarca refletir a respeito do contexto sociocultural em que se encontram inseridos os estudantes.

Dessa forma, o artigo apresenta uma experiência musical na escola. A partir da escuta e vivência de cantigas africanas, a atividade propõe além da utilização de elementos técnico-teóricos, como a notação musical para realização de ritmos, também, o debate sobre sonoridades diversas, e narrativas das crianças em relação a isso.

Abordam-se algumas ideias sobre como são percebidas as sonoridades no espaço escolar, tendo cantigas africanas como referência, a partir da realização de oficinas musicais e da escuta de narrativas de participantes sobre as cantigas e as ações propostas. Essas oficinas são o produto do projeto de pesquisa de pós-doutorado em educação, dentro da Linha de Pesquisa Artes em Contextos Educacionais, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, que objetiva trazer narrativas de pessoas negras e não-negras a respeito da escuta e vivência de sonoridades da cultura africana em diferentes espaços na região do Vale do Paranhana, como forma de visibilizar manifestações dessas culturas, suas memórias, identidades e seu pertencimento.

1 Música e vida: delineando o percurso teórico-metodológico

Apresentar diferentes aspectos de sonoridades e sua relação com a vida das pessoas e dos contextos socioculturais vai ao encontro do que Candé (2001) diz sobre a existência da música nas sociedades. Ela é “uma antiga sabedoria coletiva, cuja longa história se confunde com a das sociedades humanas” (Candé, 2001, p. 5). A música é parte integrante da vida, é sua manifestação.

Ou seja, a música é uma possibilidade de compartilhar com outras pessoas o que ela proporciona: (re)viver fatos, sentir-se pertencente a um lugar, a uma cultura, trocar experiências com quem estiver próximo ou mesmo distante. A vivência musical supõe experimentações por meio da criação de sons, expressar o

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

corpo, melodiar palavras, imagens, e, dessa forma, ter conhecimento de diferentes realidades.

Esse panorama que a arte musical possibilita conecta-se com o olhar etnográfico (Silva, 2009) e com a etnomusicologia (Nattiez, 2020). Dois campos do saber que contemplam elementos culturais que tornam possível a compreensão das relações entre contexto sociocultural e questões musicais de grupos sociais.

Em referência à etnografia, vê-se a importância de olhar para os espaços onde as práticas musicais propostas acontecem, tendo em vista o diálogo que se estabelece entre contexto sociocultural, o espaço de convivência (o bairro, a rua, a comunidade, a escola) e o próprio olhar de cada pessoa, na perspectiva de perceber tais vivências e compreender as narrativas a partir delas.

O olhar etnográfico vai, em alguma medida, ao encontro do que traz Kraemer (2000) sobre a Pedagogia da Música. Para o autor, a educação musical tem como base dois princípios. O primeiro trata da prática músico-educacional, do ensino e da aprendizagem da música, que ocorrem em diversos lugares, não apenas na escola. O segundo princípio, o do conhecimento pedagógico-musical, por ser complexo, para ser compreendido, depende de outras áreas do conhecimento, principalmente das Ciências Humanas (Kraemer, 2000).

É nesse sentido que se traz aqui o viés antropológico/etnográfico como forma de se fazer um percurso, de se posicionar em um lugar onde um grupo de pessoas constrói relações diversas, sejam elas de identidade, de pertencimento, ou de conhecimento. Compreende-se, assim, a importância de considerar as relações das pessoas em seus espaços de convivência e como as vão tecendo e se apropriando das experiências que ali surgem.

O caminho etnográfico se torna um apoio interessante na aproximação com estudantes. Trilhar por esse caminho supõe posicionar-se para ter alguma noção de suas percepções de mundo (Silva, 2009), e das relações e interlocuções estabelecidas ali.

A escola, lugar em que a diversidade de olhares se faz presente, torna-se um espaço peculiar. E, nesse sentido, o olhar etnográfico sugere a possibilidade de trazer à tona um panorama social, tecido por elementos do contexto sociocultural macro (economia, política, cultura, educação) e por aspectos como famílias,

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

crenças, estilos de vida familiar. E, no espaço escolar, além de detectar como essa junção – semelhanças e diferenças – se dá, é necessário, também, (re)conhecer o conjunto de significados que ali emerge.

Nesse contexto, existe a possibilidade de se compreender como ocorre a relação/diálogo entre questões da educação musical (Kraemer, 2000) e a estética da música, no sentido de olhar para o âmbito da aprendizagem e da transmissão da música, como também aprender e ensinar música musicalmente, isto é, fazendo música (Swanwick, 2003).

