



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

MICAS ORLANDO SILAMBO

**O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA *MBIRA NYUNGANYUNGA* EM SUA
DIMENSÃO TÉCNICA: uma pesquisa-ação com licenciandos em Música da UFRN.**

**NATAL-RN
2018**

MICAS ORLANDO SILAMBO

**O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA *MBIRA NYUNGANYUNGA* EM SUA
DIMENSÃO TÉCNICA:** uma pesquisa-ação com licenciandos em Música da UFRN.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na linha de pesquisa: Processos e Dimensões da Formação em Música como requisito para a obtenção do título de Mestre em Música.

Orientador: Prof. Dr. Zilmar Rodrigues de Souza

**NATAL-RN
2018**

Catálogo de Publicação na Fonte

Biblioteca Setorial Pe. Jaime Diniz - Escola de Música da UFRN S581e Silambo,
Micas Orlando.

O ensino e a aprendizagem da mbira nyunganyunga em sua dimensão técnica: uma pesquisa-ação com licenciandos em música da UFRN / Micas Orlando Silambo. – Natal, 2018.

257 f.: il.; 30 cm.

Orientador: Zilmar Rodrigues de Souza.

Dissertação (mestrado) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2018.

1. Educação Musical – Recursos didáticos – Dissertação . 2. Música – Ensino e aprendizagem – Dissertação. 3. Instrumentos musicais e educação – Dissertação. 4. Mbira Nyunganyunga (Instrumento musical africano) – Dimensão técnica – Dissertação. I. Souza, Zilmar Rodrigues de. II. Título.

RN/BS/EMUFRN CDU 78:37

MICAS ORLANDO SILAMBO

**O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA *MBIRA NYUNGANYUNGA* EM SUA
DIMENSÃO TÉCNICA:** uma pesquisa-ação com licenciandos em Música da UFRN.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na linha de pesquisa: Processos e Dimensões da Formação em Música como requisito para a obtenção do título de Mestre em Música.

Aprovada em: ___/___/_____

BANCA EXAMINADORA:

PROF. DR. ZILMAR RODRIGUES DE SOUZA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)
ORIENTADOR

PROF. DR. MÁRIO ANDRÉ WANDERLEY OLIVEIRA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)
MEMBRO DA BANCA

PROF. DR. TIAGO DE QUADROS MAIA CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)
MEMBRO DA BANCA

AGRADECIMENTOS

Este exercício é consequência de uma experiência carregada de lembranças e significados memoráveis para o percurso da formação acadêmica e humana do autor desta dissertação.

Assim, é imprescindível agradecer, primeiramente, a Deus pelos meus pais, **Orlando Silambo** e **Zaida Saquene Macuácuá**, que, de forma incansável, contribuíram para a educação humana e profissional do autor deste trabalho além de toda a minha família, especialmente, a minha esposa **Themby** e a minha filhinha **Yanick** por se fazerem senti-las presente a todo o momento, mesmo a 7.774 milhas marítimas de Brasil (BRA). Gratidão por serem a minha maior fonte de inspiração e encorajamento seguro.

Sinceros agradecimentos ao meu orientador Prof¹. Dr². **Zilmar Rodrigues de Souza** pela atenção, pelo apoio e confiança constante, pelo conhecimento e reflexões compartilhadas, e pelos direcionamentos concedidos no decorrer da minha Pós-Graduação em Música, em particular, no que diz respeito à presente dissertação. Agradeço-lhe também pela simples convivência que me possibilitou conhecer um profissional comprometido, determinado e, sobretudo, um ser humano.

Aos Profs³. **Alexandre Reche**, **Anderson Pessoa**, **Danilo Guanais**, **Durval Cesetti**, **Eliane Leão**, **Fábio Presgrave**, **Jean Joubert Mendes**, **Leo Saldanha**, **Marcus André Varela** e **Valéria Carvalho**, sou grato pela atenção, experiências e conhecimentos partilhados bem como pelas reflexões durante o Mestrado. Ao professor Dr. **Vanildo Mousinho Marinho** sou-lhe grato pelas análises e sugestões valiosas desta dissertação na realização da qualificação.

Também sou grato ao professor Dr. **Mário André Wanderley Oliveira** por, gentilmente, ter aceitado compor a banca de qualificação e defesa desta dissertação. Meu sincero agradecimento por toda atenção, cuidado, rigor e sugestões que enriqueceram esta Pesquisa. Além de ter contribuído na construção da Metodologia de operacionalização e consultoria na Educação à Distância (EaD) durante a Pesquisa e pela sua disponibilidade no esclarecimento de questões de índole técnico-científico e de formatação do trabalho.

¹Professor (Prof.).

²Doutor (Dr).

³Professores (Profs).

De igual modo, agradeço ao Prof. Dr. **Tiago de Quadros Maia Carvalho** por ter aceitado compor a banca de defesa, enriquecendo-a com as suas considerações cuidadosas e com as suas recomendações precisas as quais foram consideradas na versão final desta dissertação.

À Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN) o meu agradecimento pela atenção concedida e autorização desta Pesquisa, além de contribuir com as várias etapas deste trabalho, especialmente, pela disponibilização de espaço e material para a realização da oficina de *Mbira Nyunganyunga*. Em especial, agradeço aos estudantes do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) bem como à sua Coordenação que, não apenas me permitiram concretizar este Estudo mas também nas reflexões as quais permitiram a manutenção, modificação, revisão e avaliação das atividades propostas no material didático.

Agradeço, de igual forma, a oportunidade de ter interagido com **Salomão Júlio Manhiça** (que Deus o tenha), **Luka Mukhavele**, **Ozias Américo Macoo**, **Pedro Júlio Siteo** e **Ivan Johan Mukhavele** ao longo dos últimos 10 anos os quais interviram, diretamente, na área de investigação sobre Música e instrumentos musicais tradicionais, desenvolvendo e divulgando estudos no domínio técnico, artístico, organológico através da interação de ferramentas da Etnomusicologia, Educação Musical, Antropologia, Matemática, Física e Acústica.

Gratidão aos meus amigos e colegas: **Alexandre dos Santos**, **Alexandre Henrique de Sequeira**, **Ana Cristina da Silva Leandro**, **Caio César Freitas Morais**, **Cláudia Cunha**, **Edson Luis Carvalho Porto**, **Fabício Ferreira da Silva**, **Filipe da Silva Mascoli**, **Gleison Costa dos Santos**, **José da Silva Fontes Junior**, **Joalisson Jonathan Oliveira Diniz**, **John Fidja Ferreira Gomes**, **Júlio Cesar de Lima**, **José Wellington Borges Araújo Júnior**, **Luciano Luan Gomes Paiva**, **Nayara Freire de Sousa Silva**, **Oswin Lohss**, **Raphael Mota Alves**, **William Aparecido Ciriaco da Silva**. Registro aqui o meu apreço pelas conversas, apresentações, compartilhadas de experiências profissionais e pessoais e pelas reflexões.

A todos os funcionários e bolsistas da Biblioteca da EMUFRN que sempre me atenderam, notadamente, à Coordenadora da Biblioteca - **Elizabeth Sachi kanzaki** - o meu muito obrigado.

Em especial, agradeço a turma de Zequinha por constituir minha família natalense. A dona **Alzira** e ao senhor **Renilson** (Pensionato Universitário), a **Annie Macheel** e **Shay Stoddard** pelo apoio e empurrões em momentos em que eu precisei.

Agradeço a todos vocês com quem pude aprender muito sobre o campo de pesquisa em Música bem como suas articulações com outros campos de conhecimento sem deixar de considerar as valiosas contribuições vivenciadas nas linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) bem como na área de Análise Musical, Composição, Harmonia, Laboratório de Performance e Piano popular.

Às secretárias do PPGMUS / UFRN que, incansavelmente, estavam dispostas a ajudar e prestar qualquer esclarecimento. Gratidão por vossas gentilezas, Dejardiere e Glauciana!

Finalmente, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro disponibilizado para a realização deste Trabalho e conclusão do curso de Mestrado.

RESUMO

Resulta de um estudo sobre o ensino e a aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* em sua dimensão técnica realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN) objetivando investigar o planejamento, implementação e avaliação do material didático para o ensino e aprendizagem de um instrumento musical africano, *Mbira Nyunganyunga*, utilizando uma oficina intervenista aplicada a licenciandos da EMUFRN. Para tanto, apresenta, discute, analisa e reflete sobre sujeitos, processos, situações, práticas, conhecimentos, saberes entre outras atividades que configuram a formação musical do indivíduo no contexto da Música de *Mbira* na contemporaneidade. Fundamenta-se em perspectivas epistemológicas no escopo de relações de distintas áreas: Etnomusicologia, Antropologia Cultural, Educação Musical, entre outras tendo como suporte metodológico uma técnica retrospectiva que possibilitou uma reflexão intensa sobre as práticas e saberes vivenciados no contexto da Música da *Mbira*, desde 2008, nos projetos *Mukhambira* e *Wakambira*. É dialogado com estudos realizados por Berliner (1978), durante 7 anos, sobre a Música e tradições dos povos *Vashona* de Zimbabwe abordando métodos de ensino e aprendizagem da Música de *Mbira* e o seu simbolismo para os executantes. Teve como bases investigativas: pesquisa bibliográfica, abrangendo diferentes áreas de conhecimento; pesquisa documental para a descoberta de um amplo conjunto de documentos incluindo a observação de fotografias, material audiovisual, métodos e práticas da *Mbira*; questionário diagnóstico que visou construir dados sobre os contextos e grupos nos quais ocorre a aprendizagem da *Mbira* em Moçambique; métodos documentados para a sua aprendizagem; atualização do seu nível de difusão e adesão nas comunidades e nas escolas; identificação dos maiores intervenientes no processo da sua transmissão e aprendizagem; reconhecimento do repertório usado na sua aprendizagem dentro e fora das instituições de ensino bem como na descrição do nível de motivação pela aprendizagem deste instrumento. Todas bases investigativas ajudaram a (re)conhecer o perfil, os dados, as preferências, as necessidades musicais dos participantes da Pesquisa; observação participante para vivenciar as atividades e tecer dados para construir o diário de Pesquisa; entrevistas semiestruturadas, visando construir percepções e sugestões dos participantes sobre a proposta; e análise triangular das singularidades obtidas para amplificar a interpretação, manutenção, modificação, revisão e avaliação do material didático. O procedimento metodológico elencado nesta Pesquisa

qualitativa induziu a inclusão de uma Pesquisa-ação. Os resultados da Pesquisa evidenciaram singularidades da formação musical e cultural através de elementos fundamentais e saberes que demonstraram que as práticas de Música de *Mbira* apresentam uma forma e estrutura da performance musical como uma ação social de importante consequência para os outros tipos de ações culturais. A resignificação das práticas musicais idiossincráticas e idiomáticas compartilhadas e transmitidas no contexto da Música de *Mbira*, não só mantêm a música viva e dinâmica, mas também minimizam os choques culturais que têm se verificados nas academias, permitindo que a escola se torne mais permeável à pluralidade cultural e amplie referências transformadoras na construção e formação pedagógica mais consolidada e diversificada no âmbito da Educação e formação musical na contemporaneidade.

Palavras-chave: Ensino e a aprendizagem. Dimensão Técnica. *Mbira Nyunganyunga*.

ABSTRACT

This dissertation is a result of a study about technical dimensions of *Nyunganyunga Mbira* training development conducted in the Post-graduation Music Program (PPGMUS) of Federal University of Rio Grande do Norte (EMUFRN). Its goal was to investigate the planning, implementation and evaluation of didactic resource in the training development of an African musical traditional instrument, *Mbira Nyunganyunga*, using a workshop that involved graduate students from EMUFRN. So, this dissertation exposes, discusses, analyses and reflects upon individuals, processes, situations, experiences, knowledge, and others activities, which configure the contemporary musical training development of students in *Mbira* musical context. It is supported by a epistemological perspectives scope of distinguished areas: ethnomusicology, cultural anthropology, music education and other areas; The methodological procedure includes the retrospective technique which made it possible to conduct an intensive reflection about experiences and knowledges experienced in *Mbira* music context since 2008 at *Mukhambira* and *Wakambira* projects. It is supported by studies done by Berliner (1978), during seven years about music and traditions of the *Shona* people of Zimbabwe, discussing the learning and teaching methods of *Mbira* music and how the symbolism related to the players. This study has the following investigations basis: bibliography research, covering different areas of study; documental research to study several papers which include pictures observation and audiovisual material, *Mbira* methods and experiences; diagnostic questionnaire which aimed to construct data about the context and groups where the learning of *Mbira* takes place in Mozambique; methods documented for the training; recognition of the recent situations about its diffusion and adherence at the communities and schools; identification of the major intervenient in its transmission and training development; recognition of the repertory used in its training development at school and out of school, and also describing the rate of motivation in learning this instrument. The methodological procedure helped to recognize the profile, personal information and participants musical preferences; participative observation to experience activities and collet information portrayed on the research diary; semi-structured interviews, aiming to understand the participant's perceptions and suggestions about the proposal; and triangular analysis of the singularities obtained to enlarge the interpretation, maintenance, modification, review and evaluation of didactic material proposed for *Mbira* music training development. The methodological procedure proposed in this qualitative research induced the inclusion of an action research. The results of this research has shown singularities of musical and cultural

training development, through fundamental elements and experiences which demonstrated that *Mbira* music procedures have a shape and structure in music performance and is understood as a social action with significant consequences of other styles of cultural activities. The application of those idiosyncratic and idiomatic musical experiences, shared and transmitted into *Mbira* music context, besides the maintenance of music existence and its dynamical, it minimizes cultural shocks which has been verified in academies, allowing the school to become permeated to cultural plurality and enlarging transforming references in the pedagogies of training development required in contemporary music education.

Keywords: Musical instrument training development. Technical dimension. *Mbira Nyunganyunga*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Mapa da África.....	45
Figura 2 -	Mapa de Moçambique (MOZ).....	46
Figura 3 -	Fontes de aprendizagem da <i>Mbira</i> e vias de transmissão.....	53
Figura 4 -	Práticas de transmissão e aprendizagem direta e indireta.....	54
Figura 5 -	Linha vocal da Canção <i>Nhemamusasa</i>	59
Figura 6 -	Linha vocal da Canção <i>Chemutengure</i>	60
Figura 7 -	Trecho da 3ª variação de <i>Bustu M'tandari</i>	67
Figura 8 -	Pergunta e resposta do padrão rítmico básico de <i>Chemutengure</i>	70
Figura 9 -	Padrão rítmico e variações de <i>Chemutengure</i>	72
Figura 10 -	Algumas formas de lamelas da <i>Mbira</i>	83
Figura 11 -	Tessitura da <i>Mbira Nyunganyunga</i> na partitura.....	94
Figura 12 -	Organização do espaço físico da Oficina.....	109
Figura 13 -	Padrão básico de <i>Bunga utete</i>	143

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 1 -	<i>Mbira njari ou dzavadzimu</i>	50
Foto 2 -	Kalimba de pinho com 5 teclas, introduzida dentro de uma cabaça de fruta.....	52
Foto 3 -	As notas de <i>Mbira Nyunganyunga</i>	68
Foto 4 -	Enumeração das teclas e indicação do dedilhado.....	69
Foto 5 -	<i>Mbira Nyunganyunga</i>	78
Foto 6 -	<i>Mbira</i> de material de vegetal.....	79
Foto 7 -	Travessão fixado por vegetais.....	79
Foto 8 -	Travessão fixado por arame.....	79
Foto 9 -	Travessão fixado por ganchos.....	80
Foto 10 -	Partes da <i>Mbira</i>	81
Foto 11 -	Tábua lisa.....	82
Foto 12 -	Tábua escavada.....	82
Foto 13 -	Outras tendências na fabricação da <i>Mbira</i>	83
Foto 14 -	Assinatura do Projeto <i>Mukhambira</i>	84
Foto 15 -	Cápsulas na tábua da <i>Mbira</i>	84
Foto 16 -	Cápsulas na caixa de ressonância.....	85
Foto 17 -	Pedaços de metal folgado nas teclas da kalimba.....	86
Foto 18 -	Cabaça natural.....	86
Foto 19 -	Caixa de ressonância de madeira prensada.....	87
Foto 20 -	Caixa de ressonância de fibra de fibra sintética.....	87
Foto 21 -	Amplificação através do sistema de captação.....	88
Foto 22 -	Distância da tábua em relação ao travessão e o cavalete.....	89
Foto 23 -	Fases de construção e afinação da <i>Mbira</i>	90
Foto 24 -	<i>Mbira Ndhondhoza</i>	91
Foto 25 -	Macoo no processo de desvio de notas usando afinador.....	93
Foto 26 -	As notas da <i>Mbira Nyunganyunga</i>	93
Foto 27 -	Página inicial do <i>site</i> da Oficina da <i>Mbira Nyunganyunga</i>	116

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Relatividade das notas de registro grave com a tônica.....	173
Quadro 2 -	Relatividade das notas de registro grave e agudo.....	174

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical
- AM – Amazonas
- ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música
- AO – Angola
- AP – Macapá
- Arranj. – Arranjador
- BRA – Brasil
- CA – Califórnia
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEC – Caderno de Entrevistas Centradas
- Cel. – Coronel
- CEP – Código de Endereçamento Postal
- CG – Congo
- Cm – centímetros
- Coord. – Coordenadora
- DF – Distrito Federal
- DP – Diário de Pesquisa
- Dr. – Doutor
- EaD – Educação à Distância
- ECA – Escola de Comunicação e Arte
- Ed. – Editora
- EMUFRN – Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte
- ENM – Escola Nacional de Música
- ESC – Entrevistas Semiestruturadas Centradas
- ESP – Espanha
- ET – Etiópia
- EUA – Estados Unidos da América
- FACIM – Feira Agropecuária, Comercial e Industrial
- FCQD – Formulário de Candidatura e Questionário Diagnóstico
- FUNDARTE – Fundação Municipal de Artes de Montenegro
- GM – Gâmbia

GO – Goiás
ICBI – Instituto Centro-Brasileiro de Cultura
Id – Indicador direito
ID – Indonésia
IFP – Instituto de Formação de Professores
IICT – Instituto de Investigação Científica Tropical
IMAP – Instituto do Magistério Primário
IPM – Instituto Português de Museus
Km² – Quilômetros quadrados
MC – Ministério da Cultura de Portugal
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MG – Minas Gerais
MNE – Museu Nacional de Etnologia
MOZ – Moçambique
MPB – Música Popular Brasileira
NE – Níger
NL – Holanda
NOX – Número de oxidação
Org. – Organizadores
PB – Paraíba
Pd – Polegar direito
PE – Pernambuco
Pe – Polegar esquerdo
POR – Portugal
PPGMUS – Programa de Pós-Graduação em Música
PPI – Uso dos dois dedos polegares e o Indicador direito
Prof. – Professor
Prof^a – Professora
RJ – Rio de Janeiro
RN – Rio Grande do Norte
RS – Rio Grande do Sul
RSA – África do Sul
SC – Santa Catarina

SEED – Secretaria de Educação à Distância
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SP – São Paulo
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina
UE – União Europeia
UEM – Universidade Eduardo Mondlane
UFAM – Universidade Federal do Amazonas
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UGA – Uganda
UK – Reino Unido
UnB – Universidade de Brasília
UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo
USA – United States of America
ZANU – Zimbabwe

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	19
2	PROCESSOS DE APRENDIZAGEM MUSICAL EM MÚLTIPLOS CONTEXTOS.....	27
3	A MÚSICA DE MBIRA E SEUS PROCESSOS DE TRANSMISSÃO E APRENDIZAGEM.....	40
3.1	A Mbira: origens e transformação.....	40
3.2	Mbira: funções e usos sociais.....	46
3.3	Processos de transmissão e aprendizagem da Música de Mbira.....	52
3.3.1	O canto e a dança na aprendizagem da Mbira.....	58
3.3.2	Critérios usados na seleção do repertório para a aprendizagem da Mbira.....	61
3.3.3	Fabricantes e executantes no processo de transmissão da Mbira.....	64
3.3.4	Sistema de registro e forma de execução da Música de Mbira.....	66
3.4	Organologia da Mbira.....	76
3.4.1	Materiais e transformação.....	78
3.4.2	Características físicas e acústicas.....	81
3.4.3	Processo de fabricação e afinação da Mbira.....	88
4	CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA INVESTIGAÇÃO DAS DIMENSÕES TÉCNICAS DO ENSINO DA MBIRA NYUNGANYUNGA	95
4.1	A opção pela abordagem qualitativa.....	95
4.2	A Pesquisa-ação.....	96
4.3	Técnicas de construção dos dados.....	98
4.3.1	Pesquisa bibliográfica e documental exploratória versus retrospecção.....	98
4.3.2	Questionário aberto.....	99
4.3.2.1	<i>Questionário para o estudo piloto.....</i>	100
4.3.2.2	<i>Questionário para a seleção dos participantes.....</i>	102
4.3.3	Observação participante.....	103
4.3.4	Entrevista semiestruturada.....	104
4.3.5	Triangulação dos dados construídos: uma estratégia de análise.....	104
4.4	Resumo de percurso metodológico.....	106
4.5	Aspectos éticos da Pesquisa.....	107
5	PLANEJAMENTO DO ESTUDO DAS DIMENSÕES TÉCNICAS PARA	

	O ENSINO E APRENDIZAGEM DA MBIRA NYUNGANYUNGA.....	108
5.1	Infraestrutura física.....	108
5.2	Elaboração do material didático.....	109
5.3	Plano de atividades e orientações pedagógicas.....	113
5.4	Elaboração do <i>site</i> da Mbira Nyunganyunga.....	115
5.5	CrITÉRIOS de seleção dos participantes da Pesquisa.....	116
5.6	Características dos participantes da pesquisa.....	117
6	IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO ENSINO E APRENDIZAGEM DA MBIRA EM SUA DIMENSÃO TÉCNICA.....	121
6.1	Dinâmicas e atividades propostas no processo de ensino e aprendizagem da Mbira Nyunganyunga.....	122
6.2	Contribuições da Pesquisa na formação musical e cultural.....	132
6.3	Sugestões dos intervenientes da Pesquisa.....	139
6.4	Síntese dos elementos chaves para aprendizagem da Música de Mbira na contemporaneidade.....	144
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	147
	REFERÊNCIAS.....	151
	APÊNDICE A - MATERIAL DIDÁTICO PARA A APRENDIZAGEM DA MBIRA NYUNGANYUNGA.....	162
	APÊNDICE B - PLANO DE ATIVIDADES E ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS.....	210
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO ABERTO (PESQUISA PILOTO).....	243
	APÊNDICE D – FORMULÁRIO DE CANDIDATURA E QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO.....	245
	APÊNDICE E – ENTREVISTA CENTRALIZADA NA QUESTÃO DA PESQUISA.....	247
	APÊNDICE F – CARTA DE SOLICITAÇÃO À DIREÇÃO DA EMUFRN PARA A REALIZAÇÃO DA OFICINA.....	248
	APÊNDICE G – CARTA DE SOLICITAÇÃO À COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA EMUFRN PARA A REALIZAÇÃO DA OFICINA.....	249
	APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DESTINADO AOS ALUNOS.....	250

APÊNDICE I – CARTA DE CESSÃO DE DIREITO.....	251
APÊNDICE J – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO.....	252
APÊNDICE K – LISTA DOS AUTORIZADOS PARA EMPRÉSTIMO DAS MBIRAS.....	253
APÊNDICE L – LISTA DOS PARTICIPANTES DA OFICINA.....	254
ANEXO A – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DE CARGA HORÁRIA EM OFICINA DE MBIRA NYUNGANYUNGA NA EMUFRN.....	255

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação possui como temática **as dimensões técnicas do ensino e aprendizagem da *Mbira***, instrumento musical tradicional africano difundido na etnia dos *Vashona*⁴. Este instrumento é constituído por lamelas (palhetas ou teclas) metálicas ou vegetais. Na classificação científica e acadêmica dos instrumentos musicais introduzidos em 1914 pelo etnomusicólogo austríaco Erich Von Hornbostel e o musicólogo alemão Curt Sachs, a *Mbira* faz parte dos idiofones⁵ dedilhados de altura definida com afinação fixa.

De acordo com Berliner (1978, p. 190, tradução nossa)⁶: a “Mbira não é apenas um instrumento, e sim como uma bíblia [...], um caminho que foi encontrado para rezar”. A *Mbira* é, como se poderá perceber ao longo desta dissertação, um instrumento musical antigo. Entretanto, sua divulgação tanto no continente africano quanto nos demais continentes, ainda é bastante incipiente. A *Mbira* tem um especial significado e valor cultural na transmissão de experiências religiosas dos africanos, todavia, ela raramente recebe a atenção que merece. Por esta razão, o estudo da Música de *Mbira* contribui, não só para a compreensão aprofundada das estruturas melódicas e harmônicas da música africana, mas também para o reconhecimento do seu funcionamento cultural.

O propósito desta dissertação é investigar o planejamento, implementação e avaliação de recursos didáticos para o ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*, utilizando uma oficina intervenista aplicada a licenciandos da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN).

O primeiro contato do autor desta dissertação com este instrumento musical se deu no Campus da Universidade Eduardo Mondlane (UEM)⁷, ocasião em que foi executado pelo

⁴*Vashona*, se refere a um grupo dos falantes de Bantu que vivem entre rios Zambezi e Limpopo no Zimbabwe e numa parte de Moçambique e Zâmbia. Os seus dialectos básicos incluem *Karanga*, *Zezuru*, *Korekore*, *Manyika*, *Vandau* e *Kalanga* (BERLINER, 1978).

⁵Denominam-se idiofones aqueles instrumentos cujo material soa por si: são os sinos, os chocalhos, os gongos, os paus-de chuva, as marimbas. etc (PINTO, 2001).

⁶“The Mbira is not just an instrument to us. It is like your bible. It is the way in which we can pray to god”. (BERLINER, 1978, p. 190).

⁷“A Universidade Eduardo Mondlane (UEM) é uma instituição pública de âmbito nacional, a mais antiga instituição de ensino superior em Moçambique. Foi fundada no dia **21 de Agosto de 1962**, pelo Decreto-Lei n.º. 44530, sob a designação de Estudos Gerais Universitários de Moçambique. Em 1968, ascendeu à categoria de Universidade, sendo então designada por Universidade de Lourenço Marques. No dia 1º de Maio de 1976, o Presidente Samora Moisés Machel atribuiu a esta Instituição o nome de Universidade Eduardo Mondlane, em homenagem ao relevante papel histórico representado em Moçambique pelo Doutor Eduardo Chivambo Mondlane. É ainda em sua homenagem que o dia 20 de Junho, data do seu nascimento, é comemorado como o Dia da Universidade Eduardo Mondlane” (UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE, [20--?], grifo do autor).

professor etnomusicólogo Pedro Júlio Siteo⁸, no ano de 2008, circunstância na qual o autor deste Trabalho presumiu equivocadamente, por sua aparente simplicidade, que pudesse construí-lo e tocá-lo, sem grandes dificuldades, o que na prática não se comprovou, dado suas particularidades técnicas de execução, significativamente amparada na tradição oral.

Nascido em Maputo, capital de Moçambique (MOZ), aos 12 de Abril de 1987, o autor desta Pesquisa considera que a sua iniciação musical tenha se dado por volta de 2002 (aos seus 16 anos) em 2 contextos (comunidade e escola), através de duas atividades intimamente ligadas, a canção e a dança tradicional moçambicana com destaque para *Makwaela*, *Xigubo*, *Semba e Ngalanga*. No contexto cultural comunitário, esta iniciação aconteceu por meio de canção, música e dança executada no bairro A⁹, no distrito de Namaacha, entre amigos, através de um grupo denominado *Halakavuma dance*. Neste ciclo de ensaios e apresentações, as coreografias e textos eram sugeridos por todos os integrantes do grupo e aconteciam na casa de um dos membros deste, conforme o plano semanal de encontros. Esta prática culminava com algumas exibições feitas nas casas de promoção de espetáculos e nas escolas durante as datas festivas. No contexto escolar, esta ação era motivada através do professor de Educação Física que, durante as suas aulas, dedicava alguns minutos para demonstrar algumas canções e danças tradicionais. Esta atividade era muito emocionante e envolvia quase toda a turma. Hoje, pode-se afirmar que o professor Vicente Francisco Chirime usava a canção e a dança para engajar os estudantes nas aulas de Educação Física.

Igualmente, durante a 10^a classe¹⁰, além das aulas de Educação Física, o autor desta dissertação tinha maior envolvimento com as disciplinas de Química e Matemática, tendo sido indicado para monitorar a disciplina de Química na turma pela Prof^a¹¹ Georgina Nataniel Moiane. Este encorajamento por parte da Prof^a permitiu que o autor deste Trabalho abrisse uma sala (quarto) na residência dos seus pais, onde ministrava aulas gratuitas de reforço escolar tanto da disciplina de Química quanto de Matemática aos seus colegas da escola. Portanto, quando o autor desta Pesquisa concluiu a décima (10^a) classe, no ano de 2004, decidiu se inscrever no Curso de Formação de Professores do nível médio no Instituto do Magistério Primário (IMAP) de Chibututuine, cuja Instituição passou a ser denominada de

⁸Pedro Siteo é professor de Etnomusicologia da Escola de Comunicação e Artes da Universidade Eduardo Mondlane e um dos autores do livro **Educação Musical da quinta classe** que foi usado no Ensino Primário durante os anos de 2008 a 2011.