Ainda que a música se apresente como algo comum, próximo de qualquer pessoa, a escuta sobre o que ela proporciona, permite perceber o que sua constituição pode trazer a respeito da vida pessoal e coletiva, quanto a memórias, à transformação do cotidiano e a vivências humanas.

2 Música na escola: significados, conhecimentos, narrativas

Como possibilidade de se compreender significados e conhecimentos que a presença da música na escola possibilita, é interessante pensar na construção de um percurso que permita chegar ao âmbito escolar e escutar, a partir das narrativas, o que a arte musical representa/pode representar para a classe estudantil. Assim, essas narrativas podem revelar como a música, é percebida e vivenciada, o que desvela saberes, memórias, identidades, pertencimentos, porque a música fala de e sobre a vida em diferentes dimensões. Seja na dimensão teórico-técnica, seja no que tange práticas de manusear instrumentos, criar ritmos e cantar.

Nessa perspectiva, a música como “[...] comunicação de um agregado de sons organizados, [...] não significante, mas coletivamente interpretável” (Candé, 2001, p. 14) pode ser compreendida e vivenciada de uma maneira ou outra, ainda que exponha singularidades e o olhar de cada pessoa. Ainda que ela atinja a coletividade frente a fatos comuns da sociedade a música catalisa histórias e memórias individuais.

Assim, tratar de música em diversos espaços é muito especial quando se pensa nos momentos que vão ser compartilhados e vivenciados pelos envolvidos com a prática musical. Dentre os espaços, a escola seja, talvez, um dos mais ricos,

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

pois traz um mosaico de realidades – alegrias, tristezas, conhecimentos, e complexidades –, aspectos que, de certa maneira, compõem um retrato da sociedade.

Essa perspectiva vem ao encontro da concepção de educação de Pérez Gómez (1998), que entende o ensino como uma espécie de conexão entre assimilação e reconstrução. Reconstrução que se dá em relação à cultura experiencial da(o) aluna(o) e, também, em relação à cultura/conhecimento da comunidade em que se encontra a escola. Destaca-se a importância de considerar, em primeiro plano, quem é a/o estudante, de onde vêm, o que trazem em sua bagagem cultural para, a partir disso, ter-se uma ideia de qual caminho pode ser percorrido para a assimilação de conteúdos que a escola pode vir a propor.

Construir, com alunas/os, conhecimentos que vão dar sentido ao cotidiano de cada uma/um (Pérez Gómez, 1998), dialoga com o olhar etnográfico de Silva (2009), conhecer uma determinada realidade –e descrevê-la.

A escola é um espaço de muitas narrativas, e colhê-las supõe percorrer esse lugar. Além de escrever o que se vê, escuta-se, para construir conhecimentos junto aos sujeitos que ali se encontram. O registro permite que as lentes docentes ampliem ainda mais o campo de visão para se lidar com a variedade de aspectos que dizem respeito ao convívio humano, como se intercruzam, retroalimentam-se e se fazem presentes no âmbito escolar de forma muitas vezes sutil.

Na perspectiva de compreender um pouco o espaço escolar, sua constituição e trajetória, a realidade socioeconômica do bairro e das famílias que moram no entorno e, consequentemente, entender as narrativas das crianças ao se depararem com a prática musical, é interessante conhecer como se deu o contato com estes espaços e o breve diagnóstico ou histórico das escolas onde foram realizadas as oficinas de música.

2.1 A construção do encontro com as crianças nas escolas

O encontro partiu de uma certa proximidade de uma das pesquisadoras com professoras de duas escolas públicas de uma cidade do Vale do Paranhana/RS[2].

[2] O histórico e a trajetória das duas escolas, como descrito nos parágrafos que seguem, foram resultado de pesquisa e levantamento que cada uma delas tinha no período de realização das oficinas. Logo, não se mostram iguais em relação às categorias de sua descrição.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Os encontros se deram de uma certa proximidade de uma das pesquisadoras com professoras de duas escolas públicas de uma cidade do Vale do Paranhana/RS. Um deles resultou de uma conversa com a diretora da escola A, sobre aulas de música, em um evento científico da cidade. Acordou-se a realização de oficinas de práticas musicais para as crianças do primeiro ano. Na Escola B, o contato se deu a partir de uma professora que foi aluna desta pesquisadora e atua nessa escola com crianças do terceiro ano.