⁹Bairro A é um espaço físico ocupado por uma comunidade que se encontra dentro de município de Namaacha.

¹⁰O sistema educativo nacional de Moçambique está organizado em 3 níveis essenciais: “[...] Ensino Primário da (1^a à 7^a classe); O Ensino Secundário geral ou técnico profissional da (8^a a 12^a classe) e o Ensino Superior inclui Universidades e Institutos Superiores públicos e privados” (MOÇAMBIQUE, [20--?]).

¹¹Professora (Prof^a).

Instituto de Formação de Professores (IFP) de Chibututuíne desde 2007. Entretanto, no ato da inscrição, entre as possibilidades oferecidas pelo IMAP, o autor deste Trabalho se identificou melhor com a especialidade de Educação Musical e Língua Portuguesa.

Durante esta formação inicial como Prof.¹², de nível médio, continuou a executar canções e danças tradicionais no Instituto, porém agregou outras práticas. Entre elas, a atividade coral e a iniciação à aprendizagem de teclado e *timbila*¹³. Foi neste Instituto que o autor desta dissertação aprendeu a construir e a executar alguns instrumentos musicais tradicionais africanos (*xigoviya*, *xitendi*, *goxa*). Logo, interessou-se em aprender tanto a execução como a construção bem como a incorporação destes instrumentos musicais na sua prática como Prof. de Educação Musical visando diversificar e tornar lúdico o processo de trocas de conhecimentos com os alunos.

É importante referir que, durante esta formação, o autor desta Pesquisa escreveu um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tendo como temática a **Interdisciplinaridade entre a Educação Musical e a Educação Física** (SILAMBO; COSSA, 2006) como um dos requisitos de avaliação que o habilitou como Prof. Entre os desafios enfrentados nos espaços em que o autor desta dissertação atuou como Prof. de Música, destaca-se a falta de material didático sistematizado para a aprendizagem musical visto que o conhecimento sobre a realidade vivida pelas populações africanas na área de ensino e aprendizagem de instrumentos musicais tradicionais parece ser pouco explorado, já que os recursos ou elementos intangíveis (simbólicos) culturais e populares são pouco contemplados pelos docentes. Ou seja, em muitas situações de ensino e aprendizagem musical formal não são considerados os recursos que os alunos usam no seu dia a dia para caracterizar os diferentes conceitos contemplados na aula de Música e Educação Musical.

Portanto, depois da formação do autor desta Pesquisa na especialidade de Educação Musical e Língua Portuguesa, ocorrida entre os anos de 2005-2006 no IMAP de Chibututuíne, no ano seguinte, em 2007, o autor deste Trabalho começou a sua carreira de Prof. de Educação Musical e outras disciplinas na Escola Primária de Cassimatis, sendo um ano depois transferido para a Escola Primária de Chigubuta. Entre 2011-2014, trabalhou como Instrutor Técnico Pedagógico em Metodologia de Ensino de Educação Musical no IFP. Durante o seu exercício profissional tanto como docente nas duas escolas primárias citadas quanto Instrutor e Coordenador das práticas pedagógicas no IFP (envolvendo 7 escolas primárias), o autor

¹²Professor (Prof.).

¹³Timbila: instrumento musical tradicional moçambicano.

deste Trabalho observou que as escolas não possuíam instrumentos musicais para exemplificar os diferentes conceitos musicais incorporados na disciplina de Educação Musical. Desta forma, o autor desta dissertação e os seus alunos recorreram aos movimentos corporais **dança, ritmo incluindo a canção** e a construção dos instrumentos musicais tradicionais (*xitendi, xizambi, xigoviya, xikhitsi, ngoma, pankwé, goxa, Mbira*) nas práticas pedagógicas para concretização dos conteúdos programados na disciplina.

No IFP e na Escola de Comunicação e Arte (ECA) da UEM existem alguns instrumentos musicais convencionais. Diante disto, o autor desta Pesquisa observou que a incorporação dos instrumentos musicais tradicionais e o seu repertório enriquecia o conhecimento dos alunos e trazia consigo experiência diversificada e significativa para sua vida acadêmica, social e profissional, quer seja na atuação em sala de aula ou no palco. Por isso, era uma prática comum trazer instrumentos musicais tradicionais para explicar conceitos patentes em disciplina de Metodologia de Ensino de Educação Musical no IFP e Teoria da Música na ECA, como forma de preparar um profissional capaz de lidar, criticamente e reflexivamente, com as diversidades e adversidades musicais cotidianas e contemporâneas.

A opção por um curso de Licenciatura em Música, iniciado em 2008 na UEM, teve em vista aperfeiçoar, cada vez mais, a prática profissional do autor desta Pesquisa como professor e instrumentista. Neste único curso superior de Música existente em MOZ, o estudante tem a possibilidade de escolher 2 instrumentos musicais (1ª opção - 8 semestres; 2ª opção - 4 semestres). Desta forma, o autor desta dissertação optou por Piano erudito como 1ª opção e a guitar jazz como 2ª opção, por 4 razões: (1) possuir algumas noções básicas sobre estes instrumentos assim como por já aplicá-los ao seu exercício profissional; (2) eram instrumentos acessíveis; (3) a escola não oferecia opções para instrumentos tradicionais africanos; (4) estes instrumentos são facilmente explicáveis mediante alguns conceitos musicais.

Neste sentido, na busca de subsídios para aperfeiçoar as estratégias pedagógicas de ensino e aprendizagem, o autor desta Pesquisa encontrou poucos estudos que reconhecem o uso dos instrumentos musicais tradicionais africanos para a concretização dos objetivos preconizados nas aulas de Música e da sua Educação, o que despertou uma possibilidade de construir, implementar, observar e avaliar a utilização do material didático sistematizado para o ensino destes instrumentos. Portanto, o interesse por esta temática bem como o envolvimento com o campo empírico foi intensificado durante a sua Licenciatura na UEM,

através do seu primeiro contato com a *Mbira*, que se agregou, em 2008, como instrumento que ajudava a materializar alguns conteúdos musicais na sala de aula.

Nesse ínterim, na procura de conhecimento que pudesse enriquecer a sua prática profissional, conheceu o Prof. etnomusicólogo moçambicano Luka Mukhavele (naquela ocasião, Prof. de Organologia, Acústica e construção dos instrumentos musicais tradicionais na ECA e responsável por Mukhambira, do bairro Costa de Sol). O Prof. Mukhavele coordena o Projeto Mukhambira que visa investigar a Música e os instrumentos musicais tradicionais, com enfoque especial nos moçambicanos e africanos de um modo geral, tomando como base vários aspectos inerentes à Organologia. Desta forma, o autor desta Pesquisa iniciou o seu envolvimento aprofundado com a construção e aprendizagem específica da *Mbira Nyunganyunga*, a partir do qual determinou o tema da sua monografia para a Licenciatura em Música, **Análise organológica da Mbira Nyunganyunga em Moçambique: caso de Projeto Mukhambira** (SILAMBO, 2012).

Para a efetivação desta Monografia foi necessário recorrer ao Projeto do Prof. Mukhavele e outras oficinas fora da Instituição de ensino considerado formal visto que o curso de Licenciatura em Música da UEM, não tinha recursos didáticos e materiais relacionados, quer seja sobre a construção da *Mbira*, ou ensino e aprendizagem performática do instrumento. Foi, através destas interações, que o autor desta dissertação vivenciou e observou ativamente os processos de aprendizagem dos instrumentos tradicionais, notadamente, a *Mbira Nyunganyunga*.

Depois da finalização da Licenciatura, em 2012, o autor deste Trabalho continuou a trabalhar com fabricantes, executantes, profs. e investigadores deste instrumento, preocupados não só com a performance, mas também em encontrar meios que tornassem o processo de aprendizagem lúdico e diversificado. Portanto, as discussões acerca de propostas para a aprendizagem dos instrumentos musicais tradicionais têm sido contempladas por alguns pesquisadores nas suas atividades cotidianas. Estas práticas evidenciam o modo de pensar e agir de um determinado grupo social, configurando uma aprendizagem direta e indireta baseada na audição, observação, imitação, repetição e exposição a experiência social.

Assim, falar do ensino de instrumentos musicais tradicionais africanos torna-se uma contribuição significativa, pois insemina, decisivamente, o desenvolvimento da sua identidade cultural e condiciona a sabedoria presente nas manifestações culturais, nos gestos e nas relações dos povos. Contudo, é possível afirmar que, devido à variedade dos instrumentos musicais tradicionais, múltiplos estudos e reflexões ainda são necessários para consolidar

propostas que sejam capazes de fornecer ferramentas conceituais e metodológicas a esta área de conhecimento bem como subsidiar visões às instituições que ofertam disciplinas voltadas à Educação Musical.

Assim, nesta dissertação, procura-se compor subsídios que possam ajudar na área de ensino e aprendizagem da *Mbira*, interagindo aspectos didático-pedagógicos, históricos, socioculturais e tecnológicos que possam ser usados como meios condutores por professores de qualquer nível e espaço de aprendizagem. Portanto, a proposta apresentada neste Trabalho dissertativo elenca vários aspectos que podem ser usados para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira*: a postura para segurar o instrumento; a técnica e as formas de execução; o tamanho e formato das unhas, o sistema de registro da Música de *Mbira*; a numeração das teclas e suas regiões; as características físicas, acústicas da *Mbira*; o repertório clássico do instrumento; o contexto e língua usada e as literaturas já publicadas sobre a *Mbira*.

Para a construção da proposta foram percorridas 3 etapas fundamentais: o planejamento, a implementação e avaliação das atividades que serão apresentadas e descritas, detalhadamente, ao longo desta dissertação. As etapas desenvolvidas nesta Pesquisa funcionaram como um meio de ações reflexivas sobre os processos de aprendizagem, significados, usos e funções sociais da Música da *Mbira* dentro de um ambiente acadêmico, sustentando que:

A missão da escola vai além de saberes transmitidos por tradição, ela deve elencar o modo de construção do saber, de modo que os estudantes também aprendem os princípios, a sua validade e se tornem progressivamente capazes de julgar o saber oferecido e, até, eventualmente, de preferir outro ou de construir, por si mesmo, um saber diferente (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 21).

Para o compositor, músico, violonista e escritor Sandroni (2000, p. 1) “Esta consciência corresponde, em certa medida, à que se verifica em nível internacional, no que se refere à incorporação, nas escolas de música temas relativos às culturas tradicionais de todo o mundo”.

É esperado, assim, que esta dissertação possa fomentar discussões sobre outras maneiras de aprendizado em Música e contribua para a descoberta de novos caminhos visando a concretização de outras pesquisas sobre o ensino e aprendizagem de *Mbira Nyunganyunga*,

possibilitando, de maneira mais ampla, que a sociedade tenha acesso ao conhecimento sobre os instrumentos musicais africanos.

Desta forma, considerando a temática apresentada, determinou-se para esta dissertação as seguintes questões: Quais são e como se dão as práticas de aprendizagem da *Mbira*? Como construir uma proposta para o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* em sua dimensão técnica? Em que medida as estratégias de aprendizagem da Música de *Mbira* podem contribuir com a formação de futuros profissionais da Música e da Educação Musical?

Para responder às questões colocadas, objetiva-se: 1) investigar o planejamento, implementação e avaliação do material didático para o ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*, utilizando uma oficina intervenista aplicada a licenciandos da EMUFRN; 2) refletir sobre aspectos fundamentais para a compreensão da Música de *Mbira* enquanto expressão cultural; 3) discutir e analisar perspectivas que possam ajudar na ampliação do conhecimento para a formação musical e cultural. Estas metas foram concretizadas com base em estratégias metodológicas específicas, tais como: 1) elaboração de exercícios e arranjos musicais didáticos que objetivaram a prática musical; 2) seleção de repertório/conteúdo musical progressivo e diversificado tecnicamente entre as obras clássicas da *Mbira*; 3) indicação de orientações técnicas sobre o manuseio do instrumento; 4) apresentação de orientações elementares da Teoria Musical; 5) ressignificação dos materiais rítmicos, melódicos e harmônicos do repertório clássico da *Mbira*; 6) discussão e análise das atividades executadas na oficina, e 7) construção e registro das percepções dos participantes sobre a proposta.

A partir das questões e dos objetivos apresentados bem como a limitação ao acesso do instrumento¹⁴ foi definido a participarem nesta pesquisa (oficina) 4 estudantes voluntários, dispostos, disponíveis e regularmente matriculados no curso de Licenciatura da EMUFRN, localizada em Natal - RN¹⁵. A opção por estudantes de Licenciatura deu-se devido a eles lidarem com ferramentas ligadas ao ensino e aprendizagem musical, sendo que eles podiam trazer reflexões relevantes para a construção desta proposta.

Para a condução da oficina, ministrada pelo pesquisador, foram construídos: o material didático (APÊNDICE A); o plano de atividades que apresenta as orientações pedagógicas

¹⁴Devido ao custo da tramitação do instrumento de Moçambique (MOZ) para o Brasil (BRA) conseguiu-se trazer apenas 5 *Mbiras* (*Tmbira*-plural de *Mbira*) para BRA. Neste sentido, 4 *Mbiras* foram usadas pelos oficineiros e uma pelo oficineiro. É importante destacar que esta tramitação foi custeada pelo mestrando.

¹⁵Rio Grande do Norte (RN), Brasil.

para cada lição (APÊNDICE B), dando foco para as dinâmicas imprescindíveis quanto ao processo de ensino e aprendizagem da *Mbira*. Igualmente, nos recursos didáticos foi incluída a elaboração de um *site* (SILAMBO, 2018a) que auxiliou estrategicamente no desenvolvimento da Oficina.

A dissertação está estruturada em 7 capítulos. Na parte introdutória, primeiro capítulo, apresenta-se de forma sucinta o tema. Passa-se para a problematização da Pesquisa que perpassa do problema pessoal (surgimento do interesse pelo tema e a motivação para realizar a pesquisa), do problema de um campo empírico e problema da área de conhecimento que são conectados para problematização final desta Pesquisa. Considerando a finalidade da dissertação construiu-se questões que nortearam a pesquisa e menciona-se os indicadores específicos que demonstram a concretização das ações propostas.

No segundo capítulo **Processos de aprendizagem musical em múltiplos contextos**, aborda-se práticas de aprendizagem e transmissão musical em diferentes contextos, buscando, com aporte da literatura da Educação Musical, evidenciar diálogos e possíveis interações dos processos nativos com a Educação Musical formal.

Com base na literatura, observação e retrospectiva, no terceiro capítulo, discute-se e reflete-se sobre os processos de aprendizagem da Música da *Mbira*, colocando em relevo os seus aspectos históricos, socioculturais, usos e funções sociais, o seu sistema de registro e formas de execução bem como a sua organologia.

O quarto capítulo descreve os caminhos metodológicos utilizados, notadamente, a abordagem qualitativa como o tipo de perspectiva adotada para este Estudo. Passa-se a descrever a Pesquisa-ação como método aplicado durante a Pesquisa e, finalmente, apresenta-se as técnicas de construção dos dados.

O quinto capítulo descreve o planejamento do estudo das dimensões técnicas para o ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*.

O sexto capítulo apresenta e discute todos os elementos que fizeram parte do processo de implementação e avaliação do ensino e aprendizagem da *Mbira* em sua dimensão técnica.

Nas considerações finais, sétimo capítulo, apresenta-se os aspectos gerais do trabalho a partir da articulação de todos os capítulos, as contribuições do trabalho para a literatura da área de Educação Musical, de ensino e aprendizagem de instrumento, os elementos não alcançados e sugestões para os trabalhos futuros dentro da temática.

2 PROCESSOS DE APRENDIZAGEM MUSICAL EM MÚLTIPLOS CONTEXTOS

Este capítulo trata dos processos de aprendizagem em múltiplos contextos, buscando, com aporte da literatura da Educação Musical, evidenciar diálogos e possíveis interações desses processos com a Educação Musical contemporânea e formal. Por meio deste, demonstra-se que o aproveitamento do aprendizado da música com outros aspectos de comportamento, verificado nos diversos contextos, não confronta o caráter sistemático e organizado do aprendizado. Os múltiplos contextos consistem de espaços, processos ou caminhos percorridos por mestres comunitários na aprendizagem musical integrada dentro de uma determinada cultura que envolve tradições, rituais religiosos ou ainda outros espaços sociais como oficinas, clubes, associações musicais, entre outros.

Ao longo da história da música brasileira houve uma tentativa de categorizar os “[...] processos nativos de ensino e aprendizagem da música [...]” (NEVES, 2011)¹⁶, em uma subárea denominada de **Etnopedagogia**. Neste sentido, no texto **Entre congandeiros e sambistas: etnopedagogias musicais em contextos populares de tradição afro-brasileira**, Lucas et al (2003, p. 4) colocam que as investigações sobre **etnopedagogias** constituem “[...] estudos [...] que se articulam pelo seu foco nos processos nativos de ensino e aprendizagem musical [...] [não escolar, compreendendo] [...] tradições rituais da cultura [...] praticada por segmentos populares [...]” integrante de uma determinada cultura”.

O esforço do uso do termo etnopedagogia não avançou, embora o número de pesquisas sobre diversos contextos de aprendizagem musical tenha se afirmado e desenvolvido ao longo do tempo em vários locais. Talvez não importa discutir o desuso do termo etnopedagogia, mas destacar o fato de que processos musicais têm sido contemplados, ativamente, por muitos pesquisadores nos seus estudos. Nestas pesquisas, compreendeu-se que os estudos destes processos atendem as inter-relações de contexto, as situações, os sujeitos e suas práticas musicais, culturais e sociais. Assim, “[...] os significados atribuídos às práticas musicais [...] fazem parte de uma densa relação entre as coordenadas gente-tempo-espaço, princípios antropológicos adotados para renovar o foco dos estudos sobre a aprendizagem musical” (LUCAS et al, 2003, p. 6).

Logo, a pesquisa sobre processos musicais em múltiplos contextos é um estudo interdisciplinar que exige uma pluralidade de conhecimentos (musicais em suas várias subáreas, metodológicas, antropológicas, etnográficas, sociológicas, filosóficas, psicológicas,

¹⁶Documento *online* não paginado.

entre outras) por parte do pesquisador musical interessado na negociação e transformação de visões com sujeito e espaço geográfico/temporal, ou seja, “Um pesquisador pode se inspirar em perspectivas de disciplinas vizinhas, usar seus aparelhos conceituais e analíticos, tomar emprestado certas técnicas de abordagem, multiplicar os ângulos de questionamento e de visão” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 44) com vista a trazer uma imagem real dos pesquisados. Conforme expõem Lucas et al (2003, p. 6), “O desafio de realizar o diálogo na pluralidade de realidades sociais e musicais – ouvir o outro, aprender com o outro, aprender o outro para concretizar ações pedagógicas transformadoras subjaz em cada uma de situações de pesquisa [...]” que ocorre no meio que está sendo investigado. Então, torna-se crucial analisar as características mais evidentes do outro para compreender o seu sistema de aprendizagem, sistematizando o seu conhecimento do modo mais coerente, reflexivo e consistente.

Tendo essa consciência, considera-se que o estudo dos processos musicais em múltiplos contextos intersecta 2 polos (acadêmico e o considerado não acadêmico) com vista a investigar e esclarecer o modo como ocorrem os processos e saberes de aprendizagem musical em espaços sociais e culturais. Portanto, considera-se que este tipo de estudo amplia referências transformadoras nos distintos campos de aprendizagem e pesquisa em interseção, tornando evidentes as formas pelas quais os sujeitos sociais se organizam para realizar suas ações cotidianas de construção pedagógico-musical em vista a consolidação e consistência da formação e Educação Musical, acadêmica e o considerado não acadêmica. Afinal, os mestres nativos que o Prof. de Acústica e Organologia sempre convidava para ministrarem palestras na ECA da UEM, não só passavam o seu valioso conhecimento e competência, como também recebiam desta, saberes que, certamente, eram, em certa medida, incluídos nas suas práticas e reflexões diárias.

Neste sentido, faz-se necessário tecer reflexões acerca dos contextos múltiplos a partir de uma revisão de literatura cujo foco se relaciona, sobretudo, com estudos etnográficos realizados em diversos locais e que evidenciam características de aprendizagem musical que têm ampliado o entendimento da formação e Educação Musical.

Segundo Arroyo (2002), no Brasil, na década de 1980, aparecem 2 estudos pioneiros com características etnopedagógicas. Um realizado no espaço escolar e outro, em espaço não escolar. No primeiro contexto, destaca um trabalho que procurou introduzir uma orientação musicológica no currículo de Licenciatura em Educação Musical/Artística, cujo ideal “[...] fundamentava-se na convicção de uma necessidade posição relativa no julgamento estético

das várias manifestações musicais” (BISPO, 1984 apud ARROYO, 2002, p. 104). Em segundo contexto, Conde e Neves (1984 apud ARROYO, 2002, p. 104) chamaram atenção para o fato de que a experiência musical com crianças dos morros cariocas não pode ser considerada como escolas locais.

Ainda dentro desta década, mas no âmbito da Antropologia Cultural, pode-se encontrar o trabalho da etnomusicóloga e etnóloga nuremberga, Dias (1986) investigadora de estudos de Antropologia Cultural, criado em 1962, em Lisboa - POR¹⁷ que debate, de forma sumária, no seu livro **Instrumentos musicais de Moçambique**, os métodos de aprendizagem dos diversos instrumentos musicais tradicionais encontrados em MOZ, destacando o simbolismo, os fatos filosóficos, a maneira de ser dos respectivos povos e a classificação dos instrumentos em classes.

Portanto, os trabalhos sobre os processos de contextos múltiplos de aprendizagem foram tomando uma desenvoltura, por isso, as perspectivas de estudo e a diversidade metodológica foram também se consolidando, de tal forma que Arroyo (2002), em seu texto **Mundos musicais locais e a Educação Musical** afirma que nos anos de 1990, era possível distinguir não apenas vários trabalhos, mas diferentes linhas que ajudaram a gerar teorias fertilizadoras e críticas capazes de orientar a prática educativa musical. Neste propósito, Sousa (2006) destaca duas: uma concernente à relação cotidiana da escola de Música, e outra, a aprendizagem musical em contextos culturais diversos não escolares.

Arroyo (2002) apresentou, de forma sintética, os trabalhos que ilustram a consolidação das duas linhas de pesquisa, apresentados a seguir:

[...] Fuks (1991, 1993, 1995) acerca de ensino de música na Escola Normal de Rio de Janeiro; os de Tourinho (1992, 1993a, 1993b, 1994,) sobre o papel da música nos rituais da escola de Brasília, e o de Silva (1995), que etnografou as motivações expectativas e realizações na aprendizagem musical de alunos em escola alternativa de Porto Alegre. Na segunda linha, aparecem os trabalhos ainda eminentemente bibliográficos de Arroyo (1990) e Santos (1991) e alguns mais tarde, trabalhos baseados em inserção de campo, como em Rios (1995 e 1997) sobre processos de ensino e aprendizagem no terno de Reis ‘Rosa menina’, de Salvador, Bahia; Gomes (1998) sobre a história de vida e formação musical de músicos de rua de Porto Alegre; Stein (1998) que realizou um estudo etnográfico sobre processos de ensino e aprendizagem em oficina de música em bairros de periferia de Porto Alegre, RS (ARROYO, 2002, p. 104).

¹⁷Portugal (POR).

Na pesquisa de Stein (1998 apud ARROYO, 2002), particularmente, percebe-se que os processos em uma oficina de música, situada em um bairro de Porto Alegre – RS¹⁸, de perfil popular foram interpretados como **métodos nativos** (formas pelas quais os atores sociais se organizam para realizar suas ações cotidianas) de construção do fazer pedagógico-musical nos encontros com oficinandos de comunidade e um oficinheiro extra-comunitário (LUCAS et al, 2003), o que ajuda a compreender como os indivíduos se relacionam com a aprendizagem.

O crescimento destes estudos também passou a se preocupar, não apenas em reconhecer trabalhos que envolve o ambiente fora da escola, como também passou a explorar uma multidimensionalidade metodológica de forma a delinear caminhos específicos e estratégicos que o levasse a um levantamento mais aprofundado sobre os sujeitos e as práticas pesquisadas. Esta diversidade metodológica pode-se verificar em trabalhos de:

Prass (1998), que também etnografou os ‘saberes musicais’ na bateria da escola do samba de ‘Bambas da Orgia’; Arroyo que, em um primeiro estudo (1999) se inseriu etnograficamente em dois contextos sociais e culturalmente diferenciados de ensino e aprendizagem musical. E, em segundo Arroyo; Pena; Machado (2001) em uma escola municipal de educação infantil e fundamental, todos localizados na cidade de Uberlândia, MG¹⁹; Corrêa (2000) que aborda a auto - aprendizagem do violão feita por adolescentes de classe média e Souza (2000), que traz temas do cotidiano para as aulas de música (ARROYO, 2002, p. 104).

Outro trabalho importante a ser destacado, envolvendo a oralidade, os gestos e a expressividade coletiva expresso em múltiplos contextos de aprendizagem no qual a música é olhada como um dos símbolos indispensáveis no ritual é a tese de Arroyo (1999). Nela “O fazer musical congandeiro incorpora a oralidade, os gestos e o *ethos* coletivo expressos no mito, tornado-se a música um dos símbolos agregadores do ritual e de seus participantes” (ARROYO, 1999 apud LUCAS et al, 2003, p. 5).

Nas pesquisas mencionadas, o sentido da prática musical abrange mais do que circunstâncias da ação musical (executar, compor, fazer arranjos, ouvir, improvisar, dançar, entre outras), isto significa que “O fazer musical é uma espécie de ação social com importante consequência para os outros tipos de ações sociais” (BLACKING, 1992, p. 305), o que faz com que as práticas musicais de múltiplos contextos sejam tomados como objetos de pesquisas, estudos e análises de várias áreas de saberes, principalmente, as

¹⁸Rio Grande do Sul (RS).

¹⁹Minas Gerais (MG).

Ciências Humanas. Então, o entendimento da abrangência possibilitada pelos processos musicais de diversos contextos, mostra que existem vários exemplos de caráter sistemático que podem revestir-se do aprendizado de Música fora de instituições escolares, em particular, na cultura popular.

Alguns exemplos foram apresentados pelo Prof. de Etnomusicologia Sandroni (2000), como: **Uma roda de choro concentrada: reflexões sobre o ensino de músicas populares nas escolas**. O primeiro exemplo é o Cavalo-Marinho, dança dramática típica da Zona da Mata Norte de Pernambuco (PE) e Sul da Paraíba (PB) que mostra uma hierarquia estrutural que os nativos seguem no seu aprendizado. Assim sendo,

[...] no aprendizado tradicional do Cavalo-Marinho, a criança começa pelo papel de *dama*, e depois, conforme vai aprendendo (e crescendo), passa para o de *primeiro-galante*, *segundo-galante* etc. Só depois de terminar seu aprendizado prático como *galante* é que poderá desempenhar o papel de uma das *figuras* (como são chamadas as [sic] personagens mais individualizados com longas partes de fala e canto decoradas e/ou improvisadas) (SANDRONI, 2000, p. 3, grifos do autor).

Outro exemplo que Sandroni (2000) destaca, refere-se ao aprendizado do repertório de culturas afro-brasileiras, como o xangô de Recife - PE que envolve outros aspectos que vão para além da Música, no sentido de que:

Uma parte deste repertório é aprendido durante o período de iniciação, de duração variável, no qual o(a) aspirante a filho(a)-de-santo se recolhe ao interior da casa-de-culto e consagra-se exclusivamente à preparação para a vida religiosa. Neste período de iniciação, é claro, o aspirante não aprende apenas música, mas todos os aspectos da liturgia e de seus deveres e comportamentos para com o santo e a comunidade religiosa (SANDRONI, 2000, p. 4).

Em outros cenários, a Europa (UE)²⁰ e os Estados Unidos da América (EUA) vêm se desenvolvendo já há vários anos na integração de músicas tradicionais do mundo aos currículos de instituições musicais (SANDRONI, 2000) com vista a ampliar a sua visão holística sobre o mundo musical e elucidar como os laços de colaboração, cooperação e socialização são pensados dentro de certas culturas.

²⁰União Europeia (UE).

O exemplo mais significativo [dessas interseções] é provavelmente o dos gamelões javaneses e balineses importados pelo Ocidente desde a década de 60. [...] O que torna o gamelão especialmente interessante do ponto de vista didático é seu caráter de instrumento coletivo: trata-se de uma ‘orquestra’ que é concebida como um só instrumento. De fato, nenhum músico pode levar a sua parte do gamelão para casa e estudá-la individualmente. Com exceção dos poucos instrumentos de sopro e cordas, cada um dos músicos de um gamelão é responsável por apenas um som, que deverá ser acionado no momento exigido para completar a trama melódica em perfeita sintonia com os outros músicos-sons. O ‘bom encaixe’ dos sons de um gamelão corresponde literalmente ao bom encaixe dos próprios músicos. O virtuosismo do gamelão é um virtuosismo da sociabilidade (SANDRONI, 2000, p. 5-6, grifos do autor).