A primeira oficina foi realizada na Escola A, situada em uma comunidade urbana, formada por trabalhadoras/es que atuam em diversos setores. Indústrias calçadistas, no comércio e como diaristas, pedreiros. O bairro formou-se por meio de um projeto habitacional do governo federal, concluído no ano de 1983. Muitas famílias ainda permanecem no local e não conseguiram aumentar a metragem da moradia - 3,80m x 4,20m, nem mesmo fazer a manutenção de suas casas.

Na ausência de uma escola local, as crianças se deslocavam a um bairro vizinho, movimento que perdurou de 1984 a 1987. Com o aumento do número de crianças em idade escolar, amplia-se a necessidade de construir uma escola que as acolhesse no lugar onde moravam.

Depois de uma ação conjunta, que envolveu a secretaria municipal de educação, a diretora da escola, o prefeito da cidade e um empresário local, as aulas tiveram início no dia 11 de abril do mesmo ano. A escola ficou sob a administração municipal até o ano de 1997, quando voltou a ser gerida pelo governo estadual. Atualmente a escola atende turmas até o nono ano.

A Escola B fica em um bairro formado a partir de 1976. Encontram-se, ali, docentes, diaristas, pedreiros, operadores de máquinas, bancários e empresários. A maior parte desses profissionais tem Ensino Médio completo e renda familiar entre um e três salários-mínimos. Possuem moradia própria e diferentes religiões permeiam a comunidade: católicos, evangélicos, umbandistas, entre outras.

A escola funciona em prédio próprio e oferece a Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais. Há grande diversidade cultural e social na escola, decorrente da realidade do próprio bairro.

Nessas duas realidades contextuais distintas, a música foi apresentada na perspectiva de conectar as crianças com um modo diferente de escuta musical em

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

comparação com seu cotidiano. A proposta consistiu em ver como as crianças receberam a música como elemento de conhecimento a partir de algumas reflexões, levando em conta diferentes culturas, palavras e termos com significados específicos, a maneira de cantar, entre outros aspectos. Atenta-se, para isso, ao que Kraemer (2000) traz sobre o conhecimento pedagógico-musical, como se dá a relação entre a música e as pessoas.

O contato musical foi proposto com o intuito de considerar o âmbito social das crianças, e o contexto escolar, levando em conta o olhar das crianças sobre a música, para elas se depararem com outras possibilidades permitidas pelo campo musical. Com isso, é possível aproximar-se da questão da estética, ou seja, "[...] com a percepção, não de conceitos abstratos, mas de certos modos de conhecimento e com efeitos e funções da arte" (Kraemer, 2000, p. 53).

Por esse viés, convidou-se as crianças enxergarem mais camadas da música para se compreender a vida, conhecer e entender outras realidades sociais e culturais, outros modos de viver e de estar no mundo. Daí lhes foi oferecida a experiência coletiva de manusear instrumentos musicais de percussão, objetos sonoros, falar sobre eles, conhecer cantigas africanas e outras do repertório popular e seus significados, bem como cantá-las, expressar o corpo e narrar o que isso representou e suscitou em termos de memória, de identidade e de pertencimento ao espaço onde se encontram, seja na escola, seja na comunidade onde moram.

Por isso, as cantigas foram a base das oficinas. As de origem africana foram escolhidas com o objetivo de falar dessa cultura – suas crenças, danças, ritmos –, suas sonoridades e suas manifestações culturais, além de refletir acerca de semelhanças, diferenças, aproximações culturais que as cantigas trazem em suas melodias, palavras, instrumentos.

A escuta, nessa perspectiva, pode implicar reflexões que levam à percepção de si próprio e da coletividade. É uma forma de construção de conhecimento que o campo da música propõe em articulação com outros campos do saber. Soma-se a isso a importância da música na escola e, especificamente, a relevância das cantigas que dão a conhecer contextos sociais distintos, nos quais as crianças se encontram e se veem como sujeitos culturais que necessitam ser reconhecidos e

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

valorizados. Um dos papéis da escola, nesse sentido, mostra-se, portanto, fundamental, pois

> Cada aluno, independentemente de sua procedência, tem uma bagagem cultural singular, com um cabedal de informações e concepções iniciais sobre diversos aspectos da sociedade. A escola deve servir para provocar e facilitar a reflexão acerca desses conhecimentos, auxiliando na sua reconstrução e ressignificação. (Wolffenbüttel, 2017, p. 144).