Sandroni (2000, p. 6) observa e chama atenção que “Não se pode tampouco imaginar que o ensino ali dispensado por eles seja idêntico ao que dispensam em seus países de origem, visto que o contexto é outro, assim como o público a que se dirigem”.

Ora, na Indonésia (ID)

[...] os ensaios do gamelão (parte essencial da cultura) acontecem no fim da tarde depois do trabalho [...]. A composição (desse conjunto de música tradicional e também instrumento) para ser aprendida é ensinada através da imitação por músicos, podendo ser de outra vila ou pelo príncipe do gamelão, mas cada instrumentista tem uma contribuição criativa a fazer, dando sugestões que podem ou não serem incorporados na música. [...] Os ensaios são públicos e são assistidos com interesse por pessoas de outras vilas, que comentam com a sua percepção em relação a performance e muitas vezes colocam suas sugestões. Geralmente o gamelão para trabalhar nos detalhes da peça e alcançar a precisão da orquestra que é o símbolo de boa performance precisa de aproximadamente 6 meses. Cada instrumentista tem de fato uma parte não complicada para executá-la. É a interação de várias partes que torna a textura musical complexa” (SMALL; WALSER, 1996, p. 42, tradução nossa)²¹.

Neste sentido,

A educação dos músicos iniciantes toma parte, não nas academias ou escola, mas no meio do gamelão. As crianças são sempre encontradas em frente da fileira de um grupo assistindo os ensaios ou as performances e em todas as noites em que eles tocam elas adormecem, acordadas aplaudindo fortemente

²¹“Gamelans rehearse in the evenings after the day’s work [...]. The composition to be learnt is taught by imitation by a musician, perhaps from another village or from a princely gamelan, but each player has creative contribution to make, offering suggestions which may or may not be incorporated into the music. [...] Rehearses are public, and watched with interest by other villagers or townsmen, who comment with perception on the performance and will often offer suggestions. It takes not infrequently six months for a gamelan to work out intricate details of piece and attain the precision of ensemble that is the hallmark of a good performance. Each player has in fact a fairly uncomplicated part to play. It is the interaction of the various parts that the complex musical texture arises” (SMALL; WALSER, 1996, p. 42).

nas passagens mais cativantes. As crianças são acostumadas desde cedo a lidar com ritmos e elaborar polifonias não harmônicas na música e começam a tocar ainda muito cedo (SMALL; WALSER, 1996, p. 42, tradução nossa)²².

Assim, as práticas rotineiras que são vivenciadas neste contexto de transmissão e aprendizagem musical proporcionam estratégias que ajudam os participantes a desenvolver diferentes habilidades musicais exigidas para executar uma determinada peça.

Observa-se que, desta forma, por exemplo, que a música em Bali é uma arte intensamente comunal. As composições não são grafadas, mas são trazidas de uma comunidade para outra através de músicos admirados, para que sejam recriadas já que cada comunidade constrói as suas próprias variações na peça (SMALL; WALSER, 1996, p. 44, tradução nossa)²³.

Isto remete a um processo de apropriação e composição musical colaborativa. Trata-se de práticas predominantes na transmissão e aprendizagem da música tradicional africana, principalmente, para a Música da *Mbira*, conforme será explicado, com detalhes, no 3º capítulo.

Por agora, importa referir que as interações etnográficas entre africanos (zimbabuanos) e americanos possibilitaram um registro destacável na abordagem sobre os conhecimentos e as práticas da Música da *Mbira*. Como resultado deste estudo etnográfico, que durou 7 anos, sobre música e tradições dos povos *Vashona* de Zimbabwe (ZANU), o etnomusicólogo Berliner (1978) sistematizou os aspectos socioculturais e musicais da *Mbira*. Na sua contribuição descreve as bandas de *Mbira* e as relações dos músicos entre si e com o instrumento. Trata da classificação, construção, técnica de execução, ocorrência (distribuição geográfica), nomenclatura, métodos de ensino e aprendizagem, poesia da sua música, simbolismo (a música e os espíritos ancestrais dos *Vashona* e as suas transformações nos *status* de Música da *Mbira*), fatos filosóficos, maneira de ser dos respectivos povos (a *Mbira* na vida dos executantes) além de apresentar o repertório clássico deste instrumento.

No contexto brasileiro, Queiroz e Marinho (2017) demonstraram, através de uma pesquisa etnográfica, que o contato intenso com pessoas fazendo música em seu contexto é

²²“The education of young musicians takes place, not in academies or schools, but within the gamelan itself. Children are always to be found in the front rank of any group watching rehearsals or performance and in an all-night shadow play they will doze off, awaken, and loudly applaud the more exciting passages. (...) Children are accustomed from the very beginning to the intricate rhythms and elaborate nonharmonic polyphony of the music, and many begin to play at an early age” (SMALL; WALSER, 1996, p. 42).

²³“We see thus that music in Bali is an intensely communal art. Compositions are notated, but are carried from one community to another by admired musicians, to be re-created as each community builds own variations on the piece” (SMALL; WALSER, 1996, p. 44).

de grande relevância para a compreensão das singularidades que constituem a formação em Música no âmbito de diferentes culturas musicais. Este método de campo possibilitou a descrição da cultura popular da embolada, trazendo uma realidade ligada aos sujeitos, concepções, processos e situações que caracterizam a transmissão musical.

Neste contexto,

[...] dominar a execução e o ritmo do pandeiro, cantar adequadamente dentro da lógica do gênero, ter conhecimento do repertório, saber criar e improvisar, utilizar de forma correta a rima e a estrutura dos versos compõe saberes que só podem ser desenvolvidos no diálogo entre o ‘dom’ e a experiência. Experiência que implica participar do mundo da embolada, mas que é amplificada pelo importante papel desenvolvido pelos formadores dos emboladores (QUEIROZ; MARINHO, 2017, p. 84, grifo dos autores).

As dicas, atividades, exigências, orientações e os intervenientes da embolada possibilitam a compreensão que, neste espaço cultural, existe uma forma e estrutura organizacional que funciona como estratégia balizadora dos processos nativos de aprendizagem e transmissão musical. “Nesse mundo musical, os saberes compartilhados e transmitidos pelos emboladores são esteios para manter essa ‘tradição’ viva, dinâmica e em plena atividade na contemporaneidade” (QUEIROZ; MARINHO, 2017, p. 84, grifo dos autores).

Nesse processo, mesmo não havendo a intenção de se criar uma situação de formação, como uma aula, há ensinamentos que visam fazer com que o sujeito menos experiente desenvolva sua performance da forma ‘adequada’, e as orientações são organizadas e assimiladas com essa perspectiva. São orientações para melhorar o ‘fazer’, e é fazendo que se aprende (QUEIROZ; MARINHO, 2017, p. 75, grifos dos autores).

Pode-se perceber que os trabalhos apresentados são conduzidos por uma visão relativizadora adotado no trabalho de campo e na interpretação cultural dos fenômenos observados. Esta relatividade destaca a importância de o pesquisador desenvolver métodos que priorizem e respeitem os pontos de vista dos sujeitos pesquisados para compreender, adequadamente, as suas práticas, pois este procedimento propicia a “[...] compreensão das significações que os próprios indivíduos põem em prática para construir seu mundo social. [...], e o meio mais adequado para captar essa realidade é aquele que propicia ao pesquisador ver o mundo através dos olhos dos pesquisados” (GOLDENBERG, 2004, p. 27) e “[...] dos sentidos que eles atribuem aos objetos e às ações que desenvolvem” (GOLDENBERG, 2004,

p. 32). Aqui, há um enfoque em estratégias de pesquisa que os antropólogos têm aplicado para ter acesso às práticas musicais que acontecem em múltiplos contextos, enfatizando a ideia de que, o pesquisador deve “[...] viver numa aldeia com o único propósito de observar a vida nativa o que lhe permite acompanhar repetidamente costumes, cerimônias e transações e acumular exemplos das suas crenças e do modo como são realmente vividas” (MALINOWSKI, 1978, p. 31) para, posteriormente, construir uma teoria fértil e crítica que possa ajudar na compreensão do meio investigado. Trata-se de trabalhos que, mais do que criticar se estes processos estão corretos ou errados, valorizam as soluções criadas e negociadas pelos sujeitos sociais no ato de preparação e realização de performance ou trabalhos musicais coletivos, como forma de desvelar aquilo que o senso comum desconhece e não entende por ocorrer em contextos não escolares de aprendizagem musical. Aliás, estas pesquisas vêm sustentar a expedição de Malinowski (1978) às ilhas de Trobriand, que consagra a ideia de que os antropólogos deveriam passar um longo período de tempo na sociedade que estão estudando para encontrar e interpretar seus próprios dados, em vez de depender de relatos de viajantes, como faziam os antropólogos de gabinete. Como revela Finnegan (1989, p. 4) ao afirmar que essas práticas etnográficas visam “[...] desvelar e refletir sobre [...] dimensões fundamentais do fazer musical local e seu lugar tanto na vida urbana quanto na nossa tradição cultural, de modo mais geral”. Então, o pesquisador em Educação Musical deveria procurar práticas que são apropriadas para a sua ação profissional tendo na sua consciência que existem múltiplas maneiras de monitorar a sua prática com integridade, refletindo que, em cada prática musical, existe um processo de ensino e aprendizagem de música que deve ser compreendido no seu contexto de construção e ação.

Em confirmação ao parágrafo anterior, Geertz (1977) postula que a arte (incluindo música) também configura um corpo de saberes e práticas socialmente inteligíveis - é um **saber local** como o direito, a família, o poder, a religião, no sentido de que a sua universalidade reside nas suas manifestações particulares e locais. Portanto, os modos de atuar ou agir não escolares e os conteúdos escolares são, ou melhor, deveriam estar, intimamente, ligados, pois a incorporação dos modos de fazer oriundos de contextos sociais torna a escola mais permeável à pluralidade cultural. “Se os atores desde a mais tenra idade já estão construindo esses sentidos e conhecimentos musicais, compreender mais profundamente este processo deve ser objetivo da Educação Musical” (ARROYO, 2002, p. 114). Talvez esta aceitação ajude, conjuntamente, a responder as perguntas propostas por Sandroni (2000, p. 4): “[...] em que medida é possível aproveitar em nossas escolas,

conservatórios e faculdades uma parte ao menos dos métodos de ensino populares tradicionais? [...] será que as culturas de tradição oral têm algo a nos ensinar, também no que diz respeito a métodos didáticos?”

Buscando interagir com os questionamentos de Sandroni (2000), é importante ressaltar que, o aproveitamento (uso) do aprendizado da música com outros aspectos do comportamento verificado nos diversos contextos através de pesquisas antropológicas e etnográficas, entre outras, não confronta o caráter sistemático e organizado do aprendizado. Por conseguinte, a incorporação destas práticas no quadro de programas de ensino oferece potencialidades didáticas que podem ser aproveitadas em uma escala mais ampla e lúdica do processo de ensino e aprendizagem. Esta compreensão minuciosa colabora para “[...] ampliar a visão do mundo social – com suas dinâmicas de negociação e transformação cultural e suas complexas redes de significação e produção cultural – e dos ‘métodos’ de construção cultural implicados em diferentes formas de educação musical” (LUCAS et al, 2003, p. 14). Isto ajudaria, por um lado, a responder um dos desafios da Educação Musical contemporânea, que envolve uma inclusão predominante de novas práticas que deem conta da diversidade de experiências musicais e, por outro lado, a tomar a disciplina como uma área de conhecimento que pode ser “[...] exercida com transformação e ampliação do olhar do educador sobre o que constitui as situações e os processos de ensino e aprendizagem musical” (LUCAS et al, 2003, p. 17-18).

Assim, a inserção, nas escolas de música, de temas relativos às culturas populares tradicionais de todo o mundo corresponde uma consciência que torna o olhar do educador ativo e reflexivo, no entanto, esta inserção apresenta elementos para os quais é preciso estar atento e consciente. Portanto, no contexto de muitas manifestações tradicionais africanas, a aprendizagem musical é baseada em uma atividade coletiva na qual a oralidade constitui uma das ferramentas expressivas fundamentais, ou melhor, o centro tonal da transmissão e apropriação cultural, pois o conhecimento, a arte, as crenças, a lei, a moral, os costumes e todos os hábitos e aptidões adquiridos pelo ser humano parecem provir apenas dela, por isso,

Nas práticas de transmissão oral, os atores sociais, mestres e membros dos grupos das manifestações culturais tradicionais, tem o fazer pedagógico musical como um processo de socialização, baseado na aprendizagem coletiva da música manifesta pela oralidade e constituem o núcleo produtor dos processos da transmissão musical (NEVES, 2011)²⁴.

²⁴Documento *online* não paginado.

Cada cultura inserida em um determinado contexto por si só possui uma organicidade que nos ajuda a entender que os procedimentos para a sua aprendizagem estão revestidos de caminhos lógicos que estruturam o seu processo de aprendizagem musical. Neste sentido, a observação cotidiana nos impede de admitir que, atualmente, é possível aprender música fora das escolas ou conservatórios de música. Porém, ainda temos uma tendência a pensar que a aprendizagem fora da escola é menos importante, acabando por caracterizá-la com expressões como **informal** e **assistemático**. “A palavra ‘informal’ tem uma conotação muito simpática, que é a de ‘relaxado’, ‘descontraído’. Mas é preciso não esquecer que, literalmente, ela significa ‘destituído de forma’, ‘desorganizado’” (SANDRONI, 2000, p. 2, grifos do autor). Talvez seja a mesma ideologia que se tem pensado em relação à música erudita e a puramente tradicional ou folclórica, mas

Não podemos permitir que nossa familiaridade com esta música [erudita] nos iluda com o pensamento que suas características representam apenas, ou necessariamente a mais sofisticada, forma de fazer música; cada [mundo musical] foi concedido excepcionalmente em outras formas (SMALL, WALSER, 1996, p. 35, tradução nossa)²⁵.

Estas formas precisam ser compreendidas sem nenhum preconceito pré-concebido por parte do pesquisador para observar com neutralidade e distanciamento o que cada manifestação tem para ampliar o processo de ensino e aprendizagem musical.

Dentro de uma perspectiva etnomusicológica do estudo dos processos de transmissão e aprendizagem musical como fatos culturais pode-se considerar a música como um sistema de comunicação que envolve sons estruturados e produzidos por membros de uma comunidade que se comunicam com outros membros (NEVES, 2011)²⁶

Através da música “[...] sons humanamente organizados [...]” (BLACKING, 1995, p. 53) efetiva-se a ruptura da Musicologia comparada através de um dos pontos apresentados por Pinto (2005, grifo nosso)²⁷ ao apontar “[...] o fato de a cultura musical do ocidente não ser única e tampouco representar modelo obrigatório *sine qua non* para toda e qualquer prática musical do globo”. Por isso, as explanações e reflexões proferidas pelo autor desta dissertação sobre os processos de aprendizagem musical volta-se para alguns cuidados quanto as diversas

²⁵“We should not allow our familiarity with this music to delude us into thinking that these features represent the only, or even necessarily the most sophisticated, way of making music; each has been bought at great cost in other ways” (SMALL; WALSER, 1996, p. 35).

²⁶Documento *online* não paginado.

²⁷Documento *online* não paginado.

expressões aplicadas, pois:

Parece [...] que o emprego das expressões ‘informal’ e ‘assistemático’ denuncia antes de qualquer coisa nosso desconhecimento dos modos pelos quais funcionam os variados aprendizados extra-escolares. Elas refletem antes nossa ignorância sobre as ‘formas’ e ‘sistemas’ destes aprendizados do que a ausência, ali, de tais atributos. Não existe educação espontânea; ela não apenas transmite cultura, a educação é ela mesma um artefato cultural, e como tal, por definição, algo de elaborado, organizado. Que sua organização seja difícil de ver não nos autoriza a considerá-la inexistente (SANDRONI, 2000, p. 2).

É urgente reconhecer e adentrar nas diversas práticas culturais como forma de compreender como o fazer musical é concebido dentro de uma rede de relações de atividades sociais organizadas de acordo com a prática dos sujeitos, do período e do local.

Em outras palavras, certas suposições da nossa música clássica tradicional (erudita), que as pensamos como elementos básicos e universais de todas as músicas, são tão distantes de o serem. No âmbito da academia, não precisamos maltratarmo-nos com ilusão que indica a música ocidental como o ponto culminante da humanidade no domínio sonoro, e que outras culturas representam, meramente, estágios em evolução para o alcance do ponto de realização. É urgente compreender que outras culturas fazem outras suposições que são interessantes em outros aspectos de organização do som; elas não são inferiores nem superiores, apenas diferentes, e os julgamentos do valor comparativo entre nós (ocidentais) e elas são bastante irrelevantes, em uma pior das hipóteses quando tendemos a reforçar nossa ilusão da superioridade da cultura europeia (SMALL; WALSER, 1996, p. 8, tradução nossa)²⁸.

Sachs (1962) resume a sabedoria da sua experiência da vida musical no livro **The wellsprings of music** ao afirmar que:

Não podemos escapar da cultura que nós temos construído. Porém olhar e balançar a diferença entre os dois mundos musicais ajuda-nos a compreender que o nosso o ganho é a nossa perda, o nosso crescimento é nosso declínio. Isso deve ajudar-nos a compreender que não temos progredido, porém meramente transformados. E, ao olhar isso num ponto de vista cultural,

²⁸“In other words, certain assumptions of our ‘classical’ music tradition, which we think of as basic and universal elements of all music, are very far indeed from being so. Further, we need to disabuse ourselves of the delusion that western music is the supreme achievement of mankind in the realm of sound, and that other cultures represent merely stages in an evolution towards that achievement. Other cultures make other assumptions and are interested in other aspects of organized sound; they are neither inferior or superior, only different, and comparative value judgements between ourselves and them are at best irrelevant, at worst tending to reinforce our dangerous delusion of European cultural superiority” (SMALL; WALSER, 1996, p. 8).

podemos ver que não transformamos sempre para o melhor (SACHS, 1962, p. 222, tradução nossa)²⁹.

Em suma, foi realizado um diálogo entre os resultados dos trabalhos dos autores supracitados como forma de extrair as ideias principais e traçar uma visão panorâmica de um horizonte que demonstra as distintas possibilidades aproveitáveis na formação musical contemporânea. A integração destes aspectos do comportamento verificado nos diversos contextos não confronta o caráter sistemático e organizado do aprendizado. Por conseguinte, a sua incorporação na Educação oferece potencialidades didáticas que deviam ser aproveitadas e dialogadas com os desafios do século em uma escala mais ampla, lúdica e consciente do processo de ensino e aprendizagem na contemporaneidade. Este seria um dos caminhos que um educador musical ativo e reflexivo percorreria para evidenciar diálogos e possíveis interações dos múltiplos contextos de aprendizagem com a Educação Musical contemporânea e formal.

²⁹“We cannot escape the culture we ourselves have made. But seeing and weighing the difference between the two musical worlds might help us to realize that our gain is our loss, our growth is our wane. It might help us to understand that we have not progressed but merely changed. And, when seen from the cultural point view, we have not always changed for the better” (SACHS, 1962, p. 222).

3 A MÚSICA DE MBIRA E SEUS PROCESSOS DE TRANSMISSÃO E APRENDIZAGEM

Este capítulo trata dos processos de transmissão e aprendizagem da Música de *Mbira*, colocando em relevo tais processos para a formação musical. Com efeito, apresenta-se a *Mbira* evidenciando seus aspectos históricos e socioculturais, os seus usos e funções sociais nos contextos de que faz parte bem como a sua organologia. Os pormenores apresentados neste capítulo conscientizam sobre os elementos imprescindíveis para a compreensão de qualquer cultura musical, tendo em mente que:

O (re)conhecimento da diversidade em música e a percepção de singularidades que caracterizam as diferentes expressões musicais nos levaram, a partir de meados do século XX, à compreensão de que cada cultura idealiza e estrutura seus processos de formação musical de acordo com os seus próprios conceitos e valores. Essas formas idiossincráticas de formação em música vêm ganhando, ao longo do tempo, cada vez mais relevância para estudos relacionados à música, pela consciência de que os sujeitos, conceitos e estratégias que caracterizam a transmissão de tal fenômeno são elementos imprescindíveis para a compreensão de qualquer cultura musical (QUEIROZ; MARINHO, 2017, p. 63).

Uma das singularidades importante no âmbito dos processos de transmissão e aprendizagem da música de *Mbira* reside na compreensão do seu percurso histórico, geográfico e linguístico dos quais serão apresentados a seguir.

3.1 A Mbira: origens e transformação

“A Mbira teve origem há mais de 1500 anos na tribo Zezuru, pertencente a etnia dos *Vashona*, ‘grupo dos falantes de Bantu que vive entre rios Zambeze e Limpopo no Zimbabwe e em uma parte de Moçambique e Zâmbia’ (BERLINER, 1978, p. 18, tradução nossa)³⁰, que “[...] habitam, atualmente, no Zimbabwe” (SILAMBO, 2012, p. 14).

A sua população - *Vashona* - é acima de 4 milhões e os seus dialetos básicos incluem *Karanga*, *Zezuru*, *Korekore*, *Manyika*, *Vandau* e *Kalanga* (BERLINER, 1978, tradução nossa).

³⁰“The name shona refers to a group of bantu-speaking people who live between Zambezi and Limpopo rivers in Zimbabwe and in part of Mozambique and Zambia” (BERLINER, 1978, p. 18).

As evidências arqueológicas e históricas pontuam o fato que a Mbira era um instrumento antigo entre o povo *Vashona*. Os arqueologistas descobriram vários exemplos das partes de Mbira nas ruínas de Inyanga e nas ruínas próximas a Niekerk no noroeste de Zimbabwe. Uma data estimada dessa descoberta seria entre 1500-1800 a.d. Também tenho visto [afirma Berliner (1978)] Mbiras que foram encontradas em alguns lugares em Karanga próximo da reconhecida ruína de Zimbabwe perto da Fort Victoria na zona sul do país. Contudo, por várias razões, a compreensão da história da Mbira não pode ser baseada apenas em evidências arqueológicas. Primeiro, antes dos arqueologistas chegarem a alguns lugares descritos acima, aventureiros tinham se amontoado na procura de artefatos de ouro. Segundo os africanos com conhecimento sobre a metalurgia de ferro podem ter utilizado instrumentos do ferro encontrados muito cedo nesses lugares para os seus propósitos. Terceiro, é difícil precisar a identidade de objetos de ferro muito corroído como é o caso das teclas da Mbira (BERLINER, 1978, p. 28, tradução nossa, grifo do autor)³¹.

Por estas razões, como afirma Berliner (1978), o estudo da origem da *Mbira* deve ser conciliado por evidências históricas que, em alguns casos, prescrevem um período antes das evidências arqueológicas acessíveis.

Berliner (1978) também descreve que, em 1589, o padre Dos Santos, um missionário no local então denominado Moçambique, fez as primeiras evidências sobre o protótipo de *Mbira*, relatando que os africanos tinham outro instrumento musical, também chamado *ambira*, que era composto por teclas estreitas de ferro com comprimento da palma. Este instrumento possuía 9 teclas colocadas próximas uma da outra em uma fileira, com a extremidade fixa através de um pedaço de madeira (cavalete) que segurava as teclas por cima da cavidade da madeira escavada como uma bacia, através da qual as teclas eram suspensas ao ar na outra extremidade.

As analogias entre a arte visual e musical podem iluminar outras indicações sobre a origem da *Mbira*.

O livro *The soul of Mbira: music and traditions of the Shona People of Zimbabwe*, Berliner (1978, p. 29, tradução nossa, grifos do autor)³² demonstra que:

³¹“Archaeological and historical evidence points to the fact that the mbira was ancient instruments among the shona people. Archaeologists have discovered several examples of mbira parts at ruins of Inyanga and the nearby Niekerk ruins in north-eastern Zimbabwe. An estimate of date of such finds is 1500-1800 a.d. I have also seen mbira that were found at the karanga sites close to the better known Zimbabwe ruins near Fort Victoria in the southern part of the country. For several reasons, however, a comprehensive history of mbira cannot be based on archaeological evidence alone. First, before archaeologists reached some of the sites described above, adventures had looted them in search of gold artefacts. Second, Africans with knowledge of iron smithing may also have utilized iron implements found earlier at these sites for their own purposes. Third, it is difficult to ascertain the identity of badly corroded iron objects such as mbira keys” (BERLINER, 1978, p. 28, grifo do autor).

³²“In 1865 Charles and David Livingstone published the first drawing of an mbira. The artist, Thomas Baines, who accompanied David Livingstone through Africa, portrayed both a large twenty-two key mbira propped

Em 1865, Charles e David Livingstone publicaram o primeiro desenho de *Mbira*. Acrescenta que o artista, Thomas Baines, quem acompanhou David, na África, descreve que ambas as 22 teclas largas da *Mbira* eram colocadas dentro de uma cabaça ressoadora decorada bem como as 9 teclas da *Mbira*; Por outro lado, este autor afirma que a *Mbira* larga, desenhada por Baines em Tete, uma província situada no centro de Moçambique, é muito similar a *matepe*, o tipo de *Mbira* dos *Vashona* que músicos relatam ser originalmente exportado para Zimbabwe a partir de países do norte como é o caso de Moçambique. Tal como as *Mbiras* dos *Vashona* relacionadas, as teclas dos instrumentos descritos, eram feitas de metal.

Existem evidências encontradas em diários de campo dos primeiros europeus que dão indicações da existência da *Mbira* antes do aparecimento do material documentado sobre este instrumento.

[...] Os diários dos primeiros europeus e aventureiros no sul de África claramente indicam que os *Vashona* tinham ferreiros altamente habilitados e que a *Mbira* era um instrumento musical bem estabelecido entre os *Vashona* pelo menos no século 16. Além disso, também é sabido que a *Mbira* era um instrumento musical importante entre os *Vashona* muito antes da primeira documentação impressa (BERLINER, 1978, p. 2, tradução nossa, grifos nosso)³³.

A origem da *Mbira* dentro da área geográfica ocupada pelos *Vashona* pode ser sustentada pela diversidade dos lamelofones encontrados neste povo.

Os povos *Vashona* executam uma variedade de tipos de *Mbira* que refletem uma grande riqueza da *Mbira* encontrada entre os negros africanos. Existem 5 tipos comuns da *Mbira* dos *Vashona*: a *matepe* (variedade que no norte de Zimbabwe inclui a *hera* e *munyonga*), a *karimba*, a *Mbira dzavadzimu*, a *njari*, a *Mbira dzavandau* (BERLINER, 1978, p. 29-30, tradução nossa, grifos do autor)³⁴.

inside a beautifully decorated gourd resonator and a smaller nine key mbira; the large mbira, drawn by Baines in Tete, Mozambique, is very similar to the *matepe*, a type of shona mbira which musicians report was originally imported into Zimbabwe from northern countries such as Mozambique. Like those on related shona mbira, the keys of the instruments depicted were made of metal” (BERLINER, 1978, p. 29, grifos do autor).

³³ “[...] the diaries of the first European missionaries and adventures in Southern Africa clearly indicate that the shona were highly skilled blacksmiths and that the mbira was well-established musical instruments among the shona at least by the sixteenth century. Moreover, it is most likely that the mbira was an important musical instrument among the shona long before its first printed documentation” (BERLINER, 1978, p. 29).

³⁴ “The shona people play a variety of different types of mbira that reflect the great wealth of mbira found throughout black Africa. There are five common types of shona mbira: the *matepe* (varieties of which in northern Zimbabwe include the *hera* and *munyonga*), the *karimba*, the *mbira dzavadzimu*, the *njari*, and *mbira dzavandau*” (BERLINER, 1978, p. 29-30, grifos do autor).

Para além dos vestígios possibilitados pela diversidade dos lamelofones encontrados entre os *Vashona*, a estrutura do instrumento pode dar indicações adicionais, ao ponto que:

As características físicas do instrumento também podem explicitar a origem da Mbira, pois, dentro destes cinco tipos existem variações que refletem a combinação dos estilos dos fabricantes desses instrumentos, a estética do executante e a parte do país onde este instrumento é executado (BERLINER, 1978, p. 30, tradução nossa)³⁵.

Este instrumento é de fácil portabilidade, sendo disseminado, em grande medida, nas diversas regiões da África em diferentes contextos geográficos, linguísticos e sociais. Os diversos formatos físicos deste instrumento podem ser encontrados na África do Sul (RSA), norte da Etiópia (ET) e Níger (NE), no leste de MOZ, oeste de Gâmbia (GM), sudeste de Uganda (UGA) e Congo (CG). As áreas de maior concentração incluem CG (ex-Zaire), ZANU, MOZ e uma parte de Angola (AO) (BERLINER, 1978; JONES, 1950; KAUFFMAN, 1970; KUBIK, 2002; DIAS, 1986).

Os etnomusicólogos usam a palavra lamelofone³⁶ para classificar, genericamente, este instrumento (KUBIK, 2002) e para nomear cada tipo do instrumento desta família, Duarte (1980) e Dias (1986) em um contexto Moçambicano se atém aos nomes: *Mbira njari ou dzavadzimu, Nyunganyunga, kalimba, urimba, malimba, marimba*, dentre outros. Denominações como *njari ou dzavadzimu, Nyunganyunga, kwanangoma* são muito usadas em ZANU, podendo-se também encontrar designações como *ringa, rissange, quisanje* em Angola (DUARTE, 1980; DIAS, 1986; WILLIAMS, 2000).

De acordo com Kauffman (1980, p. 497, tradução nossa, grifo do autor)³⁷: “Em outras partes de Tanzânia e Zanzibar, os lamelofones são chamados de *marimba madogo* que significa uma ‘pequena marimba’.” Todavia, nos finais de 1960 e nos princípios de 1970, *sanza* era o nome genérico usado para descrever a família dos lamelofones.

Para este trabalho foi adotado a *Nyunganyunga*, uma vez que os mestres aconselham a familiarização inicial com este tipo de lamelofone antes de se envolver com os mais complexos estruturalmente (*dzavadzimu*).

³⁵“Within these types there are variations which reflect a combination of the instrument maker’s style, the performer’s esthetic, and the part of the country in which the instrument is played” (BERLINER, 1978, p. 30).

³⁶“Os etnomusicólogos usam a palavra lamelofone para classificar, genericamente, este instrumento, uma vez que é um termo neutro da família dos instrumentos nas línguas europeias e evita confusões semânticas” (KUBIK, 2002, p. 6).

³⁷“In other parts of Tanzania and Zanzibar, lamellophones are called *marimba madogo*, which means ‘small marimba’ (KAUFFMAN, 1980, p. 497, grifo do autor).

Esta lista de nomenclatura é influenciada pela imensurável variedade de línguas bantu que se encontram distribuídas por vários países africanos, pelo material usado na sua confecção, pelo local da sua proveniência e aplicação, pelas suas características tímbricas bem como as submissões que os povos africanos foram consolidando do colono.

Neste íterim, na colocação de Maraire (1991 apud BERLINER, 1978, tradução nossa), muitas pessoas chamam a *Mbira* por nomes europeus, com conotação depreciativa, pois foram assim ensinados pelos missionários cristãos, que pretendiam engrandecer os seus instrumentos musicais em detrimento dos africanos.

Maraire (1991 apud BERLINER, 1978, p. 9, tradução nossa, grifos do autor)³⁸:

Reagia ao fato de que as pessoas da mesma cultura que apoiaram a educação dos missionários na África referiam-se com regularidade ao seu instrumento (*Mbira*) de forma etnocêntrica (eurocêntrica), usando designações como ‘piano de dedo’, ‘piano de polegar’, ‘piano de mão’ e mostravam-se, pouco interessadas em aprender o seu próprio nome africano”.

Por observância das conclusões apresentadas por Blacking (1961, p. 28, tradução nossa, grifo nosso)³⁹ pode-se, também, associar estas conotações eurocêntricas, particularmente, com outro fator (a digitação ou dedilhado do instrumento) já que indica “[...] o dedilhado de kalimba **uma variedade de *Mbira*** baseada no dedilhado do piano europeu, embora na kalimba seja usado apenas os polegares”.

Em MOZ⁴⁰ nas províncias de Manica e Sofala este instrumento toma o nome de *Mbira*; em Cabo Delgado, Nampula e Niassa, nos macuas e makondes é vulgar o

³⁸“All right, “He said with a good-natured sarcasm, “that is the way the christian missions taught me to say ‘piano’. Dumisani Maraire was reacting to the fact that people from the same culture that supports missionary education in Africa continually referred to this instrument in ethnocentric terms as “finger piano,” thumb piano,” or “hand piano,” and showed little interest in learning its Africa name” (BERLINER, 1978, p. 9, grifos do autor).

³⁹The fingering “[...] has been based on European piano fingering, although only the thumbs are used” (BLACKING, 1961, p. 28).

⁴⁰Moçambique (MOZ) localiza-se a sudeste do continente africano, conforme a Figura 1. É limitado a leste pelo Oceano Índico, a norte pela Tanzânia, a noroeste pelo Malawi e Zâmbia. A oeste faz fronteira com o Zimbabwe, África do Sul e Swazilândia, e a sul com a África do Sul (Mapa de África). Em termos de coordenadas geográficas, Moçambique situa-se entre as latitudes 10° 27’ Sul e 26° 52’ Sul e entre as longitudes 30° 12’ Este e 40° 51’ (BARCA, 1992 apud CUMBE, 2007); MUCHANGOS, 1999 apud CUMBE, 2007). Moçambique tem uma superfície total de 799.380 km² dos quais 13.000 km² são ocupados pelas águas interiores que incluem os lagos, albufeiras e rios (BARCA, 1992 apud CUMBE, 2007).

uso de *chityatya*; na Zambézia é conhecido por *kasasi*; em Tete *sansi*; e, em Inhambane na localidade de Mabote, *malimba ou marimba* (DUARTE, 1980). Desde a implantação do Projeto Mukhambira, em 2005, também, é fabricado, divulgado e executado na província de Maputo, com a denominação *Mbira* em geral, e *Nyunganyunga* particularmente.

Estes dados confirmam que a *Mbira* se encontra espalhada pela África sendo que, de forma particular, ela está distribuída nas 3 regiões de MOZ, onde a região sul é representada pelas províncias de Maputo, Inhambane e Gaza; a região centro por Sofala, Manica, Tete e Zambézia, e a região norte por Nampula, Niassa e Cabo Delgado, conforme o mapa de MOZ apresentado na Figura 1.

Figura 1 - Mapa da África



Fonte: VEJA... (2005)⁴¹.

⁴¹Documento *online* não paginado.

Figura 2 – Mapa de Moçambique (MOZ)



Fonte: Muhacha (2018)⁴².

3.2 Mbira: funções e usos sociais

Esta subsecção descreve algumas situações particulares nas quais ocorre a Música da *Mbira* enfatizando as razões da sua aplicação na sociedade. No contexto musical, o uso e função são conceitos complementares, ou seja, um pode ser usado para entender o outro. A função ressalta as motivações que levam os indivíduos a incorporarem a música na sua prática diária enquanto o uso destaca a situação específica onde esta música é aplicada em um determinado grupo social.

Para o antropólogo social Merriam (1964, tradução nossa) na sua obra *The Anthropology of Music*,

O sentido para o qual usamos esses dois termos refere-se ao entendimento do que a música faz para os seres humanos. [...] Quando falamos do uso da música, referimos a maneira na qual a música é aplicada na sociedade humana, para uma prática habitual ou um exercício usual da música como algo em si próprio ou em relação com outras atividades [...]

⁴²Documento *online* não paginado.

(MERRIAM,1964, p. 210, tradução nossa)⁴³. Enquanto, a ‘função’ tem sido usada [...] como sinônimo de ‘operar’, ‘desempenhar um papel’, ou ‘ser ativo’ (NADEL, 1951 apud MERRIAM,1964, p. 210, tradução nossa, grifos do autor)⁴⁴.

Para esclarecer a inter-relação e dependência destes termos Merriam (1964, p. 210, tradução nossa, grifos do autor)⁴⁵ afirma que: “[...] o ‘uso’ refere-se às situações na qual a música é aplicada na ação humana; enquanto a ‘função’ concerne às razões para a sua aplicação [...]”.

É importante frisar que

[...] o que parece ter o mesmo uso social, em duas sociedades pode ter diferentes funções nessas duas sociedades. [...] Em outras palavras, de forma a definir o uso social, e, portanto, fazer uma comparação válida entre os usos de diferentes pessoas ou períodos, é necessário considerar não meramente as formas do uso, mas, também a sua função (MERRIAM, 1964, p. 211, tradução nossa)⁴⁶.

Assim sendo, em MOZ, a *Mbira* tem uma diversidade de usos e funções para a sociedade. Existe *Mbira* com uma estrutura simples para iniciação e complexa para os executantes avançados. Em certas culturas, usa-se um determinado tipo para entretenimento e em outras, aplica-se certo tipo próprio para cerimônias sociais, religiosas e espirituais.

Geralmente, a *Mbira* bem como outros idiofones africanos - *mbila*, *xikhitsi*, *goxa*, *masevi*, *marimba*, *makwilo*, *phiane* acompanham os ritos de iniciação, cerimônias religiosas e os eventos sociais nas quais não faltam as danças tradicionais, pela sua intimidade com a música. Neste sentido, as diversas situações na qual a Música de *Mbira* é empregada na ação humana tornam “A música como ferramenta potencial de transformação do homem e da sociedade, na medida em que, como as demais formas de arte, ela contribui para elaboração de um saber crítico, conscientizador, propulsor da ação social [...]” (FREIRE, 1992, p. 14). É

⁴³“The sense in which we use these terms, then, refers to the understanding of what music does for human beings. [...] When we speak of the uses of music, we are referring to the ways in which music is employed in human society, to the habitual practice or customary exercise of music either as a thing in itself or in conjunction with other activities [...]” (MERRIAM,1964, p. 210).

⁴⁴“[...] a ‘function’ is used as a synonym or ‘operating’, ‘playing a part’, or ‘being active’” (NADEL,1951 apud MERRIAM,1964, p. 210, grifos do autor).

⁴⁵“[...] “Use” then, refers to the situations in which music is employed in human action; “function” concerns the reasons for its employment [...]” (MERRIAM, 1964, p. 210, grifos do autor).

⁴⁶“[...] what appears to be the same social usage in two societies may have different functions in the two [...] In other words, in order to define a social usage, and therefore in order to make valid comparisons between the usages of different people or periods, it is necessary to consider not merely the form of usage but also its function” (MERRIAM, 1964, p. 211)

nesta perspectiva que existe a função primária da música de *Mbira* e o seu acolhimento e manutenção na sociedade dependem da harmonia resultante destas atividades.

A música contribui para a continuidade e estabilidade cultural. [...] Como um veículo de transmissão de história, mitos, contos ela enfatiza a continuidade cultural através da transmissão da educação, do controle dos membros desviantes da sociedade, e do destaque do o que é correto, contribuindo para estabilidade da cultura (MERRIAM, 1964, p. 225, tradução nossa)⁴⁷.

Em certas partes de MOZ, a *Mbira* é tocada profissionalmente com a combinação de outros instrumentos em festivais, associações, casas de cultura e pastos, restaurante, bar, entre outros espaços. Alguns grupos, como por exemplo, o de Luka Mukhavele, Timbila Muzimba, Cheny Wa Gune executam-na acompanhada com outros instrumentos como guitarra, teclado, saxofone, violino, baixo elétrico, bateria, jembe, congas, chocalhos, entre outros. “Os esboços feitos por Thomas Baines, quando viajou para Moçambique, em 1859, mostraram que a *Mbira* era tocada juntamente com marimbas, chocalhos e com flauta de pã” (BERLINER, 1978, p. 15, tradução nossa)⁴⁸.

Estas combinações da *Mbira* com instrumentos musicais ocidentais, maioritariamente, pode ser, por um lado, resultado do legado colonial imposto pela Europa (UE), uma vez que MOZ foi colonizado por POR, e só ficou livre das amarras coloniais em 25 de junho de 1975, 43 anos atrás, e por outro, pela preocupação em gerar outras sonoridades e timbre. Esta miscigenação musical, leva a

[...] pensar a música, não como uma abstração (no sentido de objeto de estudo isolado de relações) ou como um produto acabado, mas como um elemento determinado socialmente e determinante na sociedade na qual está inserida, num processo de constante interação dialética e recreação permanente (FREIRE, 1992, p. 13).

A *Mbira* começou a ser utilizada em rituais religiosos e em diversas ocasiões sociais (SILAMBO, 2012). Por isso, na visão proposta por Merriam (1964, tradução nossa), a música de *Mbira* desempenha 3 funções sociais para os *Vashona*: a função de comunicação; de

⁴⁷“Music contributes to the continuity and stability of culture. [...] as a vehicle of history, myth, and legend it points up the continuity of the culture, through its transmission of education, control offering members of the society, and stress upon what is right, it contributes to stability of culture” (MERRIAM, 1964, p. 225).

⁴⁸“Sketches by Thomas Baines, who travelled with David Livingstone in Mozambique in 1859, show the *Mbira* played in consort with marimba, rattles and panpipes” (BERLINER, 1978, p. 15).

validação das instituições e dos rituais religiosos; e de divertimento. Relativamente à comunicação de Merriam (1964, p. 223, tradução nossa)⁴⁹ revela que:

[...] A música não é uma linguagem universal, mas sim é formada de acordo com a cultura da qual é parte. No texto da canção, a música comunica uma determinada informação para aqueles que percebem a linguagem sobre a qual é impregnada. Ela transmite emoção ou algo similar a emoção, para aqueles que compreendem seu idioma. O fato de que a música é compartilhada como uma atividade humana por todos os povos pode significar que ela comunica uma determinada compreensão embora não estejamos certos quanto ao quê, como e para quem. Entre todas as funções da música, a comunicação é talvez a mais conhecida e entendida.

Em algumas províncias de MOZ (Maputo, Inhambane, Gaza, Cabo Delgado, Tete) as pessoas usam a música **ao vivo** durante a comercialização informal para conquistar os seus clientes. Os comerciantes executam textos e melodias interessantes que estimulam os seus clientes para se aproximarem às suas mesas de venda.

No que diz respeito a função da validação das instituições e dos rituais religiosos, Reichard (1950, p. 288, tradução nossa)⁵⁰ aponta que: “A função primária da canção é a de preservação da ordem e coordenação dos símbolos cerimoniais.” Portanto, “As instituições sociais são validadas através de canções que enfatizam o que é certo e errado dentro de uma sociedade bem como para aferir o que e como as pessoas devem ser e agir dentro da sociedade” (MERRIAM, 1964, p. 224-225, tradução nossa)⁵¹. Esta validação das instituições pode ser exemplificada pelo grupo coral do Instituto de Formação de Professores de Chibututuine, pela Banda da Escola Xibuwewe, pela Escola Nacional de Música, pela Banda Kanhisa (encontradas em MOZ) que, no seu repertório, incluem músicas de *Mbira* com essas temáticas.

Para concretizar a função de divertimento, os membros da Associação dos Músicos de Maputo, MOZ têm organizado encontros em diferentes locais abertos (por exemplo, na praia) para se socializarem e divulgarem as práticas da música *Mbira*, demonstrando que: “A música

⁴⁹“The function of communication. [...] Music is not a universal language but rather is shaped in terms of the culture of which it is part. In the song texts it employs, it communicates direct information to those who understand the language in which it is couched. It conveys emotion, or something similar to emotion, to those who understand the idiom. The fact that music is shared as a human activity by all peoples may mean that it communicates a certain understanding simply by its existence. Of all the functions of music, the communication function is perhaps least known and understood” (MERRIAM, 1964, p. 223).

⁵⁰“The primary function of song is to preserve order, co-ordinate the ceremonial symbols” (REICHARD, 1950, p. 288).

⁵¹“Social institutions are validated through songs which emphasize the proper and improper in society, as well as those which tell people what to do and how to do it” (MERRIAM, 1964, p. 224-225).

exerce uma função de diversão em todas as sociedades” (MERRIAM, 1964, p. 223, tradução nossa)⁵².

Segundo Berliner (1978, p. 16, tradução nossa)⁵³, “A origem da Mbira, em alguns países africanos, é fundamentada na Mitologia. [...] ela é associada com o mundo da magia e do espírito, aumentando a fortuna na vida das pessoas com capacidade de cuidá-las e entretê-las quando se sentem sozinhas”. Por esta razão, para os *Vashona*, a *Mbira* é um instrumento pessoal que tem o poder de criar alegria e proteção ao tocador, com fortes associações de espíritos ancestrais. Isto é consubstanciado pela “[...] função da expressão emocional [...] que considera a música como um veículo para a expressão de ideias e emoções não reveladas no discurso comum (MERRIAM, 1964, p. 219, tradução nossa)⁵⁴, possibilitando “[...] a libertação de ideias e pensamentos não mensuráveis de outro modo” (FREIRE, 1992, p. 20). A *Mbira njari ou dzavadzimu* (FOTO 1), por exemplo, embora, por vezes, usada para entretenimento, era mais utilizada em cerimônias religiosas e tradicionais (*mapira*)⁵⁵ de evocação dos espíritos ancestrais dos *Vashona* (BERLINER, 1978, tradução nossa).

Foto 1 - *Mbira njari ou dzavadzimu*.



Fonte: Silambo (2011a).

⁵²“Music provides an entertainment functions in all societies” (MERRIAM, 1964, p. 223).

⁵³“Its origin in some parts of Africa is grounded in mythology. [...] the instrument is associated with themes of magic and spirit world, the power of the mbira to improve person’s fortune in life, and the ability of the mbira to comfort one’s loneliness” (BERLINER, 1978, p. 16).

⁵⁴“The function of emotional expression. [...] the songs text provide vehicle for the expression of ideas and emotions not revealed in ordinary discourse” (MERRIAM, 1964, p. 219).

⁵⁵*Mapira* é plural de *bira*, uma cerimônia religiosa e tradicional dos *Vashona* em que se executa a Música de *Mbira*. “Há uma semelhança entre as palavras ‘bira e mbira’, podendo por presunção, concluir-se que ambas têm origem do verbo Kupira que significa um ritual de oferta” (BERLINER 1978, p. 187, tradução nossa, grifos do autor).

A *Mbira dzavadzimu*, também possui cápsulas cuja função é atrair os espíritos. Ela funcionava como linguagem comum entre os *Vashona* e os seus descendentes vivos, daí a proveniência do seu nome *Mbira Dzavadzimu*, que significa *Mbira* dos espíritos ancestrais. Este contexto sugere a função de representação simbólica dos espíritos ancestrais e confirma a colocação do antropólogo Merriam (1964, tradução nossa) ao assinalar que quase não há dúvida de que a música funciona em todas as sociedades como uma representação simbólica de outras coisas, ideias e comportamentos. Aponta ainda 4 níveis do simbolismo em música: “Significado ou simbolização evidente nos textos de canções; representação simbólica de significados afetivos ou culturais; representação de outros comportamentos e valores culturais; e simbolismo profundo de princípios universais” (MERRIAM, 1964, p. 258, tradução nossa)⁵⁶.

Na tradição dos *Vashona*, este tipo de *Mbira* era tocada em pares, em que uma fazia a pergunta, e a outra fazia a resposta, formando **pulsos intercalados**⁵⁷. Este trabalho coletivo ilustra que ao promover um espaço e práticas musicais em torno do quais os membros de uma sociedade se congregam, a música renova os valores da cooperação e socialização, realizando a função de contribuição e integração na sociedade (MERRIAM, 1964, tradução nossa).

A kalimba (FOTO 2), é um tipo de *Mbira*, “[...] livre de restrições rituais, é apropriada para iniciação e musicalização de crianças na execução de lamelofones” (SILAMBO, 2012, p. 27), enculturando a criança em um ambiente natural contribuindo assim para a função de continuidade e estabilidade cultural (FREIRE, 1992; MERRIAM, 1964, tradução nossa). Neste sentido, a criança tem a oportunidade de tê-la e executá-la em seu meio desde a infância, o que contribui na aprendizagem gradativa das *Mbiras* mais complexas. Lamentavelmente, alguns fabricantes comerciantes, confeccionam este tipo de lamelofone (*Kalimba*) com finalidades decorativas sem muita preocupação com aspectos acústicos e musicais.

⁵⁶“Symbolism is music, it can be considered on these four levels: the signing or symboling evident in song texts, the symbolic reflection of affective or cultural meaning, the reflection of other cultural behavior and values, and the deep symbolism of universal principles” (MERRIAM, 1964, p. 258).

⁵⁷Os pulsos intercalados (*interlocking*) são um dos doze critérios essenciais da música africana, que seriam uma versão específica de ritmo cruzado, que se apresenta de forma regular, quando dois ou três músicos intercalam as suas marcações sonoras (PINTO, 2001, p. 239).

Foto 2 – Kalimba de pinho com 5 Teclas, introduzida dentro de uma cabaça de fruta



Fonte: Silambo (2011b).

Em suma, a música da *Mbira* reflete a organização social, comportamento, atividades recreativas e religiosas, simbolismo cultural e outras estruturas sociais peculiares, demonstrando que o significado e o valor da música nunca podem ser universais, mas estão ligados ao que é socialmente situado e culturalmente mediado (SWANWICK, 2003). Portanto, a música, por sua forte e determinante relação com a cultura, ocupa dentro de cada grupo humano um importante espaço com significados, valores, usos e funções que a particularizam de acordo com cada contexto sociocultural (MERRIAM, 1964, tradução nossa).

3.3 Processos de transmissão e aprendizagem da Música de Mbira

Para descrever os processos de transmissão, apropriação e aprendizagem da Música da *Mbira* parte-se de 3 questões subentendidas na obra **Os Argonautas do Pacífico Ocidental** (MALINOWSKI, 1978): O que os nativos dizem sobre o que fazem? O que realmente fazem? O que pensam a respeito do que fazem?

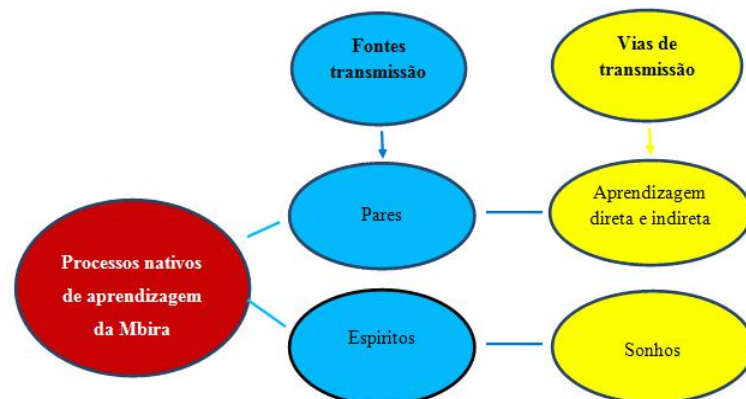
Como é recorrente no universo da transmissão de práticas no âmbito das culturas de tradição oral – a exemplo do que foi comprovado em pesquisas como as de Berliner (1978), Arroyo (1999), Blacking (1961, 1990a 1990b, 1992, 1995), Sandroni (2000) Lucas et al (2003), Rodriguez (2007), Maraire (1991), Neves (2011), Queiroz e Marinho (2017), a observação é um processo importante para a aprendizagem de uma cultura musical, e é recorrentemente, a alavanca propulsora da inserção do sujeito no contexto de performance desta prática cultural. Portanto, como afirma Silva (2013, p. 7, grifos do autor):

A compreensão da música africana no contexto da cultura nos remete a um princípio fundamental. Trata-se da oralidade ou da ‘tradição oral’. Diferentes pesquisadores constataram que os múltiplos saberes nas sociedades africanas são apreendidos por meio da palavra. [...] as sociedades africanas são ‘sociedades da palavra’, nelas o conhecimento ancora-se na memória dos anciãos; são estes os ‘guardiões’ dos diferentes saberes. O aprendizado musical encontra-se neste mesmo sentido inscrito na memória.

É desta forma que Chamorro (1995 apud RODRÍGUEZ, 2007, p. 10, tradução nossa)⁵⁸ também olha a música tradicional africana como sendo desconexa a transmissão oral e aural, pois “[...] se pode argumentar que através de música de tradição oral, o panorama de herança africana é muito mais otimista que as fontes documentais”. O termo aural é usado aqui como referência direta ao ato de aprender a tocar de ouvido, mesmo contemplando elementos visuais. Igualmente, o termo **aural** é concebido como algo vinculado a uma percepção global do indivíduo, no que se refere à apreensão dos elementos transmitidos (NETTL, 1983).

A observação participante e a interação com os fabricantes e executantes deste instrumento ajudaram a compreender que o processo de aprendizagem de *Mbira* resulta da combinação de vários elementos. Os executantes de *Mbira* atribuem o seu processo de aprendizagem a duas fontes: os seus pares por via de transmissão direta ou indireta e os espíritos através dos sonhos (FIGURA 3).

Figura 3 - Fontes de aprendizagem da *Mbira* e vias de transmissão



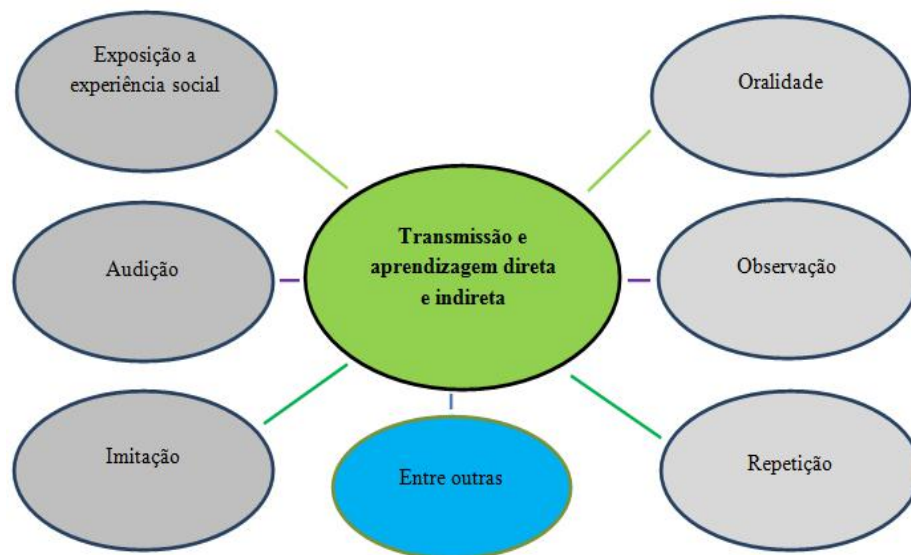
Fonte: O autor (2018).

A aprendizagem direta consiste de uma seção de aula programada na qual os pares se

⁵⁸ “[...] se puede argumentar que através de la música de tradición oral, el panorama de la herencia africana es mucho más optimista que el de las fuentes documentales” (CHAMORRO, 1995 apud RODRÍGUEZ, 2007, p. 10).

encontram e o mais experiente transmite as suas práticas para o outro, enquanto que a aprendizagem indireta acontece através da participação em eventos nos quais o executante vai construindo a sua habilidade sem uma intervenção direta dos mais experientes. Portanto, na Música da *Mbira*, os executantes devem estar dispostos a desenvolver a sua memória musical através de uma transmissão, aprendizagem e apropriação direta e indireta da música na base da oralidade, audição, observação, imitação, repetição, exposição a experiência social dos executantes mais habilitados que indicam as teclas e o momento em que as mesmas devem ser dedilhadas (FIGURA 4).

Figura 4 - Práticas de transmissão e aprendizagem direta e indireta



Fonte: O autor (2018).

De fato, o instrumentista aprende através dos executantes mais experientes sem que seja passado alguma aula (BERLINER, 1978, tradução nossa). Esta aparente falta de interação entre o professor e aluno não deve equivocar a pensar aquele meio como um espaço com ausência de estratégias de ensino e aprendizagem musical, afinal “As culturas de tradição oral apresentam, em suas formas de transmitir saberes, caminhos que se delineiam por rumos inter-relacionados com o que cada universo cultural concebe e estabelece como fundamental” (QUEIROZ; MARINHO, 2017, p. 68). Por isso, importa referir que muitos executantes aprendem a tocar um determinado repertório de Música da *Mbira* observando o que os outros fazem na preparação ou no momento real da sua performance. Eles aprendem na medida em que vão tentando imitar os executantes mais experientes e respeitados dentro de um grupo social. Neste contexto, entende-se que é repetindo que os instrumentistas vão aprendendo, aos

poucos, o repertório da Música de *Mbira*.

Em muitas situações verificadas no Mukhambira e Wakambira e sustentadas por muitos fabricantes, após construir a *Mbira*, o fabricante deve executar algumas músicas clássicas deste instrumento para apurar a sua afinação. Neste processo, os fabricantes são, contextualmente, obrigados a aprender algumas canções da Música de *Mbira* que usam não só no processo de fabricação (afinação), mas também em várias ocasiões de performance musical como instrumentista de *Mbira* os quais vão, aos poucos, se apropriando do repertório e dos processos da sua aprendizagem.

Neste processo de apropriação e aprendizagem é muito relevante a capacidade de memorização e audição, pois os instrumentistas aprendem escutando e assistindo uma atuação de outros executantes deste instrumento em várias ocasiões sociais. Nestes contextos, o iniciante em uma determinada música procura memorizar os ostinatos interessantes que cada executante toca na sua performance para, em seguida, tentar executá-los, ampliando, desta forma, o seu repertório musical.