As oficinas de música por esse viés podem se caracterizar como um elemento que se soma ao conjunto de outras áreas do conhecimento que fazem parte do contexto escolar, contribuindo igualmente para o desenvolvimento integral de seus estudantes.

2.2 Experimentando(-se) ritmos, movimento corporal, sons, cantos

Foram realizadas três oficinas em cada uma das turmas nas duas escolas. As primeiras aconteceram na turma de primeiro ano da Escola A, nos dias 05, 19 e 26 de outubro de 2023, com um grupo de 15 de crianças. Essas crianças tiveram, até o momento das oficinas, várias trocas de professoras durante o ano, um dos motivos pelos quais a direção e a coordenação escolar selecionaram a turma para a experiência musical.

As crianças já sabiam que teriam atividades musicais, pois a professora havia falado com elas anteriormente de modo que estavam curiosas para saber como seriam as oficinas. Ficaram atentas ao que foi falado sobre o que faríamos. Foram combinados alguns gestos para que pudéssemos nos comunicar e dar andamento às atividades. Por exemplo, quando a professora-pesquisadora fechasse a mão, seria momento de não tocar os instrumentos e de escutar o que seria feito na sequência. Combinação acordada, tudo funcionou.

Foram abordadas as cantigas a serem cantadas e sua origem, bem como sobre os instrumentos utilizados. Também se perguntou se conheciam alguma cantiga. Algumas crianças disseram que sim e lembraram do tempo da Educação Infantil quando a professora-pesquisadora cantou com eles um trecho de *Atirei o pau no gato.* Foi a forma encontrada para dizer o que são cantigas e que, por meio delas, podemos conhecer diferentes culturas, o modo como as pessoas vivem,

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

onde moram, o que elas pensam sobre a vida, em que acreditam, como se vestem e o tipo de alimentação que têm. Enfim, como as cantigas podem retratar o modo de convivência das pessoas.

Já na Escola B, as oficinas foram realizadas nos dias 09, 16 e 23 de novembro de 2023, em uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, formada por um grupo de 26 estudantes. Como a turma já havia participado de uma experiência musical anterior com a professora-pesquisadora, as combinações a respeito de quando se faria silêncio para explicar a sequência das ações somente foram lembradas. Entre as novidades, os encontros se dariam em torno de cantigas. Assim, as oficinas se deram no estilo semelhante ao da turma de primeiro ano da outra escola, com a abordagem de cantigas, sua origem, o uso de instrumentos e o que, por meio delas, podemos conhecer.

Embora sejam diferentes as realidades sociais frente ao contexto em que se encontram as escolas e, respectivamente, as duas turmas em que as oficinas ocorreram, a presença e o contato com a música têm características bastante semelhantes. As crianças interagem rapidamente com o que lhes é apresentado e proposto e sentem-se à vontade para cantar e expressar o corpo sem preocupação com o olhar alheio. Têm curiosidade quanto ao timbre dos instrumentos, surpreendem-se com a materialidade dos objetos sonoros, criando ritmos e explorando timbres com outra forma de manuseá-los.

A atmosfera que constroem parte de um brincar que é o que se pretende na experimentação da aquisição de conhecimento. O brincar, que pode ser entendido nesse processo como forma de conhecer elementos do campo musical, é o modo de as crianças se conectarem com a própria bagagem cultural, consciente ou inconscientemente. Ou seja, de uma forma ou de outra, as crianças, em seus ambientes familiares e sociais, estão inseridas em uma cultura musical (Swanwick, 2003), ainda que esta se mostre sutil e, muitas vezes, sem muito destaque como elemento que vai ao encontro da obtenção de conhecimento e desenvolvimento integral delas.

Isso se conecta com um dos princípios da educação musical: o de “considerar o discurso musical dos alunos” (Swanwick, 2003, p. 66). Para que haja interação no processo de aprendizagem musical, é importante valorizar a

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

compreensão musical de cada criança, o que ela traz consigo em se tratando do meio onde está inserida, assim como o próprio olhar e a forma de sentir a música – sua interpretação.

Dessa experiência individual, ainda que possam sobressair gestos que se assemelham àquilo que já viram sobre música, sempre vão aparecer criações e elaborações a partir da articulação de elementos simbólicos que fazem parte do seu mundo social, o que Swanwick (2003) denomina "espaço intermediário"[3]. Nesse contexto, pode-se focar o brincar como forma de articular esse mundo social no momento da prática musical. No ato de brincar, as crianças expressam o que a música significa para elas, o que lhes é importante. E, nessa sequência, constroem o que pode transformar seu próprio mundo e o que as cerca.