Geralmente, quando um executante de *Mbira* compõe ou arranja uma música, ele partilha com os demais que, dependendo dos seus interesses, vão aplicando e acrescentando no seu repertório, enfatizando o processo de apropriação musical. Um exemplo que pode ser citado é o da música Anxjelina arranjada por Luka Mukhavele (MUKHAVELE, L., 2018). Neste exemplo, a música está sendo tocada por Ivan Yohane Mukhavele na *Mbira* e Luka Mukhavele está executando um cordofone de fricção denominado Mbvoko.

Neste processo de transmissão, o mais experiente em uma determinada composição mostra como o ritmo, o ostinato, a melodia e a harmonia deve estar organizada. Então, o grupo exercita, conjuntamente, para que ocorra uma apreensão da ideia básica da música e, depois, cada um vai recriando a música de acordo com a base rítmica, melódica ou harmônica passada, oralmente ou auditivamente, pelo mais habilitado. Depois desta fase, o instrumentista exercita, isoladamente, o trecho aprendido e desenvolve a sua variação que é, posteriormente, partilhada para a sua avaliação conjunta.

Nestas atividades de observação, imitação e reprodução é muito comum que os intervenientes façam um registro áudio da ideia básica da música para a sua aprendizagem e desenvolvimento isolado ou individual, o que mostra que os processos de aprendizagem contemporânea da *Mbira* são auxiliados por acessórios tecnológicos acessíveis em um determinado contexto.

No processo de aprendizagem da *Mbira* não existe uma hierarquia no sentido de

superioridade, mas é importante que haja um executante mais habilitado em uma determinada música para conduzir a aprendizagem dos demais.

Relativamente à segunda fonte de aprendizagem e transmissão da Música de *Mbira*, em geral, há um consenso (ideias e percepções) considerados absolutos entre os fabricantes, executantes ou mestres de *Mbira* de que a aprendizagem deste instrumento está vinculada a uma tendência espiritual e ritualística. Estas percepções são motivadas pela experiência cultural e cíclica do cotidiano no qual os músicos estão expostos. Desta forma, os depoimentos expostos por Kunaka ([19--] apud BERLINER, 1978, tradução nossa)⁵⁹ revelam que os *Vashona* acreditam que os espíritos desempenham um papel importante no processo de aprendizagem da *Mbira*:

Às vezes quando você está aprendendo a canção [disse John Kunaka] você não tem tempo de terminá-la. Você pode ter deixado, enquanto conhece apenas a primeira seção, deixando 3 seções não terminadas. Mas os espíritos ancestrais irão ouvir-te e oferecerem ajuda. Eles podem vir enquanto você está tocando a Mbira durante o sonho e te dizem para tocar esta tecla, ou aquela tecla. Ou, o espírito por si próprio pode tocar a Mbira durante o sonho, demonstrando para você o que os seus dedos estão fazendo, para que você possa visualizar claramente. Ele pode mostrar-te novos estilos e variações, dizendo onde adicionar ou remover diferentes notas. Quando você acorda no dia seguinte, você pode-se dirigir, rapidamente, para a sua Mbira e tocar da forma que o espírito tenha demonstrado para você (KUNAKA, [19--] apud BERLINER, 1978, p. 136, tradução nossa)⁶⁰.

Pode-se aferir, a partir da colocação do multiprofissional Kunaka ([19--] apud BERLINER, 1978, tradução nossa), que a sua aprendizagem foi baseada, também nas experiências abstratas que ele foi tendo ao longo do processo da sua formação neste instrumento. Trata-se de um momento de interação entre o desconhecido, ritualístico e o que se denomina inspiração e criatividade, mas isso acontece, eficazmente, quando é acompanhado por uma técnica, como indica Nachmanovitch (1993, p. 30) “[...] para fazer

⁵⁹“John Kunaka nasceu em 1929 em Nyandoro; um talentoso ferreiro, carpinteiro, fabricante e executante de Mbira que desenvolveu o interesse pela Mbira durante a sua infância em um contexto familiar e comunitário. Kunaka estudou em uma escola católica romana até os seus 18 anos. Ele estudou, entre outras disciplinas, a música europeia. Foi nesta escola que Kunaka aprendeu a notação tonic sol-fá e era reconhecido como um cantor talentoso no coral da escola. Kunaka recebeu a sua primeira lição de Mbira com colegas de trabalho e tocou a Mbira durante muitos anos” (BERLINER, 1978, p. 219, tradução nossa).

⁶⁰“Sometimes when you are learning a song” said John Kunaka; you do not have time to finish it. You may be left knowing only the first section, leaving three parts unfinished. But the ancestral spirits may hear you and offer their help. They can come while you are playing the mbira in a dream and tell you to play this key, or that key. Or, the spirit himself can play mbira in the dream, showing you what his fingers are doing, so that you can see clearly. He can show you new styles and variations, telling you where to add or to take away different keys. When you wake up the next morning, you can go quickly to your Mbira and play the way the spirit has shown you” (BERLINER, 1978, p. 136).

qualquer coisa com arte é preciso adquirir técnica”, um elemento substancial para ser elencada às bases para improvisação ensinadas. É importante saber que existem outros depoimentos que reforçam que os espíritos desempenham o papel de encorajamento e ensinamento na prática deste instrumento, destacando outros executantes zimbabuanos como é o caso de Luken Pasipamire, Ephat Mujuru, Muchatera Mujuru (BERLINER, 1978, tradução nossa). Mas, além dessa **divindade espiritual**, é preciso exercitar a execução, o canto e dominar os elementos imprescindíveis para que eles aconteçam, da melhor forma possível, dentro dos fundamentos da Música de *Mbira*. Desta forma, pode-se perceber que o meio onde o iniciante do instrumento está inserido cria condicionalismos que conduzem à algumas constatações sobre a sua aprendizagem. Como indica o etnomusicólogo Berliner (1978, p. 137, tradução nossa)⁶¹ “É um prestígio para o executante de Mbira ter aprendido no sonho através de espíritos, particularmente, por um espírito reconhecido como especialista na Mbira ou pelo seu poder.” Na transmissão musical, no âmbito da cultura da Música da *Mbira*, é recorrente esta convicção de uma condição **divina**, “[...] que medeia a inserção dos sujeitos em determinadas práticas musicais, possibilitando que desenvolvam as potencialidades para adquirir os saberes necessários à participação mais ou menos ativa na performance musical” (QUEIROZ; MARINHO, 2017, p. 71). Neste sentido, para demonstrar respeito pelos espíritos, às vezes, existem vários rituais envolvidos com a aprendizagem da *Mbira*, por exemplo, “Quando Kunaka já tinha aprendido a tocar a Mbira, teve uma cerimônia especial na sua vila. A sua família confeccionou bebidas e escondeu os executantes da Mbira de forma a dizer aos espíritos ancestrais sobre as habilidades adquiridas, e ele não tocou nessa cerimônia” (BERLINER, 1978, p. 137, tradução nossa)⁶².

Veja quão contraditória é esta prática para os olhos contemporâneos, pois, o mais provável era que o mestre Kunaka tivesse tocado para demonstrar as habilidades adquiridas, mas o meio lhe proporcionou outra forma, considerada como um símbolo ideal pelas crenças espirituais. Então, mais do que competências técnicas ou performáticas, as práticas culturais dão sentido e significação a aquisição de conhecimento no processo de aprendizagem da *Mbira* naquele meio.

Em outras palavras,

Vale observar que as dimensões sociais, cognitivas e psicomotoras estão

⁶¹“It is prestigious for an Mbira player to have been taught in dreams by a spirit, particularly by a spirit well-known for his expertise on mbira for his general powers” (BERLINER, 1978, p. 138).

⁶²“When John kunaka had learned to play the mbira, there was a special ceremony at his village. His family brewed beer and hired mbira players in order to tell the ancestors of his acquired skill and Kunaka himself did not play on the occasion” (BERLINER, 1978, p. 137).

integradas na experiência musical. A aprendizagem de música não implica apenas tornar-se tecnicamente competente, mas interiorizar representações sociais que lhes dão sentido, como cultura. As organizações sonoras não são neutras, mas investidas de redes de significados. Esses significados dão sentido ao fazer musical e parece construir – se no estímulo básico para a própria aprendizagem (LUCAS et al, 2003, p. 17).

Portanto, os fatos sociais descritos, embora não possam ser generalizados, como processos que funcionam para todos os executantes da Música de *Mbira* estão envolvidos de significados ritualísticos que estimulam o processo de transmissão, apropriação e aprendizagem musical. Dessa maneira, pode-se destacar que a experiência musical, mesmo quando é acompanhada por crenças, é concebida como um processo de integração de várias esferas envolvendo aspectos sociais (integrado dentro de um contexto ou manifestação cultural), psíquicos (reflexão sobre o seu envolvimento com a música), físico (habilidades motoras para a performance) e consensuais (crenças, espíritos, rituais).

3.3.1 O canto e a dança na aprendizagem da Mbira

O canto é uma arte indispensável dentro das processo de aprendizagem direta e indireta da Música *Mbira*, pois, de um modo geral, as composições deste instrumento musical são constituídas também por uma linha melódica executada pela voz.

[...] a voz humana é o coração da música africana; [...] Os africanos usam uma deslumbrante variedade de tipos de cantar, dependendo de quão dramática é a situação: tons de cabeça, do peito, de roncar, de assobiar, de apito, uma incrível imitação realística do pássaro, animal e outros sons naturais, como ululação e cantar à tirolesa; todos são parte do seu repertório sonoro (SMALL; WALSER, 1996, p. 50-51, tradução nossa)⁶³.

A maior parte das letras da música de *Mbira*, particularmente, é acompanhada pelo canto à tirolesa (*yodellings*) entendido como execução de sons (sílabas, palavras, expressões) que não apresentam um significado literário das palavras cantadas, mas que enriquecem a sonoridade da música africana de um modo integral. O uso dos *yodellings* exige muita habilidade e criatividade por parte do executante, pois eles se desdobram para além da melodia principal de uma determinada música. Os *yodellings*, neste sentido, ocupam um

⁶³“[...], the human voice is at the heart of African music; [...] They use a dazzling variety of types of singing, depending on the dramatic situation required: head tones, chest tones, grunts, whispers, whistles, amazingly realistic imitations of bird, animal and other natural sounds, ululations and yodels; all are part of their repertory of sounds” (SMALL, WALSER, 1996, p. 50-51).

trecho de improvisação ou criatividade vocal executada pelo músico ou instrumentista para dar mais interesse à sua performance.

É relevante mencionar que esta criatividade, também, está associada à inspiração encontrada em diversas situações do meio onde ocorre a performance e a sua audiência, todavia, “[...] para pôr em prática a inspiração, é necessário outro esforço, para o qual é exigida a habilidade do criador” (NICOLAU, 1994, p. 8). Portanto, o aspecto cultural da criatividade e inspiração exige muita prática e técnica por parte do músico. Neste caso, o músico exercita, de forma intensa, os *yodellings* sugeridos pela letra em diferentes ritmos e subdivisões melódicas, com vista a incorporar na sua atuação performativa. Na interpretação das experiências vivenciadas sobre o canto das crianças dos *Vavenda* da RSA, por exemplo, “[...] entender ou saber a letra importa menos do que aproximar imitativamente as sonoridades semelhantes às letras que encaixem na métrica da melodia” (BLACKING, 1990a, p. 30). Isto pode ser verificado em algumas músicas clássicas e primas da *Mbira*: na *Nhemamusasa*, através da expressão *Aya ho iye iyere ndende Hanzvadzi yamai vako zvaisingarooore* (FIGURA 5) e na *Chemutengure* pelo trecho *Hoye hoye hoye hoye* (FIGURA 6).

Figura 5 - Linha vocal da Canção *Nhemamusasa*

The musical score for 'Nhemamusasa' is written in 2/4 time with a tempo of 150. It consists of four staves of music. The first staff (measures 1-7) has chords C, Em, Am, C, F, Am, and Dm. The lyrics are 'Nhe - mamu - sa - sa' and 'nhe - mamu - sa - sa'. The second staff (measures 8-13) has chords F, Am, C, Em, G7, and Fine C. The lyrics are 'nhe - mamu - sa - sa' and 'nhe - mamu - sa - sa'. The third staff (measures 14-19) has chords Em, Am, C, F, Am, and Dm. The lyrics are 'Pe - re - ka', 'pe - re - ka', 'pe - re - ka', and 'pe - re - ka'. The fourth staff (measures 20-24) has chords F, Am, C, Em, G7, C, and C. The lyrics are 'pe - re - ka', 'pe - re - ka', 'pe - re - ka', 'pe - re - ka', and 'iwe'. The score includes a first ending bracket over the final two measures.

(Cont.) **Figura 5** - Linha vocal da Canção *Nhemamusasa*

27 C Em Am C F Am
 Ai - ya ho iye iye - re nde - nde

33 Dm F Am C Em G
 Han - zva - dzi ya ma - i va - ko zvai - si - nga - roo - re
 D.C. al Fine

Fonte: O autor (2018).

Nota: transcrição do autor. Folclore tradicional muito antigo da Música de Mbira. Compositor desconhecido.

Figura 6 - Linha vocal da Canção *Chemutengure*

Che - mu ten - gu - re che - mu - ten - gu - re

5 3 3 3 3
 Xa - va chemu - ten - gu - re vi ri - re go - ro ho - ye ho - ye

9
 Ho - ye ho - ye ho - ye ho - ye

Fonte: O autor (2018).

Nota: transcrição do autor. Folclore tradicional muito antigo da Música de Mbira. Compositor desconhecido.

O canto desempenha um papel de relevo no processo de aprendizagem musical da *Mbira*, ou seja, o músico usa-o como uma ferramenta, não só para acompanhar o ostinato típico da sua música, mas também para memorizar um determinado ritmo passado de forma oral/aural pelo seu par. Esta memorização melódica e/ou rítmica, também, pode ser alcançada através do conhecimento das diferentes danças tradicionais, pois os padrões rítmicos, de um modo geral, são buscados nelas. Então, é muito comum que o mestre use a dança como uma ferramenta para que seus pares (os alunos) aprendam uma determinada música de forma mais rápida.

A dança, o canto e o ostinato da *Mbira* aparecem de duas formas em uma performance musical: 1) simultaneamente (combinação de uma sequência de movimento corporal, enquanto executa a *Mbira* e canta); 2) alternadamente (ênfasis apenas uma das 3 partes durante a performance). Geralmente, quando o executante opta por uma performance alternada, ele começa com o baixo ostinato, introduz o canto e no clímax da música aparece a dança. Importante referir que, na alternância das 3 partes, não existe desaparecimento total

das partes acompanhantes, pois elas se complementam, todavia, nota-se uma ênfase que o músico dá à uma determinada parte, pondo em destaque o trecho mais importante da música, ao seu ver. Estas estratégias são incorporadas no processo de transmissão e aprendizagem da *Mbira* e demonstram que a sua música não acontece de forma isolada, mas está atrelada a um universo de outras práticas e saberes enriquecedores do processo.

Em forma de conclusão, as habilidades na música (execução e canto) e na dança estão, intrinsecamente, ligadas ao ponto que se uma pessoa dissesse que executa a música de *Mbira*, pretenderia dizer que a toca, canta e dança, similar ao que acontece entre os *Vavenda* “se um homem dissesse ‘eu posso tocar *tshikona*’, ele quis dizer que poderia também dançá-la; e se uma garota dissesse ‘eu posso dançar *tshingombela*’, ela poderia também cantar e tocar os tambores (BLACKING, 1982 apud BLACKING 1995, p. 234, tradução nossa)⁶⁴. A música de *Mbira* bem como “A música dos *Vavenda*, provavelmente, será mal entendida se ela for comparada com outros tipos de música antes de ser analisada como uma expressão simbólica dos aspectos da cultura dos *Vavenda* (BLACKING, 1995, p. 73, tradução nossa)⁶⁵ e dos *Vashona* uma vez que, cada cultura está repleta de singularidades que são determinadas e mediadas culturalmente. Na subseção 3.3.2 será apresentado como o repertório é selecionado dentro dos processos de aprendizagem da música de *Mbira*.

3.3.2 Critérios usados na seleção do repertório para a aprendizagem da *Mbira*

No livro de Berliner (1978, tradução nossa) estão apresentadas 5 músicas clássicas para iniciação da *Mbira*, nomeadamente *Bustu M'Tandari* (Andar muito), *Chemutengure* (Roda da carroça), *Sadza Madya Here* (Já comeram xima), *Rova Ngoma Mtawasa* (Toca no batuque) e *Bunga Utete* (Fumo de cigarro). Outra música considerada importante, não mencionada por Berliner (1978, tradução nossa) é a *Nhemamusasa* (Uma mulher que constrói o seu abrigo). Neste universo de músicas a *Chemutengure* e a *Nhemamusasa* são as mais escolhidas e divulgadas pelos *Ngwenhambiras* (executantes avançados da *Mbira*), embora elas apresentem algumas passagens melódicas, rítmicas e harmônicas complexas para iniciantes.

A aprendizagem da Música da *Mbira*, predominantemente, não obedece a uma

⁶⁴“In Venda, skills in music and dancing were so inextricably linked that if, for example, a Venda man said, “I can play *tshikona*”, he meant that he could dance it, and if a girl said “I danced *tshingombela*,” she could also sing and play the drums” (BLACKING, 1982 apud BLACKING, 1995, p. 234).

⁶⁵“Venda music will probably be misunderstood if it is compared with styles of music before it is analyzed as a symbolic expression of aspects of Venda culture” (BLACKING, 1995, p. 73).

hierarquia progressiva do nível de dificuldades quando analisada sob perspectiva pedagógica ocidental, todavia é crucial esclarecer que, a eleição de uma determinada música a transmitir ou aprender depende do envolvimento que os intervenientes têm para com ela bem como da sua importância em uma determinada cerimônia. Na tradição dos *Vavenda* de Norte Transvaal, por exemplo, a aprendizagem da música africana, parece partir do composto para o simples, pois:

[...] as crianças são gradualmente habituadas a cantar melodias heptatônicas e ritmos muito complexos que são muito comuns na tradição da música dos *Vavenda*. Portanto, seria um engano dizer que as crianças dos *Vavenda* aprendem as canções tetratônicas primeiro antes de embarcar para canções pentatônicas e hexatônicas (BLACKING, 1953 apud MERRIAM, 1964, p. 149, tradução nossa)⁶⁶.

Esta prática de aprendizagem musical, talvez fosse um engano ou algum tipo de erro, se observada pelo desenvolvimento musical na perspectiva ocidental da Psicologia de desenvolvimento e da Pedagogia de Educação, porém, existem outros fatores sociais que concorrem para que esta aprendizagem seja normal e ideal no contexto descrito acima. Como afirma Blacking (1957) existem fatores que podem ser considerados para justificar esse fenômeno:

“O primeiro fator é o da complexidade rítmica - algumas canções pentatônicas são mais conhecidas mais cedo do que as tetratônicas, provavelmente porque os seus ritmos são simples” (BLACKING, 1957, p. 4, tradução nossa)⁶⁷. Pode-se perceber, aqui, que não se trata de nenhuma falta de hierarquia dos processos nativos na organização de aprendizagem musical, mas que foi eleito o ritmo e não o número de notas para definir a prioridade da canção a aprender ou a transmitir.

O segundo fator é de nível sociológico: *Ngano* (canções dos *Vavenda*) são mais conhecidas do que *nyimbo*, provavelmente, porque elas são executadas quando as crianças e os adultos de todos os sexos se encontram no fim do dia, enquanto a transmissão do *nyimbo* depende de uma associação voluntária durante um determinado tempo do dia (BLACKING, 1957, p. 4, tradução

⁶⁶ “[...] children are gradually acclimatized to singing the heptatonic melodies and more complex rhythms which are so common in traditional Venda music. Nevertheless, it would be wrong to say that Venda children learn tetratonic songs before embarking upon pentatonic and hexatonic songs” (BLACKING, 1953 apud MERRIAM, 1964, p. 149).

⁶⁷ “First, there is the factor of rhythmic complexity; some pentatonic songs are better known at an earlier age than tetratonic songs, probably because their rhythms are simpler” (BLACKING, 1957, p. 4).

nossa, grifo nosso)⁶⁸.

Neste fator, se evoca a motivação dos indivíduos quanto a participação destas atividades cotidianas.

Finalmente, existe o fator de sabor: o hexatônica *Ndo bwa na Tshidongo*, por exemplo, é uma música muito popular entre os *Vavenda*, por isso mesmo embora certa complexidade musical e linguística, ela parece uma das canções mais executada que as crianças aprendem, simplesmente, porque elas escutam quase sempre (BLACKING, 1957, p. 4, tradução nossa)⁶⁹.

Refletindo-se, analiticamente, sobre os fatores apresentados em relação a aprendizagem das músicas africanas aqui apresentadas, constata-se que:

O princípio de aprendizagem da música africana parece ser o de aprendizagem através da experiência social. A exposição à situações e participações musicais são enfatizadas do que o ensino considerado formal. Portanto, a organização de música tradicional na vida social permite que o indivíduo adquira conhecimentos em estágios lentos, alargando assim a sua experiência da música na sua cultura através do grupo social que ele vai, aos poucos, absorvendo por via de atividades nas quais ele faz parte” (SMALL; WALSER, 1996, p. 53, tradução nossa)⁷⁰.

Em síntese, existem várias exceções que devem ser tomadas para definir uma regra própria de aprendizagem da música africana, mas para determinar quão simples ou complexa é uma música africana depende de inúmeros fatores: os objetivos dos intervenientes e o meio social onde ambos estão inseridos. Assim, compreende-se o meio como um ordenador social que permite conhecer e respeitar, de modo mais integral, as referências diretas ou indiretas da vida dos intervenientes do processo de transmissão e aprendizagem, dando relevo ao colocado pelos educadores musicais ao referir que:

Em qualquer processo de formação, na dinâmica das culturas musicais, o conteúdo que vai ser transmitido e as estratégias utilizadas para sua transmissão passam por uma seleção cultural definida pelo grupo ou pela

⁶⁸“Then there sociological factor: *ngano* are better known than *nyimbo*, probably because they are sung when children and adults of both sexes are together in the evenings, whereas the transmission of *nyimbo* depends upon more voluntary associations during the daytime” (BLACKING, 1957, p. 4).

⁶⁹“Finally, there is the factor of taste, which is always hard to explain: the hexatonic “*Ndo bwa na tshidongo*” is everywhere very popular, so that in spite of certain musical and linguistic complexities, it appears to be one of the first songs that children learn, simply because they hear it more often” (BLACKING, 1957, p. 4).

⁷⁰“The principle [...] seems to be that of learning through social experience. Exposure to musical situations and participation are emphasized more than formal teaching. The organization of traditional music in social life enables the individual to acquire his musical knowledge in slow stages and to widen his experience of the music of his culture through the social groups into which he is slowly absorbed and through activities in which he takes parte (SMALL; WALSER, 1996, p. 53).

sociedade detentora do conhecimento. De tal forma, as diferentes culturas criam estratégias, momentos e situações particulares para o desenvolvimento e a assimilação dos conhecimentos e saberes musicais (QUEIROZ; MARINHO, 2017, p. 68).

“[...] é importante lembrar que a aprendizagem dessas canções dos *Vavenda* é uma questão de escolha pessoal, pois as crianças nunca são ensinadas sistematicamente” (BLACKING, 1957, p. 4, tradução nossa)⁷¹. Assim, também, acontece na Música da *Mbira*, contexto em que as particularidades da transmissão, aprendizagem e apropriação cultural evidenciam e consolidam as características essenciais dos processos musicais peculiares deste grupo social.

3.3.3 Fabricantes e executantes no processo de transmissão da Mbira

Embora o processo de transmissão da Música da *Mbira* em MOZ é, predominantemente, realizada nas comunidades, nas associações dos músicos, entre outros espaços sociais, existem algumas escolas que ministram as aulas deste instrumento, destacando a “Escola de Comunicação e Arte - ECA da Universidade Eduardo Mondlane - UEM e a Escola Nacional de Música - ENM” (SITOE, 2017)⁷².

Em um cômputo geral, o processo de transmissão e aprendizagem da *Mbira* é orientado por fabricantes e executantes que, na sua maioria, não passaram por uma formação considerada formal. Isto demonstra que, de fato, a Educação e a formação musical transcendem as atividades institucionais, pois ao adentrar nas mais diversas práticas da Música de *Mbira* e outros instrumentos musicais tradicionais, fica-se “[...] cientes de que o ensino de música se estabelece também a partir do trabalho de outros profissionais da música, que não são, necessariamente, professores com a finalidade específica de ensinar” (QUEIROZ, 2004, p. 102). Neste sentido, existem diversas estratégias de transmissão de conhecimentos e saberes musicais que se constituem a partir de princípios nativos que se tecem contextualmente, o que confirma que “Existem, em todas as sociedades, outros métodos de transmissão e aquisição de competências e conhecimentos musicais” (GREEN, 2000, p. 65).

Em uma primeira instância, reflete-se sobre os elementos que aproximam os fabricantes no processo de transmissão e aprendizagem da Música da *Mbira*. Neste sentido,

⁷¹ “[...] It is particularly important to remember that the learning of these songs is a matter of personally choice; children are never taught systematically” (BLACKING, 1957, p. 4).

⁷² Documento *online* não paginado.

destaca-se que a construção-execução-transmissão são atividades que se retroalimentam nos processos nativos deste instrumento. Por um lado, os fabricantes e os executantes que o autor desta dissertação trabalhou (Luka Mukhavele, Ozias Macoo, Ivan Johan Mukhavele) demonstraram que é importante saber tocar o instrumento que fabricam, pois a sua afinação pode ser, também, apurada por intermédio da execução de composições típicas deste instrumento. Por outro, é relevante que os executantes tenham algumas noções sobre a sua construção (afinação) para não depender sempre do fabricante. Logo, pode-se perceber, aqui, que existe uma relação de interdependência em uma tripla-ação **construção-execução-transmissão** que, por presunção, justifica a intervenção dos fabricantes no processo de transmissão e aprendizagem instrumental da *Mbira*. Adicionalmente, embora, atualmente, muitos fabricantes e executantes estejam mais comprometidos com a divulgação deste instrumento, ainda não existem muitas instituições formais, nem mesmo muitos fabricantes e executantes que possam ajudar a hierarquizar os papéis dos intervenientes desta prática. Por isso,

Dentro da comunidade o avô, pai, tio, primo ou irmão ‘*curiosamente apenas género masculino*’ podem ensinar os iniciantes. Claramente as conexões familiares reforçam a transmissão da música de Mbira dentro da comunidade dos *Vashona*. [...] os *Vashona* reconhecem que, para o executante comprometido com a Mbira não existe fim para aprender e desenvolver sua arte. Trata-se de um processo de dedicação que ocorre durante uma longa vida (BERLINER, 1978, p. 147-148, tradução nossa, grifo nosso)⁷³.

Geralmente, as pessoas que executam este instrumento em MOZ são do gênero masculino. Esta indicação não é surpreendente, pois, embora a emancipação feminina tenha iniciado em 1975 em decorrência do processo da independência nacional, a sua afirmação na área musical foi a partir de 1990, quando foi criado o concurso musical denominado o Top Feminino⁷⁴. A mulher sentia-se limitada para fazer música, devido aos preconceitos tradicionais herdados desde o tempo colonial sendo excluída de outras atividades que eram tidas como sendo somente para os homens, como é caso de fazer música. A este respeito

⁷³“Within this community a grandfather, father, uncle, cousin, or brother may teach a beginner. Clearly, familiar connections reinforce the transmission of mbira music within the Shona community. [...] Finally, Shona musicians recognize for serious mbira players there is no end to learning and to developing their art; it is a lifelong process and a lifelong devotion” (BERLINER, 1978, p. 147-148).

⁷⁴“O Top Feminino foi um concurso de música feito somente de vozes femininas numa altura em que o país vivia ainda o entusiasmo da independência nacional e implantava-se o processo da emancipação da mulher” (NHAMPOSSE, 2017, p. 1).

Nhassavele (2010, p. 30) confirma que: “[...] das 118 edições do *Ngoma*⁷⁵ na década de 1980, não havia nenhuma mulher. Entre 1990-1994, apenas quatro mulheres fizeram parte das finalistas (Mingas, Gueguê, Luísa Boaventura e Eva Mendonça)”. Passadas quase 4 décadas depois da afirmação feminina, a forte resistência às políticas de emancipação e dominação masculina ainda se verifica na área musical, principalmente, na prática da *Mbira*. A título de exemplo,

na província de Maputo, MOZ, existem poucos executantes da *Mbira*, tais como: Ivan Johan Mukhavele, Nharira, Alcides, Magos, Pedro Siteo e seus alunos, Cleo, Maneto, Luka Mukhavele, Ozias Macoo, Simão Nhacule e seus alunos, Maria Ezelina, Sulemane Saide, entre outros (SITOE, 2017)⁷⁶.

Nota-se que, na lista mencionada acima, só existe uma mulher, a Ezelina, demonstrando um percentual bastante reduzido, comparativamente, ao gênero masculino.

Em suma, pode-se referir que os espaços fora do cenário acadêmico dominam o processo de transmissão e aprendizagem da Música de *Mbira* sendo conduzido, maioritariamente, pelos fabricantes, destacando-se o gênero masculino em maior escala.