No âmbito do diálogo com as crianças, foram apresentadas cantigas de origem africana assim como outras que fazem parte de um repertório mais conhecido – *Atirei o pau no gato, Escravos de Jó*. Propor as de origem africana consistiu em expor a cultura africana por meio do canto, de instrumentos e da expressão corporal, para, dessa forma, suscitar uma discussão sobre a importância de se conhecer diferentes culturas para perceber-se como parte de alguma, compreender-se dentro dela, o que ela significa enquanto valorização de um grupo social e, sobretudo, entendê-la no sentido de enxergar outras histórias, outros contextos culturais, percebendo-os e reconhecendo que há outras lógicas de estar no mundo, tomando conhecimento de que a história tem muitos lados (Adiche, 2009).

Para a reflexão quanto ao pertencimento a um grupo social, e o que uma cantiga traz sobre, partiu-se da conversação com as crianças. Isso para pensarem a respeito do contexto da sala de aula, da escola, do entorno onde vivem/convivem no intuito de uma percepção subjetiva de como as relações sociais e humanas se constituem no dia a dia/cotidiano destes espaços (Souza, 2000).

[3] "O 'espaço intermediário' é cheio de ideias articuladas em formas simbólicas: invenções, perguntas, teorias, livros, música, arte, ciência, matemática e outros discursos. Neste espaço nós articulamos e compartilhamos nossa experiência de mundo" (Swanwick, 2003, p. 45).

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Nesse sentido, a cantiga *Sawaboná*[4], entre outras que cantamos e tocamos, foi especialmente acolhida pelas crianças das duas escolas quando aprenderam seu significado, talvez por tratar de um tema ou de um desejo que permeia a humanidade – o de ser aceito como se é. Essa cantiga foi escolhida, também, com o intuito de trazer à tona a cultura africana, ou seja, para falar sobre ela a partir dessa perspectiva de acolhimento.

Ainda foram cantadas e tocadas as cantigas *Canção de Ghana,* proveniente de Gana e *Chai, Chai,* cantada na África do Sul. Ambas são cantigas que retratam o dia a dia da população desses países. A primeira, tem semelhança com a conhecida cantiga *Escravos de Jó*, cantada enquanto, em uma roda, vai passando um copo plástico ou clavas ou outro objeto, entre participantes que estão sentados em círculo. A cantiga *Canção de Ghana* sugere o mesmo formato para o canto, porém o que é passado são pedras, já que sua tradução é “Somos crianças e brincamos com pedra” (Brito, 2003). Como não havia pedra no momento da atividade, foram usadas tampinhas plásticas.

Várias podem ser as interpretações e análises dessa cantiga. Se analisada do ponto de vista de objetos, talvez a pedra tenha sido o mais acessível, o mais próximo de um grupo de crianças de Ghana, ou mesmo um objeto simbólico para elas e sua comunidade. Ao estabelecer um diálogo com as crianças sobre isso, tem-se a possibilidade de pensar sobre aprender algo a partir da realidade em que se está inserido. Isto é, adquirir conhecimento de forma que o processo dê sentido e facilite a compreensão, principalmente quando se trata de algo simbólico (Pérez Gómez, 2001).

Na articulação com a aprendizagem musical, a *Canção de Ghana* possibilita praticar o canto e o ritmo em consonância com as propriedades do som[5], aspectos importantes no estudo da música, por comportarem elementos que tratam da concentração, motricidade, escuta, percepção de diferentes timbres, como também vivenciar a aprendizagem de forma coletiva. É um momento de construção de conhecimento, no viés da brincadeira, em que as crianças vão percebendo sua

[4] Cantiga de origem africana do Sul da África, cujo significado é “Eu te respeito, eu te valorizo, você é importante para mim; então eu existo para você”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QOlNPt2B2Yc. Acesso em: 14 fev. 2024.
[5] Propriedades do som: altura, andamento, timbre e duração.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

maneira de se apropriar deste saber e entendem, também, como se dá a apropriação de quem compartilha com elas.

A cantiga *Chai, Chai* permite conhecer uma rotina de trabalho, pois trata-se da colheita de grãos que são colocados em um pilão para moagem. A cantiga mostra um trabalho coletivo, engrenado. Sugere a importância do fazer de cada pessoa para que o resultado seja atingido; a força das/dos participantes soma-se e torna mais suave a dureza do ofício, que é feito a partir do canto, dos movimentos, da percepção dos sons naturais que emergem de cada objeto. Conversar com as crianças sobre essa dinâmica é sugerir-lhes pensar sobre seu cotidiano, de sua família, de sua comunidade, de sua escola. É, ainda, entender realidades distintas, como também valorizar aspectos culturais, históricos, geográficos que compõem o próprio contexto, reconhecendo-os como importantes para a convivência humana.

Ainda, trazer a cantiga *Chai, Chai* para o espaço escolar, no viés da música, é dar a conhecer, às crianças, um conjunto de elementos musicais que podem ser adquiridos por meio dessa observação do movimento laboral, da experimentação e da criação de sons do que aquele ambiente envolve. Além de brincar com a imaginação, criar sons diversos a partir de instrumentos de percussão e de objetos sonoros, desperta potencialidades que muitas vezes se encontram adormecidas, talvez à espera de um gesto que as desperte e as transforme em várias possibilidades.

A partir dessas práticas em que a música ganha destaque na escola, o interessante é justamente propor a criação. Por meio do diálogo com as crianças a respeito das diferenças culturais, podem emergir conhecimentos ao se sentirem pertencentes a um espaço, a uma crença, a uma cultura, identificando-se e reconhecendo-se naquilo que as diferencia. Vê-se, em alguma medida aí, os modelos de ensino propostos por Pérez Gómez (1998), principalmente no que concerne à bagagem cultural de cada criança, que deve ser acolhida.

Envolver as crianças em discussões sobre o que as cerca, as realidades de onde se encontram e as distinguem nos espaços micro, como o familiar, o bairro, a escola e, sobretudo, a sala de aula, possibilita um olhar mais reflexivo sobre si próprias e sobre a coletividade e, consequentemente, permite ver-se/encontrar-se em um caminho mais amplo para o ato de criar. Criar a partir do que é importante

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

para cada criança, do que faz sentido para ela, o que a conduz e pode levá-la a se apropriar de conhecimentos.

Nesse viés que ressalta o ato de criação, decorrente da percepção que as crianças vão tendo de si mesmas, do outro e de seu entorno, partiu-se para ações musicais, tendo em vista o "espaço intermediário" (Swanwick, 2003), no sentido de articular e compartilhar a experiência de mundo de cada um.

Após reflexões sobre o olhar para si, para o outro, para o entorno em que vivem, numa perspectiva de perceber/entender diferenças culturais, e a vivência realizada por ritmos, acompanhamento do canto e o tocar cantigas, foi lançado a elas, construírem uma proposta rítmica nos moldes das reflexões e da vivência realizada.

As oficinas realizadas nas duas escolas suscitaram junto às crianças, distintamente, o “espaço intermediário”. Assim, ao serem convidadas a criar ritmos com os instrumentos musicais e objetos sonoros que utilizaram para acompanhar o canto das cantigas, usaram células rítmicas diversas, acordadas e ensaiadas entre participantes dos pequenos grupos de colegas. Isso, sem que, para as crianças, fosse apresentada, a priori, alguma teoria musical. A compreensão de que cada colega tem um jeito próprio de aprender e apreender o que lhe é proposto pode ser atribuída a tal prática. Reunir ideias simbólicas na perspectiva de reconhecer diferenças também se encontra nesse fazer musical.

Considerações finais

Levar, para crianças da educação básica, uma experiência musical com cantigas de origem africana é uma forma de aproximar percepções do olhar sobre si mesmo para, então, enxergar o mundo, seu entorno. E ver o mundo em sua diversidade de fatos, pessoas e ideias, no sentido de compreender que isso é um modo de torná-lo mais belo e interessante, por ser constituído das muitas possibilidades de fazer das diferenças relações melhores, sejam elas humanas, ambientais, culturais ou sociais.

A receptividade das crianças às cantigas cantadas, com expressão corporal e execução musical, mostrou-se especial por elas se sentirem protagonistas no ambiente construído para a prática musical. O fato de cantarem e tocarem as

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

cantigas, a história que contam a respeito dos contextos em que foram compostas, a maneira como as pessoas vivem em coletividade, como em momentos de trabalho e de brincar, a aceitação de cada ser humano como ele é, e, nisso, sentir-se acolhida/acolhido –, fez a diferença nessa experiência com elementos musicais.