3.3.4 Sistema de registro e forma de execução da Música de Mbira

A Música de *Mbira* apresenta alguns recursos gráficos didáticos usados para auxiliar a sua transmissão e aprendizagem, um deles é a tablatura.

Entende-se por **tablatura** (FIGURA 7), “O sistema de notação que utiliza letras, algarismos ou outros sinais, em vez da notação em pauta musical” (SADIE, 1994, p. 924).

O princípio básico da tablatura da *Mbira* consiste na indicação, por meio de letras e números dispostos em diagramas, de como o executante deve proceder para produzir determinada nota, acorde, melodia, ritmo em seu instrumento.

⁷⁵“Ngoma, outra parada musical da Rádio Moçambique onde concorria homens e mulheres” (NHAMPOSSE, 2017, p. 1).

⁷⁶Documento *online* não paginado.

Figura 7 – Trecho da 3ª variação de *Bustu M'tandari*

	i	ii	iii
	Pe	Id	Pd
I	1		
	5	10	11
V	*	*	*
VII	1	14	15
			*
XIV		12	13
		12	13
XIV	5		
		12	13

Fonte: Berliner (1978, p. 286).

Para Maraire (1991, p. 29, grifo do autor) “As tablaturas da ‘Mbira’ são apresentadas verticalmente para facilitar a leitura e a execução, simultaneamente [...]”, mas acredita-se que o uso eficaz do sistema é uma questão de habituar e apreender a sua simbologia. Esta representação gráfica é uma tentativa sugerida para recriar a Música de *Mbira* visualmente, embora acredite-se que ainda não exista um sistema de notação com eficácia aproximada a do método direto na aprendizagem da *Mbira*, que é através da audição e observação. Entretanto, mesmo com esta falta de convicção, Maraire (1991, p. 29) recorria a esta representação gráfica, “[...] uma vez que ajuda na indicação do modelo rítmico, aproximando o aluno às articulações rítmicas e sentimentos da música dos *Vashona*”.

No concernente à interpretação da tablatura (FIGURA 7), as letras indicam os dedos a serem usados para dedilhar as lamelas⁷⁷; os números romanos, em maiúscula, indicam a contagem das fileiras; os romanos, em minúscula, indicam as colunas e os arábicos demonstram o número de lamela a dedilhar. Cada fileira corresponde a um ataque do modelo

⁷⁷Polegar esquerdo (Pe), Polegar direito (Pd) e Indicador direito (Id).

rítmico. “Para representar as pausas ou silêncios coloca-se asterisco (*) nos retângulos como se pode visualizar na fileira V” (BERLINER, 1978, p. 283, tradução nossa)⁷⁸.

Na fileira I (FIGURA 7) soa apenas uma nota enquanto na VII soam 3 notas simultaneamente. Na fileira VIII foi cancelado o som da tecla 15 (Mi) e estando a soar apenas a tecla 1 (Lá) e 14 (Mi).

Para uma compreensão minuciosa das notas (afinação) e sua relação de oitavas segue a Foto 3:

Foto 3 - As notas da Mbira Nyunganyunga.



Fonte: O autor (2011).

Na *Mbira Nyunganyunga*, as teclas são contadas e numeradas da esquerda para direita, segundo o sistema de registro usado pelo Etnomusicólogo Maraire (1991). Neste sistema, as teclas da região grave, são representadas por números ímpares (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15), e as da região aguda por números pares (2, 4, 6, 8, 10, 12 e 14). As teclas 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 são dedilhadas pelo Polegar esquerdo (Pe); as 9, 11, 13 e 15 são dedilhadas pelo Polegar direito (Pd); e as 8, 10, 12 e 14 são tocadas pelo Indicador direito (Id), conforme a Foto 4:

⁷⁸“Na asterisk * written in a row, and placed on a vertical line separating the two half columns, tells you to rest-to let that particular pulse go by without plucking any key at all” (BERLINER, 1978, p. 283).

Foto 4 - Enumeração das teclas e indicação do dedilhado



Fonte: O autor (2011).

Os executantes deste instrumento frisam que, em algumas obras com passagens rápidas, existem certas exceções que orientam o uso do Pd no lugar do Id de modo a facilitar o mecanismo desta determinada passagem.

Para conduzirem, de forma metódica, o seu trabalho de formação musical, os mestres deste instrumento adotam várias formas de aprendizagem.

“Na forma mais comum, o professor divide em seções os componentes do trecho e ensina-os para o aluno, uma em cada parte” (BERLINER, 1978, p. 140, tradução nossa)⁷⁹.

As seções estão separadas por negrito (FIGURA 8), a primeira seção é a pergunta e a segunda é a resposta.

Figura 8 - Pergunta e resposta do padrão rítmico básico

⁷⁹“In one common approach, the teacher breaks each piece down into its component phrases and teaches them to the student one at a time” (BERLINER, 1978, p. 140).

de *Chemutengure*.

Pe	Id	Pd
6		11
1		15
1		13
1		13
6		11
1		15
3		11
1		15

Pergunta

←

Resposta

←

Fonte: Berliner (1978, p. 284).

Para facilitar a aprendizagem das seções, o executante, primeiramente, trabalha o Pe da música, em seguida, o Pd. Para ganhar coordenação motora, passa a trabalhar os dois polegares de forma alternada ou simultânea.

Os executantes [...] que aplicam este método ensinam seus alunos o polegar esquerdo da peça primeiro. Em seguida, os alunos são ensinados o polegar direito, e depois aprendem a coordenar os dois. Depois de ganhar o controle das primeiras duas partes, eles aprendem o polegar direito, que contém a melodia com notas agudas (BERLINER, 1978, p. 141, tradução nossa)⁸⁰.

A aplicação deste método faz com que os alunos memorizem, rapidamente, cada frase, aprendam a frase seguinte até que eles executem, fluentemente, todos os componentes da peça e possam tocá-los, sucessivamente, sem hesitação (BERLINER, 1978, p. 140, tradução nossa)⁸¹. Evidentemente, esta estratégia depende de cada contexto, da música em estudo e o tipo de *Mbira*. Por exemplo, na canção *Chemutengure* executada em *Nyunganyunga*, a progressão melódica se complementa de um (a) dedo (nota) para outro (a),

⁸⁰“Usually players of the *mbira dzavadzimu* who employ this method teach their students the left thumb part of the piece first. Next the students are taught the right-thumb part, and then they learn to coordinate the two. After gaining control of the first two parts, they learn the right index-finger part, which contains the high-tone melody” (BERLINER, 1978, p.141).

⁸¹“By this method, students memorize each phrase, learning one after another until they have mastered all four segments of the piece and can play them in succession” (BERLINER, 1978, p. 140).

então, às vezes, não é interessante separar o dedilhado simultâneo, mesmo embora isso facilite a aprendizagem.

Como sustentam os antropólogos culturais:

[...] as melodias tendem a ser curtas, e a repetição é comum; ela é, de fato, uma das características da música africana. [...] A pergunta e resposta podem ser executadas por um período de muitas horas, com uma repetição, aparentemente, monótona da mesma frase curta emitida pelo líder e respondida pelo coral [...] em uma relação com o ritmo complexo intercalado no acompanhamento do tambor ou palmas” (SMALL; WALSER, 1996, p. 54 -55, tradução nossa)⁸².

O ciclo repetitivo da música africana tem um significado contextual em uma determinada cultura. Este significado é definido de acordo com uma situação ou cerimônia específica onde a música toma parte.

A repetição da música Africana tem uma função [...] na dissolução do passado e do futuro em uma eternidade do presente, através do qual a passagem do tempo não é percebida. A performance pode durar muitas horas ou toda a noite e não tem um começo e fim formalmente definido (SMALL; WALSER, 1996, p. 55, tradução nossa)⁸³.

“A estrutura básica da música de *Mbira* é cíclica, com um começo e fim ambíguo, por isso, o professor, às vezes arbitrariamente, escolhe o ponto na música por onde sempre começa e termina sua versão, demonstrando para que não haja confusão para os iniciantes” (BERLINER, 1978, p. 140, tradução nossa)⁸⁴.

Um ponto a ser refletido nela e aplicado no ato de transmissão e aprendizagem para evitar a ambiguidade relatada por Berliner (1978), é organizar as estruturas e as variações das seções da mais simples para a mais complexas (FIGURA 9).

Figura 9 - Padrão rítmico e variações de *Chemutengure*

⁸²“Melodic phrases tend to be short, and repetition is common; in fact repetition is one of the characteristic of African music. [...] A call-and-response may go on for several hours, with apparently monotonous repetition of the same short phrase sung by a leader and answered by the chorus, not only in melodic lines themselves but also in their relation to the complex cross-rhythms in the accompanying drumming or handclapping” (SMALL; WALSER, 1996, p. 54-55).

⁸³“The repetitions of African music have a function in time which is the reverse of our own music- to dissolve the past and the future into one eternal present, in which the passing of time is no longer noticed. A performance may go on for several our or all nights and will have no formal beginning or end” (SMALL; WALSER, 1996, p. 55).

⁸⁴“Because the basic structure of mbira pieces is cyclical, with an ambiguous beginning and end, teachers sometimes arbitrary choose a point in the piece at which always to start and finish their demonstrated version, so as not to confuse the beginner” (BERLINER, 1978, p. 140).

A			B			C			D			E			F		
Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd
6		11			11			9		10			8				9
			6			6			6			6	8		5		
				11			11			10				10		10	
1		15	1			1			1			1		11			
				15			15			14			14		7		
													12			12	
1		13	1		13	1		13	1	12			12			13	
				13			13			12		4			5		
				13			13						12			12	
									5			4				13	
									1				12		1		
												4					
6		11			11			9		10			10				9
			6			6			6			6			5		
				11			11			10			10			10	
1		15	1			1			1			1		11			
				15			15			14			15		7		
																10	
3		11	3		11	3		11	3	10		3		11			11
										10				11		3	
				11			11									10	
1		15	3			3			5			5					11
				11			11		1			1			1		

Fonte: Berliner (1978, p. 284).

Os outros critérios observados na organização das tablaturas foram: começar pela região grave do instrumento (executado apenas com polegares); combinação de um polegar com o indicador; ampliação do ritmo básico; uso de todas as regiões (todos polegares e o Id), preenchimento total do ritmo (agregado de alturas).

No entanto, é importante referir que, depois de executar, fluentemente, todas as variações, o instrumentista pode intercalar variações que exploram diferentes regiões e não apenas frisar uma região por muito tempo.

Isto é importante de ser observado, pois, muitas vezes, a melodia da Música da *Mbira* é executada na região aguda, então quando o músico enfatiza a região mais grave por muito tempo, às vezes fica uma sensação de desaparecimento do motivo básico melódico.

Depois ter de aprendido com sucesso o modelo rítmico básico, e repetido o ciclo de forma contínua, sem a necessidade da tablatura, vai-se a primeira variação, a segunda e assim sucessivamente; em seguida, volta-se ao modelo rítmico básico e toca-se com todas as variações já aprendidas, repetindo cada uma, várias vezes, e passando para a seguinte sem interrupção (BERLINER, 1978, p. 284, tradução nossa)⁸⁵.

⁸⁵After the first basic pattern has been mastered and can be repeated in continuous cycle without pausing and without referring to the tablature, go on to the first variation. After each new variation has been learned, add it

Esta prática é muito importante para desenvolver a segurança e maturidade exigidas ao músico, por exemplo, para participar em cerimônias da Música de *Mbira*, por isso,

numa aula típica de iniciação, uma vez o aluno ter aprendido o dedilhado padrão de uma música particular, ele deve tocar a parte lentamente e com muitas repetições. [...] Esta é uma consideração típica, pois nas cerimônias religiosas, os músicos devem ter maturidade para tocar durante toda a tarde, uma mesma peça, de forma contínua, por mais de meia hora (BERLINER, 1978, p. 142, tradução nossa)⁸⁶.

Existem outras práticas realizadas neste instrumento que coincidem claramente com o que acontece em um meio de ensino considerado formal, que estimulam o desenvolvimento performático do instrumentista, ou seja,

Depois de os alunos ter aprendido eficazmente o padrão básico de várias composições, é comum os professores sugerirem que eles façam uma demonstração pública conjuntamente. Nesta performance, o aluno, repetidamente, toca os padrões básicos da composição - *Kushaura* - que tenha aprendido, enquanto o professor cria variações por cima das estruturas básicas, formando as partes denominadas *Kutsinhira*” (BERLINER, 1978, p. 142-143, tradução nossa, grifos do autor)⁸⁷.

Esta ação estimula o aluno a desenvolver uma capacidade auditiva e criativa das variações antes de começar a sua aprendizagem, o que faz com que, no momento preciso, ele só se preocupe com os mecanismos uma vez que as progressões melódicas, harmônicas e rítmicas já estão memorizadas nos seus processos cognitivos. Entretanto, uma vez que,

O aluno tenha adquirido a confiança de escutar o seu professor tocando sem perder a sua conexão, ele pode começar a adquirir inspiração para improvisar variações permissíveis dentro do modelo rítmico básico para elaborar a Música de *Mbira*, mesmo antes de ter sido ensinado a tocar

to the others; that is, return to the basic pattern and play through all the variations that has been learned, repeating each one several times but then going on to next without pausing” (BERLINER, 1978, p. 284).

⁸⁶“In a typical beginning lesson, once a student has learned the finger pattern for a particular piece he must play slowly and evenly through many repetitions. [...] This is a practical consideration, because at a religious ceremony the musician must have the endurance to play through the entire evening with each piece continuing for as much as half an hour or more” (BERLINER, 1978, p. 142).

⁸⁷“Once a beginner has mastered the basic pattern of several compositions, it is not uncommon for his teacher to suggest that they perform in public together. In such a performance, the student repeatedly plays the basic *kashaura* patterns to the pieces he has learned while the teacher creates variations on them within the framework of the *kutsinhira*” (BERLINER, 1978, p. 142-143, grifos do autor).

variações (BERLINER, 1978, p. 143, tradução nossa)⁸⁸.

Igualmente, nas aulas de iniciação, os alunos podem olhar para os seus dedos enquanto estão tocando, contudo, quando eles progredirem, os seus professores os encorajam para deixarem a habilidade e inspiração fluírem. Por isso, como executante de *Mbira* é importante que retenha o seguinte **para tocar a *Mbira*, seus dedos devem ter olhos**. Existem algumas justificativas em consonância com esta prática:

Primeiro, de forma a tocar com sensibilidade, ouvindo de forma envolvente a *Mbira* e responder a outros músicos, o executante de *Mbira* não pode estar preocupado com mecanismo de produção do som; Segundo, existe uma prática em consideração - quando está na performance a noite, perto de fumo de cigarro ou dentro de local não muito claro na cerimônia *Bira*, o executante, às vezes, não consegue ver seus dedos dentro da caixa ou cabaça ressoadora. Além disso, a forma da abertura de cabaça ressoadora, às vezes, bloqueia a visão do seu instrumento (BERLINER, 1978, p. 143, tradução nossa, grifo do autor)⁸⁹.

Para evitar este bloqueio da visão do instrumento devido a cabaça,

atualmente, as *Mbiras* ou ‘*timbira* como se chama em xangana’ são equipadas com sistemas de captação de som, industrialmente concebidos para o efeito, tais como: microfones especializados e captadores de vibrações em corpos sólidos, adequados para este tipo de instrumentos (SILAMBO, 2012, p. 20).

Estas transformações facilitam o trabalho do instrumentista ou professor tanto no palco como na sala de aula, respectivamente. Todos os mestres enfatizam a importância de o aluno aprender o modo correto do instrumento e da Música de *Mbira*, o que demonstra que os processos e práticas deste instrumento obedece a uma forma e a um conteúdo, previamente, estruturados.

Isto inclui a preocupação com a precisão e força no dedilhado das teclas com vista a produzir sua verdadeira e total sonoridade bem como a preocupação

^{88c}“Additionally, once he (the student) has the confidence to listen to his teacher’s playing without losing his own bearings, he can begin to get a feeling for the range of the variation permissible in the elaboration” (BERLINER, 1978, p. 143).

^{89c}“First in order to play with sensitivity, listening closely to the *mbira* and responding to the other musicians, an *mbira* player cannot be preoccupied with the mechanics of playing. Second, there is a practical consideration. When performing late at night, next to a smoky fire or inside the dimly lit place of the *bira*, a player is not always able to see his fingers in the gourd resonator. Moreover, the shape of the opening of the gourd resonator itself sometimes blocks the performer’s view of his instrument” (BERLINER, 1978, p. 143, grifo do autor).

com a exatidão rítmica. Estas habilidades são desenvolvidas aprendendo uma ou poucas peças de Mbira do que um vasto repertório. [...] isso é importante para que os iniciantes possam desenvolver o controle do seu instrumento lentamente e deliberadamente, construindo uma base sólida com baixo número de peças que podem, gradualmente, ser expandidas em um completo repertório de composições e variações (BERLINER, 1978, p. 142, tradução nossa)⁹⁰.

Quando o aluno trabalha muito tempo em uma única música, ele desenvolve uma intimidade tanto com o instrumento como com a música, o que lhe ajuda na regulação da dinâmica e articulação exigida em cada passagem melódica ou harmônica da Música de *Mbira*.

Para além do referido, o relaxamento muscular é uma característica importante que deve ser adquirida pelo executante da *Mbira*, e ela pode ser desenvolvida através de ações que intercalam a prática com o descanso:

Desenvolver a força e o controle para tocar sem ficar tenso é um desafio para os iniciantes. Quando o aluno tenta forçar-se para tocar muito duro e rápido por um período estendido, seus músculos ficam tensos e facilmente fica cansado. Devido às longas horas que os executantes tocam na cerimônia *Bira*, o controle do relaxamento muscular é essencial. [Por isso,] [...] de forma a adquirir força nos músculos é exigido na execução da Mbira, que o aluno pratique, frequentemente, por pouco intervalo de tempo, alternando execução e descanso do que praticar intensamente por longo período (BERLINER, 1978, p. 143-144, tradução nossa, grifo nosso)⁹¹.

Também existem aspectos motivacionais e educativos que os mestres de *Mbira* consideram neste processo: estes aspectos incluem a planificação adequada do seu trabalho; e o desenho de estratégias práticas que encorajam e aproximam os alunos ao processo como, por exemplo, a organização de um meio de convívio social no qual os alunos possam partilhar suas conquistas e dificuldades.

Fica claro que existem pormenores a tomar em consideração durante a aprendizagem da *Mbira* que ajuda a compreender que “Os participantes na música local [...] seguem uma

⁹⁰“This include a concern for precision and force in striking the mbira keys so as to bring out their true full sound, as well as a concern for rhythmic accuracy. These skills first are developed by leaning one or a few mbira pieces rather than a large repertory. [...] It is important for beginners to develop control of their instruments slowly and deliberately, building a solid foundation on a small number of pieces which can gradually be expanded into a full repertory of compositions and variations” (BERLINER, 1978, p. 142).

⁹¹“Developing the strength and control to play without becoming tense is sometimes a challenge for beginners. When the student tries to force himself to play too hard or too fast for an extended period of time, his muscles become tense and easily exhausted. Because of the long hours performers play in the *bira*, control over the relaxation is essential. [...] in order to strengthen the muscles required for mbira playing students practice frequently for short intervals of time, alternately playing and resting, rather than practicing intensely for long periods (BERLINER, 1978, p. 143, grifo do autor).

série de rotas conhecidas que eles escolhem – ou são levados a escolher – e que são tanto mantidas abertas quanto ampliadas através das suas ações” (FINNEGAN, 1989, p. 305).

Em resumo, como afirma Siteo (2017)⁹²: “neste momento acho que ainda não existe método formal [...]” para a aprendizagem da *Mbira*, todavia pode-se encontrar vários caminhos importantes a serem destacados neste processo de aprendizagem. Um deles é a aprendizagem direta e indireta que acontecem entre pares através da observação, imitação, repetição, audição, memorização, participação em eventos sociais, canto, dança bem como as formas de registro e execução musical. Portanto, os mais experientes em uma determinada canção ocupam, didaticamente, um importante papel na aprendizagem direta e indireta da música da *Mbira*. Seguidamente, ainda permanece importante o reconhecimento dos espíritos como fonte de transmissão musical através de sonhos que revelam quais são os elementos mais significativos a serem incorporados na Música de *Mbira*. Portanto, os processos de aprendizagem desta Música configuram, não apenas saberes, práticas e soluções criadas e/ou negociadas tradicionalmente pelos sujeitos sociais, mas também aproveitam outros recursos contemporâneos que facilitam o ensino e aprendizagem. Esta é a maior alavanca que esta dissertação propõe para os educadores musicais no seu exercício de preparação e realização da sua performance musical demonstrando uma multiplicidade de ferramentas que eles possuem ao seu redor para exercer, flexivelmente, o processo de ensino e aprendizagem de Música.

3.4 Organologia da Mbira

Embora o termo Organologia tenha sido usado ocasionalmente, durante o século XIX, na Biologia e Anatomia, ele tem vindo a ser aplicado para designar o estudo científico e acadêmico dos instrumentos musicais (HENRIQUE, 2009).

Sobre este campo de estudo dos instrumentos, Pinto (2001, p. 265) afirma que:

a organologia é um estudo contemporâneo de instrumentos de música (inventário, terminologia, classificação, descrição de construção, suas formas e técnicas de execução) sem deixar de considerar a sua produção musical (análise de fenômenos acústicos e as escalas em uso), além de critérios ligados a fatores socioculturais e as crenças que determinam o seu uso e o *status* de seus músicos. Importante é também considerar aspectos de simbologia e estética que sempre impregnam os instrumentos musicais.

⁹²Documento *online* não paginado.

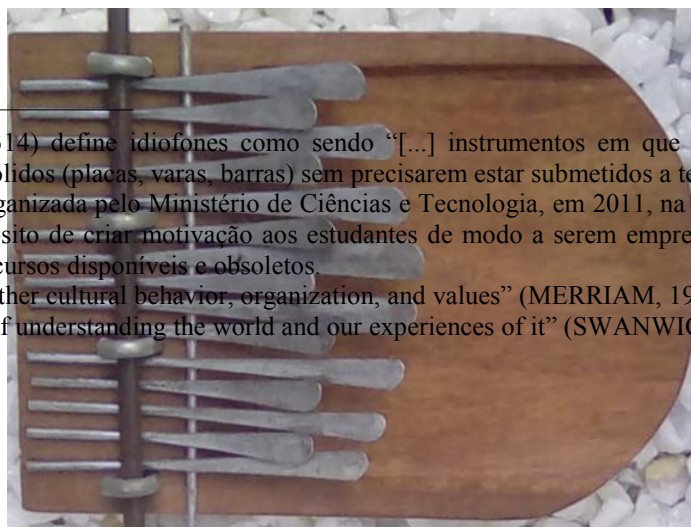
Nesta indicação existem inúmeros conteúdos que se afiliam ao estudo organológico, alguns dos quais já abordados nos itens anteriores, todavia, nesta seção da dissertação será destacado o material usado na fabricação da *Mbira*, as suas características físicas e acústicas bem como a sua afinação uma vez que a fabricação, execução, transmissão e aprendizagem deste instrumento são ações interdependentes.

Na classificação científica e acadêmica dos instrumentos musicais introduzidos em 1914 pelo etnomusicólogo Hornbostel e o musicólogo Sachs, a *Mbira* faz parte dos idiofones⁹³ dedilhados de altura definida com afinação fixa, pois o tocador não pode alterar, minimamente, a afinação durante a execução.

A *Mbira Nyunganyunga*, de acordo com Mukhavele (2011 apud SILAMBO, 2012), em exposição⁹⁴, em conformidade com Siteo (2017) que existia em MOZ, sem este nome, outrora foi levada de MOZ para ZANU por um indivíduo de nome Jack Tapera (zimbabuano). Tendo levado esta *Mbira* com 13 teclas dos *Vanyungwe*, da província de Tete para o seu país designou-a de *Mbira Nyunganyunga* tendo em conta a sua etnicidade de origem: os *Vanyungwe*. Isto revela uma das formas aplicadas nas sociedades africanas para a atribuição de designações aos instrumentos musicais tradicionais e que se desdobra para outros dispositivos do cotidiano. Desta forma, pode-se discernir que a “[...] música reflete outros aspectos de comportamento, organização, e valores da cultura” (MERRIAM, 1964, p. 247, tradução nossa)⁹⁵; portanto, ela “[...] é uma maneira de entender o mundo e as nossas experiências nele” (SWANWICK, 1979, p. 39, tradução nossa)⁹⁶.

No decurso da década 1960, a *Mbira Nyunganyunga* sofreu algumas transformações para se adequar a música dos *Vashona* de ZANU, ganhando mais duas teclas e passando assim a possuir 15 teclas (FOTO 5).

Foto 5 - Mbira Nyunganyunga



⁹³Henrique (2009, p. 314) define idiofones como sendo “[...] instrumentos em que o som é produzido pela vibração de corpos sólidos (placas, varas, barras) sem precisarem estar submetidos a tensão”, o caso da Mbira.

⁹⁴Esta exposição foi organizada pelo Ministério de Ciências e Tecnologia, em 2011, na Escola Secundária Josina Machel com o propósito de criar motivação aos estudantes de modo a serem empreendedores ou inovadores tendo em conta os recursos disponíveis e obsoletos.

⁹⁵ “[...] music reflects other cultural behavior, organization, and values” (MERRIAM, 1964, p. 247).

⁹⁶ “Music is one mode of understanding the world and our experiences of it” (SWANWICK, 1979, p. 39).

Fonte: Mukhavele, I. (2018a).

Com a criação e expansão de vários projetos e oficinas de fabricação, destacando o projeto *Mukhambira*, criado em 2005, já abordado, este instrumento voltou a MOZ com uma nova dinâmica: aumento do número de teclas, novo timbre, novos estilos musicais e contextos de uso, como se pode observar nas subseções seguintes.

3.4.1 Materiais e transformação

A *Mbira* pode ser feita através de materiais recicláveis, tais como: madeira velha, chapas compradas nas sucatas, cápsulas, entre outros materiais. Isto mostra que a fabricação deste instrumento, também, tem uma preocupação na manutenção do meio ambiente, na medida em que aproveita o material considerado inútil e que, muitas vezes, é acumulado em contentores de lixo quando não se associa à outras funções secundárias.

Os materiais usados, inicialmente, na sua fabricação eram de origem vegetal: palmeira de ráfia, madeira, bambu e outros (FOTO 6).

Foto 6 - Mbira de material de vegetal⁹⁷



Fonte: Kubik (2002, p. 10).

O material usado na fabricação da *Mbira* em uma determinada parte é permutável: o arame pode substituir o espaço de cordas vegetais; os ganchos, o espaço do arame e vice-versa (FOTOS 7, 8, 9).

Foto 7 - Travessão fixado por vegetais



Fonte: Kubik (2002, p. 10).

Foto 8 - Travessão fixado por arame



Fonte: O autor (2011).

Foto 9 - Travessão fixado por ganchos



Fonte: O autor (2011).

Como se pode observar, existem materiais facilmente oxidáveis, como demonstra a Foto 8, todavia, isso pode ser minimizado pintando ou protegendo as teclas contra climas que facilitam a oxidação (FOTO 9). A ferrugem existente em algumas teclas da Foto 8 é causada pela oxidação do ferro, onde o ferro perde elétrons e o oxigênio ganha elétrons, ou seja, quando um composto químico perde elétrons (sofre oxidação), o seu Número de Oxidação (NOX) aumenta.

A tábua da *Mbira* pode ser feita de vários tipos de madeira, tais como: *Wumbila* (*Pterocarpus angolensis*), *Jambire* (*Millettia stuhlmanii*), *Mwenje* (*Ptaeroxylon obliquum*) ou Pau-preto (*Dalbergia melanoxylon*)⁹⁸. Estas espécies são preferidas pelos fabricantes, possivelmente, pelas suas distintas qualidades que favorecem a fabricação do instrumento. Além disso, elas são reconhecidas pelas suas características apreciadas pelos fabricantes que incluem a durabilidade, resistência, rigidez, beleza, uniformidade das fibras e boa estabilidade do instrumento. Como observou o fabricante Macoo (2011 apud SILAMBO, 2012, p. 31):

A escolha das madeiras para a fabricação dos instrumentos musicais depende do tipo de instrumento que se pretende fabricar, da finalidade do instrumento (Orquestra, uso pessoal, festival, aula, idade do executante), do tipo de som que o instrumento deve ser capaz de produzir, pois os componentes utilizados e os procedimentos de fabricação influenciam diretamente na sua característica sonora.

A rigidez da madeira usada para a fabricação da tábua é uma qualidade essencial, porque permite maior propagação do som e torna-o mais brilhante. É crucial apontar que, com a idade e a maturidade do instrumento, as lamelas assentam na tábua, criando calos que dão uma estabilidade mecânica, e, por conseguinte, tímbrica ao instrumento. Todavia, se a

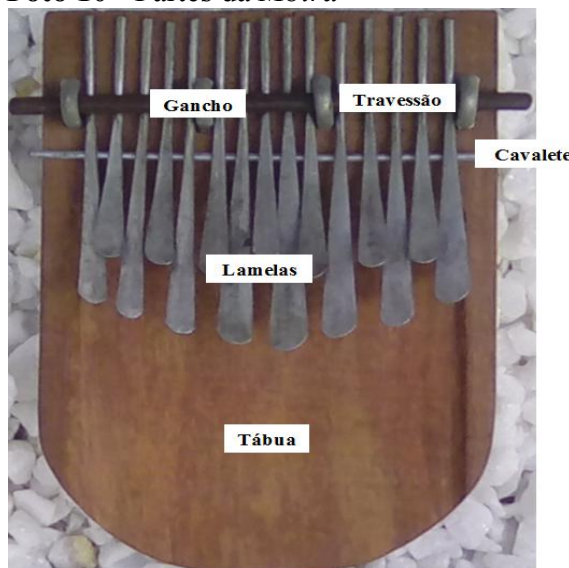
⁹⁸Primeiro está apresentado o nome comum em MOZ. Entre parênteses, o nome técnico.

madeira não for, suficientemente, rígida, os calos criados pela pressão das lamelas e suportes, instabilizam o timbre e a afinação do instrumento. A rigidez da madeira é uma característica importante, pois a tábua é perfurada e escavada ao embutir os componentes do sistema de captação do som. Se a tábua não for de madeira, suficientemente, rígida, ela danifica-se durante este processo.

3.4.2 Características físicas e acústicas

Em geral, a *Mbira* é constituída por 5 partes principais: uma tábua de madeira, ganchos, cavalete no qual estão fixas várias lamelas de ferro ou vegetal através de um travessão metálico ou vegetal (FOTO 10).

Foto 10 - Partes da *Mbira*



Fonte: Mukhavele, I. (2018b).

Nota: editoração pelo autor (2018).

A tábua da *Mbira* pode ser lisa ou escavada (FOTOS 11, 12), criando uma cavidade que serve de caixa-de-ressonância. A maior parte das tábuas lisas da *Mbira Nyunganyunga* tem maior espessura no lado onde estão fixas as lamelas (FOTO 12). Esta diminuição da massa do corpo da tábua em direção ao executante dá um espaço que permite a ocorrência dos mecanismos de produção do som de forma mais fácil. Este manuseamento do instrumento, também, pode ser facilitado pela cavidade criada na tábua. A escolha de uma ou de outra forma da tábua, depende das finalidades estéticas, efeitos sonoros, entre outras características que o fabricante pretende alcançar.

Foto 11 – Tábua lisa



Fonte: Mukhavele, I. (2011).

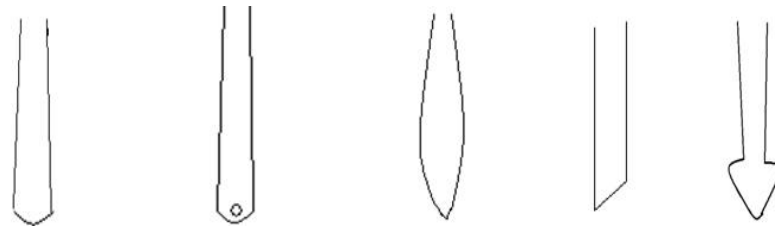
Foto 12 – Tábua escavada



Fonte: Mukhavele, I. (2018c).

Existem variadíssimos moldes das lamelas da *Mbira* (FIGURA 10). Esta diversidade resulta do aperfeiçoamento ou modificação elaborada pelos fabricantes, através da sua imaginação, criatividade, não fugindo das formas que são apresentadas na Figura 10.

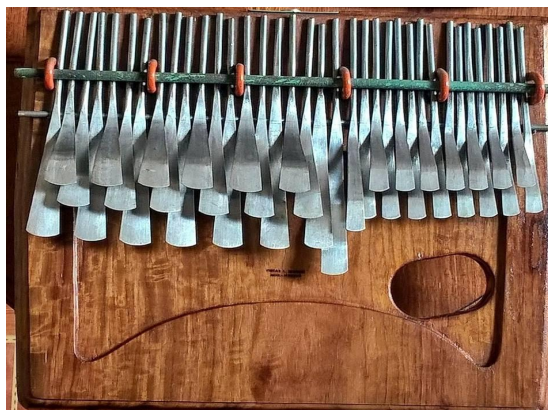
Figura 10 - Algumas formas de lamelas da *Mbira*



Fonte: O autor (2018).

A experiência com este instrumento permite observar que quanto mais simples for o molde mais durável será a lamela, porém é preciso considerar as características (durabilidade) do material usado no processo da sua fabricação. É essencial referir que, alguns fabricantes consideram que a durabilidade das lamelas decoradas pode depender da trabalhabilidade que o fabricante efetua na lamela para que a massa seja distribuída na lamela de forma proporcional. Estes formatos de lamelas foram verificados em algumas *Mbiras* fabricadas em ZANU e, maioritariamente, em MOZ, com investigadores e fabricantes dos instrumentos musicais tradicionais dos projetos *Mukhambira*, *Wakambira* e outros fabricantes isoladamente (Ozias Macoo, Ivan Johan Mukhavele). Estes 2 fabricantes (Macoo e Mukhavele), às vezes, combinam os diversos moldes na mesma *Mbira*, o que denota uma tendência de decorar e sofisticar a estrutura e o timbre cada vez mais, embora estes conceitos sejam subjetivos (FOTO 13).

Foto 13 - Outras tendências na fabricação da *Mbira*



Fonte: Macoo (2017).

Adicionalmente, alguns fabricantes assinam o seu nome ou nome do projeto em seus instrumentos, atribuindo-lhe crédito na autoria. Alguns exemplos a referenciar seriam o projeto *Mukhambira* e o fabricante Ozias Macoo (FOTO 14).

Foto 14 - Assinatura do Projeto *Mukhambira*



Fonte: O autor (2011).

Algumas caixas de ressonância da *Mbira* contêm orifícios nas costas que servem para libertar o som. A *Mbira* ou a sua caixa de ressonância ainda possuem cápsulas que enriquecem o timbre do instrumento, produzindo um zumbido rítmico (FOTOS 15,16).

Foto 15 - Cápsulas na tábua da *Mbira*



Fonte: CÁPSULAS... ([20--]b)⁹⁹.

⁹⁹Documento *online* não paginado.

Foto 16 - Cápsulas na caixa de ressonância



Fonte: CÁPSULAS... ([20--]a)¹⁰⁰.

Estas cápsulas têm uma função explícita e implícita. Na primeira função, realmente, eles desempenham um efeito físico e visual que concretiza o seu papel como acessório decorativo ou ornamental; no segundo caso, eles têm uma função mais psicológica e auditiva. Estes acessórios criam um fundo musical e uma pulsação elementar apresentado por Pinto (2001, p. 239, grifo do autor) como:

uma pulsação contínua de valores de tempo mínimos. Este *timing* é concretizado acusticamente ou através de movimentos, significando a menos distância entre impactos sonoros e/ou de movimentos. Não existe início ou final pré-estabelecido, assim como uma acentuação de um padrão pré-definida. [...] Waterman (1952) havia se referido à pulsação elementar como *metronome sense*.

Nos 12 critérios essenciais para a compreensão de estruturas sonoras e dos movimentos dos processos musicais, cognitivos e performativos da música africana apresentados por Kubik (1984 apud Pinto, 2001), estas cápsulas funcionam como chocalhos que criam um fundo musical que acompanha, ritmicamente, o tocador, como se tratasse de outro instrumento musical (ídiophone de sacudimento) que cria um efeito ilusório ao tocador, sentindo-se como estivesse executando 2 instrumentos simultâneos.

Existem outros recursos que são usados para criar a pulsação elementar, geralmente colocados ao redor da tecla, ou seja, “[...] por volta de cada tecla da Mbira (Kalimba) enrola-se um pedaço de metal folgado, o qual quando a tecla é dedilhada ela produz sons não

¹⁰⁰Documento *online* não paginado.

harmônicos que dispõe um brilho na música” (SMALL; WALSER, 1996, p. 52, tradução nossa)¹⁰¹ (FOTO 17).

Foto 17 - Pedacos de metal folgado nas teclas da kalimba



Fonte: O autor (2011).

Os fabricantes de *Mbira*, também, estão preocupados com a ampliação sonora, por isso, eles têm procurado vários acessórios para melhorar, cada vez mais, esta área de fabricação. Dependendo da finalidade do fabricante, a *Mbira* é colocada dentro de ressoador adicional de cabaça natural, de madeira prensada ou de fibra sintética que serve para ampliar o volume do som (FOTOS 18, 19, 20).

Foto 18 – Cabaça natural



Fonte: Kubik (2002, p. 10).

¹⁰¹“Secondly, around each tine of the mbira is wound loosely piece of metal, which when the tine is plucked buzzes with a non-harmonic sound that lies a sheen over the music” (SMALL; WALSER, 1996, p. 52).

Foto 19 – Caixa de ressonância de madeira prensada



Fonte: O autor (2011).

Foto 20 – Caixa de ressonância de fibra sintética



Fonte: O autor (2011).

Esta variedade de caixas-de-ressonância é motivada pela necessidade de tocar para um público maior (SILAMBO, 2012), atingindo um volume sonoro adequado para um determinado espaço de performance. Para ampliar o volume do som, a *Mbira* é, igualmente, equipada com sistemas de captação de som, industrialmente concebidos para o efeito, tais como: microfones especializados e captadores de vibrações em corpos sólidos, adequados para este tipo de instrumento (FOTO 21).

Foto 21 – Amplificação através do sistema de captação



Fonte: O autor (2011).

Em síntese, para além das 5 partes principais que constituem a *Mbira*, ainda existem outras partes secundárias que os fabricantes acrescentam para decorar ou criar outros efeitos sonoros no instrumento. As transformações que a *Mbira* vem sofrendo influenciam no seu timbre, facilitam a sua integração em outros contextos (ensino, palco, escola), permite a interpretação, criação de novos estilos musicais possibilitando a sua difusão e divulgação em diversos espaços.

3.4.3 Processo de fabricação e afinação da Mbira

O processo de fabricação da tábua começa com a escolha da madeira e análise das suas características, que após sua serração, ela é cortada em tamanho desejado, que varia entre 20 a 40 centímetros (cm) de comprimento e 15 a 25 cm de largura. “Durante a serração da tábua é importante que a fibra da madeira coincida com a direção das lamelas, quando colocadas na tábua” (SILAMBO, p. 2012, p. 33).

Depois de raspar a madeira até atingir uma superfície limpa e lisa, marca-se o comprimento e a largura na tábua e, em seguida, a distância entre o travessão e o cavalete; após esta fase é preciso lixar e limar as arestas, para fins estéticos, de conforto e ergonomia durante o manuseamento do instrumento. Depois de limar as arestas, fura-se 3 ou mais orifícios para inserir os ganchos¹⁰², que prendem o travessão. O travessão e o cavalete ficam, geralmente, 0,5 cm fora da tábua, criando uma margem de segurança na estabilidade mecânica do instrumento (FOTO 22).

¹⁰²Estes ganchos são os mesmos que se aplicam nas chapas e são constituídos por uma anilha e porca.

Foto 22 – Distância da tábua em relação ao travessão e o cavalete



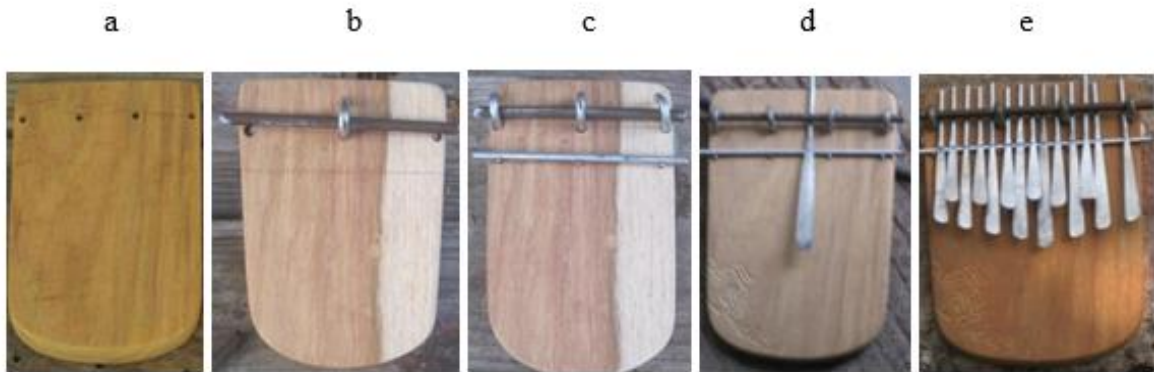
Fonte: O autor (2011).

O travessão, cavalete e as lamelas podem ser feitos através do varão de ferro galvanizado, que é um tipo de ferro que foi tornado brilhante ou revestido de camada de ouro. O travessão tem a função de prender as lamelas e o cavalete acumula as funções de apoiar as teclas e transmitir a sua vibração à tábua, e, cria espaço de manuseamento entre as teclas e a tábua. O cavalete é segurado, por um lado, por pequenos pregos (sem cabeças) e por outro pela pressão das próprias lamelas (SILAMBO, 2012). O cavalete e o travessão, após cortados, são limados e lixados para garantir a segurança durante a execução. Depois desta fase, eles são incorporados na tábua.

Para fazer as lamelas pode-se usar, também, uma chapa de ferro inox. Ao optar por uma chapa de ferro inox, o trabalho do fabricante consiste em cortar, limar e afinar as lamelas; enquanto, no ferro galvanizado é preciso aplaná-las até tomarem a espessura necessária para, em seguida, dar a forma desejada pelo executante ou fabricante.

Neste contexto, a afinação é o ajustamento da frequência de uma nota ou tecla durante a fabricação do instrumento. Na construção dos idiofones, principalmente os xilofones, a afinação consiste do processo de escavação das teclas de madeira para que as suas frequências parciais possam se relacionar o mais harmônico possível. A afinação da *Mbira*, particularmente, resulta de um longo processo, que começa da tábua até as teclas, conforme ilustrado na Foto 23:

Foto 23 – Fases de construção e afinação da *Mbira*



Fonte: O autor (2011).

A tábua é o ressoador primário da *Mbira*, daí a importância de adequar o seu volume e a distribuição da massa pelo corpo, antes da colocação das teclas, garantindo a qualidade harmônica e tímbrica do instrumento. “Se a tábua estiver afinada na nota Fá, centro tonal em que, geralmente, se afina a *Mbira Nyunganyunga*, ela permitirá maior estabilidade e harmonia do instrumento” (SILAMBO, 2012, p. 38). Para afinar a tábua usa-se o processo de escavação ou diminuição da massa do corpo enquanto vai controlando o alcance da frequência ou nota desejada através do afinador.

A lamela, além de estar assente na tábua, está em cima do cavalete, o que determina o seu afastamento da tábua além de ter um papel importante na técnica de execução ou mecanismo de produção do som. A transmissão do som das lamelas para a tábua é feita através de um e único varão de ferro (cavalete), que, por conseguinte, transmite todas as vibrações simpáticas, resultantes da série harmônica produzida pelo conjunto das teclas. Na *Mbira* e em outros instrumentos musicais africanos (marimbas e arcos musicais), como observou Maraire (1991), percebe-se, geralmente, sons diretos e indiretos. Estas vibrações sonoras fazem com que ao se tocar a *Mbira* se escute os sons diretamente tocados, e os indiretamente executados, através de vibrações, influências da série harmônica, causando um efeito auditivo ilusório provocado pela partilha do cavalete.

O tamanho da tábua, também, influencia no comprimento dos suportes e das lamelas assim como no próprio timbre do instrumento. Entretanto, deve haver uma relação proporcional entre as diversas partes do instrumento: quanto maior for a tábua, maior deve ser o comprimento da tecla e, quanto menor, menor esta será. Por exemplo, a *Mbira*

*Ndhondhoza*¹⁰³ (FOTO 24) possui teclas compridas que estão fixadas em uma tábua maior, e a Kalimba, teclas curtas fixas na tábua menor.

Foto 24 - Mbira Ndhondhoza



Fonte: O autor (2011).

Esta relação possui um papel importante na parte visual bem como no aspecto ergonômico ou pragmático do tocador, ou seja, quanto maior for a concordância entre o tamanho do instrumento, o tamanho da mão e o comprimento dos dedos do executante, mais fácil será a execução. Nesse sentido,

Depois de preparar a tábua e os suportes, cortam-se e ajustam-se quinze lamelas consoante ao comprimento, largura, tamanho e forma desejado(a), e em seguida são inseridas na tábua e afinadas na base de uma outra Mbira de referência; Se a frequência da nova tecla for mais alta que a desejada, diminui-se a sua espessura junto do cavalete, e se esta for mais baixa diminui-se o comprimento na extremidade por onde se dedilha (oposta ao cavalete), tornando a altura mais aguda (SILAMBO, 2012, p. 39).

Ao diminuir esta espessura ou comprimento da lamela é sempre indispensável confrontar com a altura da outra lamela de referência para não ultrapassar a frequência desejada. Deve-se lembrar que duas lamelas, com o mesmo comprimento, podem ter alturas distintas, como também lamelas com comprimentos diferentes podem ter as mesmas alturas, dependendo da distribuição da massa pelo corpo.

¹⁰³“A palavra *Kudhondhoza* significa produzir sons graves, que os homens (do sexo masculino) produzem, geralmente, a partir da adolescência. Como o sentido da palavra sugere, a *Mbira ndhondhoza* produz sons no registo grave em relação as *mbiras* mais comuns” (SILAMBO, 2012, p. 25, grifos do autor).

O uso do ferro de chapa inox¹⁰⁴ para fabricar as lamelas da *Mbira* é vantajoso, pois este tipo de ferro não oscila a afinação e reduz o esforço do fabricante no processo de aplanagem, mas a sua desvantagem, reside na afinação da nota, pois esta é feita através da diminuição da sua espessura, com maior risco de se ultrapassar a nota desejada. O uso do varão de ferro galvanizado obriga que o fabricante aplane as lamelas. No entanto, depois de aplanar o varão, afina-se a tecla da nota tônica, a mais grave do instrumento, por referência de outra *Mbira* já afinada. Em seguida, encontrada a nota desejada, assinala-se com marcador e faz-se o acabamento da lamela, limando-a para uniformizar a sua superfície e remover as ranhuras criadas; insere-se, novamente, a lamela na tábua e assinala-se com marcador onde a lamela assenta no cavalete, por onde começa a leitura (captação) da nota; Todas as 15 lamelas devem passar pelo processo descrito.

Ao afinar a *Mbira* é necessário evitar espaços com interferência de outros sons, devendo, sempre que possível, estar em um espaço acusticamente isolado e tratado, com vista a evitar o mascaramento que outros sons podem proporcionar. O isolamento sonoro é uma medida que visa separar dois meios acústicos, isto é, a junção de materiais que dificultam a passagem do som do espaço A para o B, enquanto, o tratamento acústico relaciona-se com a retificação sonora dentro do espaço em estudo, de modo a se conseguir uma determinada acústica, tendo em conta a utilidade da sala¹⁰⁵. Entretanto, caso o fabricante não disponha de um espaço com isolamento acústico durante a afinação, a sua capacidade auditiva será mais exigida para selecionar a altura necessária para uma determinada lamela em desvio da altura através da sua audição.

Portanto, na afinação da *Mbira* existem 2 momentos: o primeiro momento caracteriza-se pelo uso do ouvido com auxílio à *Mbira* de referência. O segundo momento consiste no uso do afinador eletrônico (FOTO 25). Nesta segunda etapa necessita-se de um isolamento acústico, ou então, uma *Mbira* com sistema de captação já implantado, de forma a transmitir as frequências do som através do contato das duas tábuas que transmitam as ondas sonoras para o afinador.

¹⁰⁴O ferro de chapa inox, a qual alguns fabricantes, como por exemplo, o Ozias não são apologistas em relação ao seu uso, é duro, inoxidável e resistente.

¹⁰⁵Para maiores detalhes, verificar: INÍCIO ([20--?]).

Foto 25 – Macoo no processo de desvio de notas usando afinador



Fonte: O autor (2011).

O processo de afinação da *Nyunganyunga* resulta de uma escala hexatônica maior, ou seja, uma escala diatônica maior ocidental de 7 notas com a exceção do 4º grau, conforme ilustrado na Foto 26.

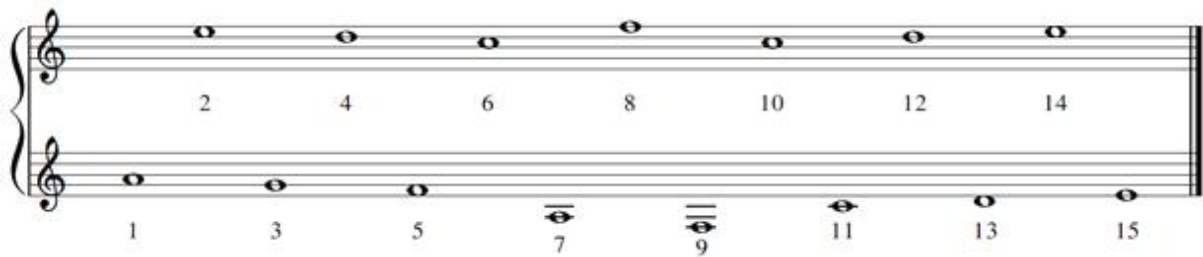
Foto 26 - As notas da *Mbira Nyunganyunga*



Fonte: O autor (2011).

Estas notas estão demonstradas na Figura 11 na qual os números ímpares representam as notas mais graves e os pares, as notas mais agudas (SILAMBO, 2017a).

Figura 11 – Tessitura da *Mbira Nyunganyunga* na partitura



Fonte: O autor (2018).

A extensão da *Mbira Nyunganyunga* está dentro de duas oitavas, Fá 3 (tecla 9) a Fá 5 (tecla 8). A indicação dos índices acústicos foi baseada em teóricos musicais como Kostka, Payne e Almén (2013, p. 1, tradução nossa)¹⁰⁶ no seu livro *Tonal Harmony* que propõe o seguinte:

O Dó mais próximo do meio do teclado é chamado de Dó central ou Dó4. As notas Dó mais agudas (movendo em direção à direita do teclado) são chamadas Dó5, Dó6 e assim por diante. As notas Dó mais graves (movendo-se para à esquerda) são chamadas Dó3, Dó2 e Dó1. As notas abaixo de Dó1 são seguidos por 0, como por exemplo Si0.

Em suma, existem vários aspectos que podem ser apresentados em relação a organologia da *Mbira*, como sugere o conceito. O propósito desta subseção foi destacar apenas as características físicas, acústicas, construção e afinação, pois elas complementam o entendimento dos processos de aprendizagem e transmissão da Música de *Mbira*, sendo necessário a sua incorporação em um exercício de elaboração do material didático.

¹⁰⁶“The C nearest the middle of the keyboard is called middle C, or C4. Higher Cs (moving toward the right on the keyboard on the keyboard) are named C5, C6, and so on. Lower Cs (moving toward the left) are named C3, C2, and C1. Notes below C 1 are followed by 0, as in B0” (KOSTKA; PAYNE; ALMÉN, 2013, p. 1).

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA INVESTIGAÇÃO DAS DIMENSÕES TÉCNICAS DO ENSINO DA MBIRA NYUNGANYUNGA

Este capítulo apresenta a abordagem qualitativa como o tipo de metodologia adotada para investigar o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* em sua dimensão técnica. Em seguida, descreve a Pesquisa-ação aplicada enquanto método que viabilizou a realização prática desta Pesquisa e, finalmente, apresenta as técnicas que foram usadas na construção dos dados.

4.1 A opção pela abordagem qualitativa

Esta dissertação foi concretizada através de uma abordagem qualitativa que se preocupa com o aprofundamento de um grupo social, centrando-se na compreensão e explicação das dinâmicas das relações sociais em torno dos processos de ensino e aprendizagem da Música de *Mbira*. Para Minayo (2001, p. 14) a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operações de variáveis”. As características de pesquisa qualitativa são:

[...] objetivação do fenômeno, hierarquização das ações de *descrever, compreender, explicar*, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 32).

A abordagem desta Pesquisa é classificada como qualitativa, pois parte-se do pressuposto que investigar dimensões técnicas para o ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* não envolve apenas conhecer características das escalas, arpejos, intervalos, acordes, técnica, porém, também ter acesso a informações sobre a estrutura sociocultural bem como as práticas e saberes que ressaltam o seu fazer musical em um ambiente contemporâneo.

Através de Tuzzo; Braga (2016, p. 141) entende-se que:

[...] a pesquisa qualitativa, oferece ao pesquisador um vasto campo de possibilidades investigativas que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance.

Portanto, a Pesquisa-ação foi o método adotado para compreender melhor o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira* na contemporaneidade.

4.2 A Pesquisa-ação

A Pesquisa-ação é diretamente ligada aos princípios de investigação participante e colaborativa na busca pela resolução de um problema através de uma ação que, nesta Pesquisa, se relaciona com a pesquisa dos processos de ensino e aprendizagem da Música de *Mbira* na contemporaneidade. Este tipo de Pesquisa originou-se nos desejos do pragmatismo norte-americano, principalmente, das reflexões teóricas de John Dewey sobre o conceito de pensamento reflexivo e resolução de problemas (DEWEY, 1910 apud MCKERNAN, 2009, p. 140).

Portanto, Thiollent (2008, p. 16) fundamenta que:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica, que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão de modo cooperativo ou participativo.

A ação nesta perspectiva de Pesquisa tem por objetivo encontrar possibilidades para o aprimoramento das ações principais desenvolvidas na aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*, por isso, a Pesquisa-ação é definida por Tripp (2005) como uma das diferentes formas de investigação-ação que objetiva aprimorar a prática através de 10 características: inovadora; contínua; proativa estrategicamente; participativa; intervencionista; problematizada; deliberada; documentada; compreendida e disseminada.

A pesquisa ação é simplesmente uma forma de investigação autoreflexiva realizada por participantes em situações sociais a fim de melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas, a compreensão dessas práticas e as situações nas quais as práticas são realizadas (CARR; LEMMIS, 1886 apud MCKERNAN, 2009, p. 159).

As diferentes definições de Pesquisa-ação têm em comum a importância do vínculo que une os pesquisadores e os participantes no fortalecimento das concepções teóricas e práticas que permitem o desenvolvimento da pesquisa e a modificação das situações através da tomada de decisões pela ação. Consciente sobre estas dimensões e do traço principal da Pesquisa-ação (BARBIER, 2007), os resultados desta Pesquisa-ação foram, diariamente, negociados entre o oficinairo e os oficinairos implicados na Pesquisa para provocar a sua avaliação apropriada ao longo do processo, por isso, a proposta, inicialmente, apresentada mereceu revisões significativas. Isto confirma que “A pesquisa ação almeja melhorar a qualidade das escolhas e a ação humana em cenários sociais e, portanto, melhorar a sua prática” (MCKERNAN, 2009, p. 140).

Em consonância com Mckernan (2009) existem algumas fases que foram percorridas nesta Pesquisa-ação aplicada para investigar o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira*:

- **Reconhecimento do problema:** o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira* é constituído por práticas que devem ser compreendidas melhor para que se possa atuar na contemporaneidade. Desta forma, reconhece-se que a discussão seria uma estratégia benéfica para aperfeiçoar a compreensão bem como de evidências, na forma de materiais, para incluir nas discussões sobre os desafios do processo de ensino e aprendizagem atualmente;
- **Esclarecimento do problema:** nesta etapa foram organizadas discussões que proporcionaram uma compreensão mais profunda e participativa sobre o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira*;
- **Realização de uma análise situacional:** nesta, o pesquisador desta dissertação usou técnicas de construção dos dados visando reunir informações que o ajudassem a coletar situações pontuais que viriam a responder as questões norteadoras da Pesquisa;
- **Criação de proposta de ação e possíveis soluções:** a ação praticada pelos participantes, nesta fase, trouxe o esclarecimento das questões da Pesquisa mediante as respostas que os próprios participantes iam tecendo a respeito das atividades desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem da *Mbira*;
- **Desenvolvimento de um plano de ação:** após o exame das propostas sugeridas e verificadas durante o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira*, o pesquisador deste Trabalho constituiu em um plano que contemplava as ações sugeridas pelos participantes;
- **Implementação e reflexão sobre o plano:** as práticas sugeridas pelos participantes foram implementadas, em algumas aulas, as quais ajudaram os próprios alunos na análise e

reflexão sobre a aplicabilidade das suas sugestões no processo de ensino e aprendizagem da *Mbira*;

- **Coleta e apresentação de dados:** os resultados construídos e discutidos durante a Pesquisa foram compilados nesta dissertação, propondo uma das possibilidades de condução do processo de ensino e aprendizagem da *Mbira* em sua dimensão técnica e contemporânea.