Experiência que proporcionou às crianças se depararem, em alguma medida, com a escuta sobre cantigas, de formas diversas favorecendo memórias e potencializando pertencimentos, identificações. A dimensão disso, sem dúvida, é muito extensa para ser trabalhada em alguns encontros educacionais, e descrita em um artigo apenas, mas a vivência das cantigas apresentadas, possibilitou uma maior compreensão de diversidade cultural, da prática conjunta de ritmos e da reflexão de contextos em que as cantigas são/podem ser construídas.

Portanto o que essa experiência possibilitou é parte de um todo complexo (Morin, 2010) do campo da educação, e precisa ser constantemente incentivada, discutida e praticada, ainda que em pequenos tempos.

Concomitantemente, essa vivência permitiu, às crianças, falarem[6] sobre a oficina de música, os instrumentos de que mais gostaram de tocar e de conhecer, de descobrirem diferentes timbres de objetos sonoros e das brincadeiras musicais em que foram envolvidas, já que, além das cantigas de origem africana, outras também foram apresentadas e cantadas[7].

Ao se sentirem protagonistas na criação e nos rearranjos de ritmos, na forma de expressar o corpo e de tocar os instrumentos e objetos sonoros, as crianças manifestaram, de alguma forma, a importância da música no ambiente escolar quando destacaram o significado das cantigas africanas, principalmente a que faz referência ao acolhimento de quem lhe está próximo. Entre as falas sobre isso, surgiu, no relato da turma do terceiro ano, que a cantiga *Sawaboná* possibilitou pensar nas gerações passadas, o que queriam ensinar, como acolher e respeitar as pessoas na sua diferença.

As oficinas, nessa perspectiva, tendem a ser um meio de fazer com que a música chegue às crianças com o intuito de propor discussões de temáticas diversas, além de estabelecer uma ponte que possibilite o estudo dos elementos

[6] A escrita sobre as falas das crianças está embasada em gravação que concederam mediante autorização de suas mães e seus pais, transcrita no caderno de entrevistas, no ano de 2023.
[7] Foram cantadas as cantigas *Atirei o Pau no gato*, *Escravo de Jó*, uma cantiga de saudação para dar início à atividade e a cantiga *O pomar* – da Palavra Cantada.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

específicos do campo musical, quais sejam: conhecimentos técnico-teóricos, tocar determinado instrumento, aprofundar-se na história da música e nas relações com outros campos do saber. Nas práticas musicais realizadas, foi perceptível a importância de partir da brincadeira para a assimilação tanto da temática proposta – dialogar sobre a cultura africana na escola – como compreender as propriedades do som – um dos conteúdos privilegiados nessa ação musical –, a troca de entendimento no fazer ritmo, cantar, expressar o corpo à própria maneira e, dessa forma, identificar-se na coletividade.

Provavelmente a equação brincadeira, temática e conhecimento técnico-teórico se encontra nos mais diversos campos do saber. Na educação musical, no entanto, essa equação se mostra distinta por várias razões, como a que parte de uma experiência coletiva, mas, também e sobretudo, pessoal. Cada pessoa tem uma história com relação à arte musical. Essa concepção se conecta com o que Candé (2001) traz sobre a história/a existência da música, da humanidade e das sociedades. São histórias que caminham juntas, imbricam-se, existem em suas e por suas complementaridades.

E nisso se percebe a forma distinta dessa equação brincadeira, temática e conhecimento técnico-teórico, pois o momento musical faz emergir aspectos muito remotos, dos quais não se tem consciência, no sentido palpável, concreto, visual. Tem-se, sim, o sensorial, as memórias, algo que coloca cada pessoa - no caso as crianças que participaram das oficinas - diante de outras experiências, de outros momentos. Experiências e momentos que influenciam o hoje e o agora e que foram vivenciadas no toque dos instrumentos, mediante a descoberta de diferentes timbres de objetos sonoros, a criação de possibilidades rítmicas e a interação corporal.

Referências:

ADICHE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

CANDÉ, Roland de. **História universal da música**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e Funções do conhecimento pedagógio-musical. **Em Pauta**, Porto Alegre, v.11, n. 16/17, p. 50–73, abr./nov. 2000. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/EmPauta/article/view/9378. Acesso em: 7 out. 2024.

CARMO, Raiana Maciel do; MATOS, Tatiane Rocha. Políticas curriculares e currículo na Educação Musical: um mapeamento das publicações sobre a BNCC e o ensino de música na Educação Básica. **Revista da Abem**, *[S. l.]*, v. 32, n. 1, p. e-32110, 2024. DOI: 10.33054/ABEM202432110. Disponível em: https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/1294. Acesso em: 03 nov. 2024.

MORIN, Edgar. **Meu caminho**: entrevistas com Djénane Kareh Tager. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

NATTIEZ, Jean-Jacques. Etnomusicologia. **Revista Música**, v. 20 n. 2, p. 417–434, dez. 2020. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/revistamusica/article/view/176385. Acesso em: 14 mar. 2024.

PÉREZ GÓMEZ, A. L. Ensino para a compreensão. In: SACRISTÁN, J. Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, A. L. **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 1998. p. 67-98.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A Cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

SILVA, H. R. S. A situação etnográfica: andar e ver. **Horizontes Antropológicos**, v. 15, n. 32, p. 171–188, jul. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ha/a/qg3G8GrBsYz7H56nCzJWymx/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 08 set. 2024.

SOUZA, Jusamara. Cotidiano como perspectiva para a aula de música. In: Jusamara Souza (org.). **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: PPG em Música do Instituto de Artes da UFRGS, 2000. p. 17-31.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. Educação e Folclore: possibilidades de interlocução no âmbito escolar. Revista da Fundarte, Montenegro, ano 17, n. 33, p. 137-162 jul/dez. 2017. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/444/552. Acesso em: 08 nov.2024.

REVISTA DA FUNDARTE

Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868

Recebido em: 24/03/2025.

Editor responsável: Nome do Editor(a).

Lúcia Jacinta da Silva Backes. Pós-doutora em Educação (Linha 2 – Artes em contextos educacionais), pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Doutora em Processos e Manifestações Culturais pela Universidade Feevale/RS, Mestre em Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, graduada em Comunicação Social - Habilitação: Publicidade e Propaganda pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Especialista em Administração de Marketing, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos e Licenciada em Música pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Integra o Grupo de Pesquisa Educação Musical: diferentes tempos e espaços, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (CNPq). É proprietária e Coordenadora da Comunicare - Espaço Música e Arte, onde atua como professora de música no ensino de violão, teclado, canto, musicalização infantil e ministra oficinas de musicalização para crianças e adultos. Criadora, coordenadora e ministrante do Projeto Brincar e Criar, projeto voltado para o público infantil, cujo objetivo é incentivar e promover a cultura, articulando música e outras linguagens artísticas. Fundadora e integrante do Projeto Chá de Arte, cuja proposta é ampliar conhecimentos por meio de diversos processos de criação para o público de todas as idades, tendo a música em articulação com diferentes linguagens artísticas.
ORCID: http://orcid.org/0000-0001-9596-7449
E-mail: luciajacintabackes@gmail.com

Cristina Rolim Wolffenbüttel: Pós-Doutora, Doutora e Mestre e Licenciada em Música. Especialista em Informática na Educação (Ênfase em Instrumentação), Literatura Brasileira, Filosofia, Educação Infantil e Anos Iniciais. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (PPGED-Uergs) e da Especialização em Educação Musical da Uergs. Professora adjunta do Curso de Graduação em Música: Licenciatura, da Uergs. Líder dos Grupos de Pesquisa "Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços" (Grupem) e "Arte: Criação, Interdisciplinaridade e Educação" (ArtCIEd). Professora de Música na Prefeitura Municipal de Porto Alegre, membro do Comitê Assessor Interdisciplinar da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul (FAPERGS), vice-presidente da Comissão Gaúcha de Folclore e integrante da Fundação Santos Herrmann. É verbete no Dicionário de Mulheres, da autoria de Hilda Agnes Hubner Flores, e no Dicionário de Educação Musical, de José Nunes Fernandes. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7204-7292
E-mail: cristina-wolffenbuttel@uergs.edu.br

REVISTA DA FUNDARTE

Qualis A1
Arte | Educação | Filosofia | História |
Interdisciplinar | Linguística | Literatura

V. 65, N. 65 (2025)
ISSN 2319-0868



Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional. Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte. Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/

DA SILVA BACKES, Lúcia Jacinta; WOLFFENBÜTTEL ,Cristina Rolim. ENTRE CANTOS, RITMOS E SONS: VIVÊNCIAS MUSICAIS DE CANTIGAS AFRICANAS. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, V. 65, N. 65, p. 1-20, setembro, 2025.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br