4.3 Técnicas de construção dos dados

A Pesquisa-ação permite uma ampla gama de medidas interativas e não interativas, desde a observação, uso de registros em vídeos, anotações de campo, entrevista, estudo de caso, triangulação entre outras (MCKERNAN, 2009). Com efeito, o estudo dos processos de ensino e aprendizagem da *Mbira* foi realizado mediante as seguintes estratégias de construção dos dados: 1) Pesquisa bibliográfica e documental exploratória versus retrospectiva; 2) Questionário Aberto (APÊNDICE C); 3) Observação participante; 4) Entrevista semi-estruturada.

A análise dos dados foi baseada na triangulação.

4.3.1 Pesquisa bibliográfica e documental exploratória *versus* retrospectiva

É fato que este instrumento musical ainda não possui material sistematizado muito explorado na perspectiva de ensino e aprendizagem musical. A primeira técnica da construção destes estudos foi a pesquisa bibliográfica e documental que se configurou como “[...] uma modalidade de estudo e análise de documentos de domínio científico, tais como: livros, enciclopédias, periódicos, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos” (OLIVEIRA, 2012, p. 69).

Esta técnica funcionou como uma base fundamental, na medida em que permitiu uma confrontação de conhecimentos pré-estabelecidos/anteriormente criados e já sistematizados. A vivência com esta técnica proporcionou dados confiáveis e consistentes para a problematização da Pesquisa, a definição das questões norteadoras e a revisão da literatura bem como o delineamento dos caminhos metodológicos que conduziu, idealmente, o ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* em sua dimensão técnica. A pesquisa documental, por sua vez, incluiu a observação de fotografias, o material audiovisual, os métodos e práticas de várias atividades relacionadas com a Música de *Mbira*.

Por envolver uma área de estudo da Educação Musical e Etnomusicologia, com pouco conhecimento acumulado e sistematizado, a Pesquisa teve, também, uma finalidade exploratória dos materiais existentes. Portanto,

as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para os estudos posteriores. Habitualmente envolvem levantamento de dados bibliográficos e documentais, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. O produto final deste processo passa a ser um problema mais esclarecido, passível de investigação e mediante procedimentos sistematizados (GIL, 1999, p. 27).

Além disso, na construção dos dados desta Pesquisa foram consideradas as experiências do autor desta dissertação quanto ao convívio com os processos de aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* nos Projetos Mukhambira e Wakambira o que concretizou a técnica retrospectiva na construção destes dados. Esta técnica possibilitou uma análise prática e crítica dos dados, de caráter temporal, inerentes às experiências vivenciadas pelo pesquisador deste Trabalho em confronto com as práticas e conhecimentos que têm sido divulgados por outros estudiosos dessa área.

Em síntese, esta etapa ajudou a definir os campos relevantes a serem dialogados no estudo das dimensões técnicas da *Mbira* tendo sido importante fundamentar o campo social através de Merriam (1964); o campo de estudos dos processos nativos através de Sandroni (2000), Maraire (1991), Blacking (1990a, 1990b, 1992) e Berliner (1978); no campo de Educação Musical e Cultura através de Queiroz (2004), Queiroz; Marinho (2017) e de Arroyo (1999, 2002) e, finalmente, na área de elaboração do material didático através de Fernandez (2009) e referência para a elaboração de materiais didáticos - Brasil (2007). Igualmente, foi na luz desta etapa que, de um modo específico, foram elencados, cronologicamente, no material didático sistematizado (APÊNDICE A) bem como os trabalhos já publicados que relacionam os sujeitos com o contexto e práticas da Música de *Mbira*.

4.3.2 Questionário Aberto

A segunda técnica de construção dos dados adotada foi um Questionário Aberto (APÊNDICE C). Esta técnica deu-se em 2 momentos. No primeiro, o Questionário Aberto

(APÊNDICE C) foi usado na pesquisa piloto realizada em maio de 2017. No segundo momento durante a seleção dos participantes da Pesquisa realizada em abril de 2018.

4.3.2.1 Questionário para o estudo piloto

O estudo piloto desenvolvido nesta Pesquisa visou, fundamentalmente, construir dados sobre os contextos e grupos nos quais ocorre a aprendizagem da *Mbira* em MOZ; compreender se existem métodos documentados para a sua aprendizagem; atualizar o seu nível de divulgação e adesão nas comunidades e nas escolas; identificar os maiores intervenientes no processo da sua transmissão e aprendizagem; reconhecer o repertório usado na sua aprendizagem dentro e fora das instituições de ensino bem como descrever o nível de motivação pela aprendizagem deste instrumento.

A pesquisa piloto tem, como uma das principais funções, testar o instrumento de construção dos dados, evidenciando a ambiguidade das questões, existência de perguntas supérfluas, adequação ou não da ordem das questões, se são muito numerosas ou, ao contrário, necessitam ser complementadas (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 210).

Esta Pesquisa foi materializada através de um Questionário Aberto (APÊNDICE C) destinado aos fabricantes, executantes e mestres de *Mbira*, totalizando 5 participantes. A escolha deste universo foi motivada pelo seu destaque na aprendizagem da *Mbira* dentro e fora das instituições de ensino. Por outro lado, não foi possível interagir com certas figuras importantes neste processo, devido a limitação e o acesso à plataforma de interação à distância. Como afirmam Marconi; Lakatos (2010, p. 184):

o questionário é um instrumento de coleta de dados, construído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado, devolve-o do mesmo modo.

Esta Pesquisa foi baseada em perguntas abertas “[...] também chamadas livres ou não limitadas, que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria e emitir opiniões” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 187). Neste sentido, o Questionário Aberto (APÊNDICE C) foi enviado para os respondentes através de *e-mail* contendo o seguinte texto:

Caro professor, espero que esteja bem e que tudo esteja a ocorrer da melhor forma possível. Como deve saber estou no Curso da Pós-graduação (Mestrado) e, mais uma vez, me propus a escrever sobre a *Mbira*. Peço a sua colaboração para fazer parte da minha Pesquisa. Tenho consciência de que inúmeras atividades te esperam, todavia, dentro das suas possibilidades agradecia que participasse em minha Pesquisa. Em anexo, envio um questionário aberto, cujas respostas contribuirão, em grande medida, para enriquecer o corpo do texto acadêmico que estou produzindo para a valorização deste instrumento musical na sociedade moçambicana. Agradeço, antecipadamente, a sua participação em minha Pesquisa (SILAMBO, 2017b).

No total dos participantes que receberam o Questionário Aberto (APÊNDICE C) apenas 2 (Pedro Júlio Siteo e Lima Cumba) enviaram as suas respostas. Diante disso, ficou evidente que a aprendizagem da *Mbira* ocorre em algumas instituições consideradas formais, mas ela transcende as atividades no âmbito acadêmico visto que na indicação de Siteo (2017):

[...] eu continuo ensinando na ECA e acredito que noutras escolas, também, podem estar a ensinar. Tenho conhecimento que se ensina, também, em algumas associações e de forma individualizada. A *Mbira* tem sido aderida por muitos instrumentistas em Moçambique. A difusão ainda não é grande, mas já existem muitos executantes que às vezes as televisões têm passado. Por exemplo, na Zona Verde existem alguns núcleos [...]

Embora seja um fato real que, em várias situações, se transmite a música de *Mbira*, ainda não existe uma estratégia formal no processo de aprendizagem da *Mbira*, conforme indicam Siteo (2017) e Cumba (2017): “Neste momento, acho que ainda não existe método formal; não sei.”

Os materiais documentados sobre o ensino de *Mbira Nyunganyunga* são bastante escassos em MOZ, mas existem alguns recursos didáticos que podem ser encontrados em alguns livros. “Uso um livro do Dr. Maraire, o único manual de *Nyunganyunga* que conheço”, afirma Siteo (2017). Ainda afirma que: “Ainda estamos na fase inicial. Por isso, usamos canções do Dr. Maraire, próprias de aprendizagem inicial [...]” (SITEO, 2017), o que deixa claro que, nos processos de aprendizagem da música da *Mbira* é importante pensar no nível das pessoas que aprendem para que isso seja considerado na preparação e estruturação de repertório próprio para cada nível de aprendizagem.

Existem vários indivíduos que se preocupam com a aprendizagem da *Mbira*, entretanto, vários desafios devem ser ultrapassados. “O interesse é grande. Sempre tenho sido abordado pelos estudantes, mas não podemos ter todos no grupo, devido, ao número de

instrumentos” (SITOE, 2017). Portanto, as dificuldades não se restringem apenas na falta de material documentado, mas também na aquisição do próprio instrumento.

Em suma, este Questionário Diagnóstico (APÊNDICE D) foi relevante para refletir sobre a maneira da organização dos conteúdos tendendo, ao público alvo, as suas formas de aprendizagem, o repertório primordial e outros aspectos didáticos capazes de auxiliar os processos de aprendizagem musical.

4.3.2.2 Questionário para a seleção dos participantes

A definição final dos participantes da Pesquisa (Oficina) foi realizada em abril de 2018 através de um Formulário de Candidatura que incluía um Questionário Diagnóstico (FCQD) (APÊNDICE D). Os participantes desta Oficina adquiriram o FCQD (APÊNDICE D) na secretaria da EMUFRN. Este Questionário Diagnóstico (APÊNDICE D) não continha informações sobre a temática, objetivo e a contribuição da Pesquisa no seu enunciado, pois esses pormenores foram apresentados durante a divulgação da Oficina nas turmas de Licenciatura e nas redes sociais, todavia, existe uma consciência que é relevante “informar ao pesquisado [...] do que se trata a pesquisa, por que está fazendo e para quem” (GOLDENBERG, 2004, p. 87).

O objetivo deste Questionário Diagnóstico (APÊNDICE D) foi de conhecer o perfil, os dados, as necessidades musicais dos opinantes para que eles pudessem ser considerados no ensino e aprendizagem desenvolvida na Oficina, o que veio se materializar através da escolha de Oliveira (2012, p. 83) ao afirmar que o Questionário Diagnóstico (APÊNDICE D) é tido:

como uma técnica para obtenção de informações sobre sentimentos, crenças, expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisador(a) deseja registrar para atender os objetivos de seu estudo. Em regra geral, os questionários têm como principal objetivo descrever características de uma pessoa ou de determinados grupos sociais.

Este diagnóstico foi concretizado através de perguntas abertas e fechadas (MARCONI; LAKATOS, 2010) que estão grafadas no Apêndice D) . Os resultados são apresentados no capítulo 5 onde serão descritas as características dos participantes.

4.3.3 Observação participante

A observação participante é uma das técnicas que auxiliou a verificação das dimensões técnicas do ensino e aprendizagem da *Mbira*. Este tipo de observação é apresentado por alguns pesquisadores como uma das possíveis técnicas de construção de dados tanto na Pesquisa-ação (THIOLLENT, 2008; BARBIER, 2007; REEVE, 2004; MORIN, 2004) permitindo o envolvimento ativo de todos participantes nas atividades desenvolvidas na Oficina. A observação participante apresentou algumas vantagens no processo de construção dos dados, pois ela, “[...] permite ‘ver longe’, levar em consideração várias facetas de uma situação, sem isolá-las umas das outras; entrar em contato com comportamentos reais dos atores, com frequência de diferentes comportamentos verbalizados, e extrair o sentido que eles lhes atribuem” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 180-181).

Nesta Pesquisa, a observação participante deu-se tanto no contato direto do pesquisador desta dissertação com o fenômeno observado, para coletar as reações dos opinantes durante a Pesquisa, quanto por meio de gravações das aulas para uma posterior análise de suas perspectivas e seus pontos de vista. Além disso, esta observação envolveu as anotações de campo, pois “O diário de bordo é um instrumento privilegiado para o observador participante” (MORIN, 2004, p. 113). “O caderno, ou diário de bordo é uma ferramenta viável que permite ao ator, ao pesquisador, registrar suas observações diárias, suas reflexões e todos os acontecimentos importantes relacionadas com ações empreendidas” (MORIN, 2004, p. 135). Por isso, para verificar a eficiência ou não do processo de ensino e aprendizagem da *Mbira*, foi previsto que, todas as aulas fossem filmadas, mas existiram 3 que não foram filmadas devido a indisponibilidade do equipamento. A filmagem era feita através de uma máquina do estúdio de gravação da EMUFRN a qual revelou minúcias e gravações detalhadas de fatos a partir das quais foi possível constatar expressões comportamentais, cuja a percepção não seria possível a partir das outras fontes de construção dos dados. Após a realização de cada sessão/aula, as gravações foram assistidas pelo pesquisador deste Trabalho, como forma de consulta para a elaboração dos elementos essenciais ocorridos e detectados, com o objetivo de saber se o plano foi cumprido.

Para não perder nenhum registro dos detalhes da Oficina, no final de cada aula, era feita uma descrição no caderno de campo (observação participativa) para ser cruzada com as informações das entrevistas e dos diálogos registrados. Para tanto, o pesquisador desta dissertação tornou-se membro do grupo, vivendo o vivenciado por todos, pois na

observação participante, o pesquisador participa ativamente, estabelecendo contato direto com o grupo estudado (MARCONI; LAKATOS, 2010). As anotações do Diário de Pesquisa (DP) inerente a esta participação ativa serão apresentadas no capítulo 6 que faz referência a avaliação do material didático (APÊNDICE A).

4.3.4 Entrevista semiestruturada

A 4ª técnica aplicada na construção dos dados foi a entrevista semiestruturada. Esta técnica objetivou construir o senso dos opinantes na realização das atividades propostas e a sua motivação pela Oficina de *Mbira*. Tais entrevistas foram realizadas de forma individual em um caráter semiestruturado, com vista a construir as percepções e sugestões dos participantes sobre as atividades do processo de ensino e aprendizagem da *Mbira* em sua dimensão técnica.

O caminho escolhido para construção desta Pesquisa foi constituído por um guia de entrevista, através do qual o entrevistador explora questões subjetivas apresentadas pelo entrevistado, formulando novas questões durante a entrevista e permitindo que ele mencione diversas áreas de tópicos, sendo, cada uma delas, introduzida por uma questão aberta e concluída por uma questão confrontativa (FLICK, 2009). Esta possibilidade de estrutura aberta de entrevista semiestruturada possibilitou esclarecer as sutilezas implícitas na subjetividade das questões a fim de esclarecer e apreender as impressões dos opinantes acerca do processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*. Segundo Penna (2015) esse tipo de entrevista é mais adequada para a área de Educação Musical que desenvolve, predominantemente, pesquisas qualitativas, como é o caso desta Pesquisa. As perguntas que conduziram estas entrevistas estão apresentadas no Apêndice E e os seus resultados são descritos e analisados no capítulo 6.

4.3.5 Triangulação dos dados construídos: uma estratégia de análise

Os dados construídos ao longo desta Pesquisa foram analisados com a estratégia de triangulação, devido a complexidade do fenômeno estudado através de distintas técnicas descritas anteriormente. Na triangulação, o pesquisador objetiva abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do objeto de estudo, estabelecendo todo percurso histórico do processo prevendo uma sequência temporal e espacial dos dados

oriundos de diferentes fontes. Esta triangulação também foi tomada como uma ação permanente na construção dos dados envolvendo, para tanto, o método antropológico.

Neste método, o pesquisador é mais que pesquisador ou que um observador participante, ele se implica, ele se explica e ele se aplica em uma realização educativa. Ele disciplina sua subjetividade construindo seu juízo com o meio através de processos de deliberação, de discussão e de conscientização, o que lhe permite olhar criticamente suas intervenções educativas ou sociais (MORIN, 2004, p. 52).

Neste sentido, “Uma pesquisa firmada na triangulação prevê diversos ângulos de análise, diversas necessidades de recortes de ângulos para que a visão não seja limitada e o resultado não seja restrito a uma perspectiva” (TUZZO; BRAGA, 2016, p. 141). O método de triangulação sistemática pode ser visto em Flick (2009) a partir da combinação de perspectivas e de métodos de pesquisa adequados, que sejam apropriados para levar em conta o máximo possível de aspectos distintos de um mesmo problema. Este entendimento conduz a uma consideração mais consolidada do objeto de Pesquisa, mediante as constatações de Tuzzo e Braga (2016) que postulam um refinamento do conhecimento à medida que conseguem fazer o pesquisador se apropriar e se aproximar, de forma aprofundada, com o objeto pesquisado, portanto:

Pesquisar é como um raio de luz que ao iluminar um objeto nos oferece uma perspectiva, mas se a luz for aumentando poderemos ver outros ângulos, outros lados [...] E assim nossa percepção também vai sendo ampliada podendo mudar a nossa ideia quanto à forma, o tamanho, à cor. Pesquisar é escrever um soneto de luz. A luz aqui parte do objeto, mas que se concretiza na clareza de novas ideias de um universo multifacetado de pesquisas, de arte e de vida (TUZZO; BRAGA, 2016, p. 130).

Este refinamento é constituído, fundamentalmente, por uma antropopedagogia que serve, em primeiro lugar, para julgar os aspectos globais ou particulares, mas interligados, de um modelo pedagógico a fim de melhorá-lo (MORIN, 2004), “[...] o que exige uma teoria voltada aos princípios da Pedagogia aberta que demonstra se houve confirmação, novidade, enriquecimento e produção de novos saberes” (MORIN, 2004, p. 45) ligados, neste caso, ao ensino aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*.

A antropopedagogia faz com que haja participação e busca de soluções por todos para chegarem a decisões comuns. Com efeito, os atores podem se tornar pesquisadores, questionando e sugerindo soluções, pois todos são autores do enriquecimento do meio. O

método antropopedagógico propõe também uma variedade de ferramentas cuja característica, por natureza, é a de perceber as significações do processo pedagógico vivido. Nesse sentido, o diário de bordo se tornou um instrumento privilegiado porque ele é uma extensão das reflexões dos atores sobre os fatos vivenciados (MORIN, 2004).

Em suma, a triangulação dos dados ajudou a compreender e a clarificar “O processo de ensino e aprendizagem da Mbira Nyunganyunga em sua dimensão técnica [...]”, para melhor controlá-las e prevê-las a partir “[...] do resultado das experiências vivenciadas” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 17). Isto exige um alinhamento, com o método e as ferramentas antropopedagógicas “[...] que possibilitam descobrir toda estratégia que permite a expressão mais completa e a utilização mais criativa das forças vividas da comunidade **oficinandos** que está vivendo um projeto educativo” (MORIN, 2004, p. 52-53), o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*.

4.4 Resumo do percurso metodológico

No escopo de relações das áreas importantes e distintas para o estudo qualitativo da Música de *Mbira* foi constituída a metodologia da pesquisa que deu suporte a este Trabalho, visando investigar o planejamento, implementação e avaliação do material didático para o ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*, utilizando uma Oficina intervenista aplicada aos licenciandos da EMUFRN. Nesta perspectiva, o Trabalho realizado teve como base os seguintes instrumentos investigativos: pesquisa bibliográfica, abrangendo diferentes áreas de conhecimento, tais como: Etnomusicologia, Educação Musical, Antropologia, Educação, entre outras que, abordam o os processos nativos; pesquisa documental, técnica fundamental para a descoberta de um amplo conjunto de documentos, incluindo a observação de fotografias, do material audiovisual, dos métodos e práticas de várias atividades de aprendizagem deste instrumento musical; questionário aberto (APÊNDICE C) e diagnóstico (APÊNDICE D), técnica primordial que contribuiu para construir dados sobre o estágio atual dos processos de transmissão da Música de *Mbira* em MOZ bem como conhecer o perfil, os dados, as necessidades musicais dos **oficinandos** para que eles pudessem ser considerados na construção da Pesquisa; observação participante, que implicou a vivência das atividades que envolvem a aprendizagem da *Mbira*, possibilitando registros em DP e, ainda, gravações de vídeos, fotografias e filmagens das aulas; entrevistas semiestruturadas, realizadas com 3 **oficinandos** que constituíram o universo da Pesquisa e que compõem os participantes da

Oficina, com vista a construir as suas percepções sobre o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira*.

As informações adquiridas através deste arcabouço metodológico foram analisadas a partir de um conjunto amplo de procedimentos (triangulação) que, de acordo com as singularidades das informações obtidas, puderam ampliar a testagem, interpretação, manutenção, modificação, revisão, avaliação e ajuste de atividades que acompanham o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* na contemporaneidade.

4.5 Aspectos éticos da Pesquisa

Para a concretização de algumas etapas desta dissertação foram preparados: 1) carta de solicitação de permissão à Direção da EMUFRN (APÊNDICE F); 2) carta de solicitação de permissão à Coordenação do Curso de Licenciatura (APÊNDICE G); 3) termo de consentimento livre e esclarecido destinado aos alunos participantes (APÊNDICE H); e 4) o modelo da carta de cessão de direito (APÊNDICE I). Igualmente, foram emitidos: 5) um pedido de autorização à Direção da EMUFRN quanto à permissão ao acesso das *Mbiras* no Apoio Pedagógico (APÊNDICE J); 6) lista de controle quanto ao empréstimo das *Mbiras* no Apoio Pedagógico (APÊNDICE K); 7) lista dos participantes da Oficina (lista dos participantes da Oficina (APÊNDICE L); e 8) declaração de participação na Oficina de *Mbira Nyunganyunga* (ANEXO A).

5 PLANEJAMENTO DO ESTUDO DAS DIMENSÕES TÉCNICAS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DA MBIRA NYUNGANYUNGA

Este capítulo descreve: 1) A infraestrutura física onde foi desenvolvida esta Pesquisa; 2) O material didático elaborado (APÊNDICE A); 3) O plano de atividades e orientações pedagógicas (APÊNDICE B); 4) O *site* da *Mbira Nyunganyunga*; 5) As características dos participantes que auxiliaram a investigação do processo de ensino e aprendizagem da *Mbira* em sua dimensão técnica.

5.1 Infraestrutura física

A investigação do processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*, em sua dimensão técnica, foi realizada na EMUFRN localizada na entrada principal do Campus Universitário da UFRN, especificamente, na Rua Cel.¹⁰⁷ João Medeiros, no bairro de Lagoa Nova, Natal - RN, CEP¹⁰⁸: 59077-070.

A EMUFRN possui um prédio de 2 andares com 25 salas, todas climatizadas, sendo 8 para aulas coletivas com equipamento de áudio e datashow, com equipamentos para vídeo conferência e as outras 16 salas são para aulas e estudos individuais de instrumento, sendo 8 com pianos de armário; um estúdio de gravação; um auditório denominado Onofre Lopes com 250 lugares, 2 camarins, 2 banheiros, piano, sistema de projeção, sistema de sonorização, 8 rebatedores de som móvel e, devidamente, climatizado; um miniauditório também climatizado com cerca de 80 lugares, piano, camarim e datashow; uma biblioteca especializada em Música; uma sala de multimídia; um laboratório de informática além de uma instrumentoteca com diversos instrumentos e equipamentos de multimídia (RIO GRANDE DO NORTE, [20--?]).

A estrutura inclui ainda 6 banheiros grandes, bebedouros, acessibilidade para cadeirantes, cobertura de *internet wireless* para quase todo o prédio, cantina, espaço comunitário e sala professores (RIO GRANDE DO NORTE, [20--?]).

A EMUFRN oferece 2 cursos de nível superior (Bacharelado e Licenciatura), 4 cursos de nível Técnico (Instrumento, Canto, Regência e Processos Fonográficos) e diversos tipos cursos de nível Básico - na modalidade Extensão Universitária.

¹⁰⁷Coronel (Cel.).

¹⁰⁸Código de Endereçamento Postal (CEP).

Para a realização da Oficina de *Mbira Nyunganyunga* foi utilizada a sala 21 que dispõe de um piano e um datashow.

A EMUFRN não possui *Mbiras*, mas possui apoios ergonômicos, estantes e cadeiras adequadas para o estudo da *Mbira*. Como a Escola não tinha os instrumentos, o autor desta dissertação teve que comprar. Os instrumentos foram deixados no Apoio Pedagógico da EMUFRN, mediante a autorização da Direção da Escola. Portanto, quando os alunos quisessem praticar, eles anotavam o seu nome em um documento preparado pelo autor deste Trabalho visando o controle quanto ao empréstimo e a devolução das *Mbiras*.

A Figura 12 representa a organização do espaço físico da Oficina. A ideia de colocação circular foi motivada pela maneira como os executantes de *Mbira*, geralmente, se organizam nas comunidades.

Figura 12 - Organização do espaço físico da Oficina



Fonte: O autor (2018).

5.2 Elaboração do material didático

A elaboração do material didático (APÊNDICE A) partiu do pressuposto de que a aprendizagem direta e indireta da Música de *Mbira* está acompanhada por uma série de práticas e saberes relevantes que necessitam de uma sistematização e documentação para permitir o seu acesso em diversas esferas de aprendizagem e demonstrar outras possibilidades tecnológicas que podem auxiliar a sua aprendizagem. Entende-se que esta ferramenta condiciona um ambiente plausível por meio do fazer musical rápido e criativo, o que vai favorecer uma das formas de expandir práticas e saberes da *Mbira* em diversas modalidades

de aprendizagem, seja, profissionalizante ou simples prazer pessoal de tocar este instrumento musical.

Portanto, a ideia principal desta proposta é de facilitar o fazer musical, apresentando materiais (áudio, vídeo, tablaturas, partituras, entre outros) que guiem e interliguem os alunos à várias memórias (digital, visual e auditiva). Esta integração visa ilustrar como as diversas atividades, nomeadamente, a observação, criação, execução, leitura, audição, apreciação, imitação, técnica e performance podem ser conduzidas no processo de ensino e aprendizagem da Música da *Mbira*.

Portanto, o propósito deste material é estabelecer uma ponte que conecte o aluno aos processos de ensino e aprendizagem da *Mbira*, fazendo com que ele possa se instruir neste instrumento facilmente, organizando suas estratégias de aprendizagem e distribuindo seu tempo de dedicação para o instrumento. Como resultado, haverá maior eficiência no processo de aprendizagem musical, ou seja, o aluno pode assistir vídeos, escutar áudio, visualizar partitura ou tablatura antecipadamente e trazer elementos ou dúvidas que podem ser discutidos nos espaços onde se pratica a Música de *Mbira*.

Esta prática permitirá um aprimoramento rápido dos processos de transmissão por partes dos mais experientes, pois eles consolidarão e buscarão, cada vez mais, procedimentos didáticos na preparação, execução e avaliação do ensino de acordo com as necessidades e interfaces dos alunos.

Fundamentalmente, o material didático (APÊNDICE A) foi construído a partir do repertório clássico da *Mbira* de maneira a trazer o contexto cultural e os seus processos de aprendizagem e transmissão musical, refletindo sobre aspectos fundamentais para a sua compreensão enquanto expressão cultural. Assim, o material didático (APÊNDICE A) foi baseado em uma combinação de aspectos didático-pedagógicos, históricos e socioculturais que são meios condutores da Música de *Mbira*, mas sempre articulando com os meios tecnológicos disponíveis na atualidade.

Para efetivar os aspectos fundamentais do processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*, em sua dimensão técnica, o material didático (APÊNDICE A) foi estruturado com os seguintes pontos:

- *Mbira*: origens, usos e funções;
- Postura para segurar o instrumento (sentado ou de pé);
- Indicação: orientações técnicas sobre o manuseio do instrumento;
- Sugestões sobre os tamanhos e formatos das unhas;

- Descrição do sistema de registro e as formas de execução da sua Música;
- Numeração das teclas e a indicação suas regiões;
- Apresentação: características físicas, acústicas do instrumento;
- Seleção: repertório / conteúdo musical progressivo e diversificado tecnicamente de obras clássicas da *Mbira*;
- Elaboração: exercícios e arranjos musicais didáticos para a prática do repertório clássico do instrumento;
- Indicação: línguas nativas usadas e tradução dos textos;
- Ressignificação: materiais rítmicos, melódicos e harmônicos do repertório clássico da *Mbira*;
- Apresentação: orientações elementares de linguagem musical; e
- Exposição de literaturas já publicadas sobre a *Mbira*.

Como se pode entender, este material visa proporcionar um fazer musical integrativo que contemple aspectos técnicos (posição de sentar, colocação das mãos, dedilhado); literários e teóricos (conceitos musicais, leitura musical, material de apoio para as aulas, livros e periódicos, partituras e tablaturas, entre outros); socioculturais (identidade cultural e linguística, socialização, colaboração); audiovisuais (atividades que envolvem a observação, audição, imitação, execução, escuta crítica de obras gravadas e/ou ao vivo, seja de si próprio, dos colegas, do oficineiro, dos mais experientes e outros executantes de *Mbira* disponíveis em *sites* da Internet); e aspectos criativos (todas as ações que incluem a improvisação, criação, um novo dedilhado, sugestões de formas de execução). A aplicação destas estratégias demonstra que o aprimoramento dos saberes docentes se opera na prática a partir da experiência cotidiana e da reutilização de diferentes saberes (TARDIF; LESSARD, 2008).

Estes aspectos estão propostos no material didático (APÊNDICE A) a partir de uma obra musical específica e clássica da *Mbira*, trazendo, consigo, elementos musicais característicos à sua manifestação cultural. Também foi preciso se colocar no lugar dos oficinados tendo a liberdade de se imaginar, como um deles, de forma que a estrutura dos conteúdos seja didática sob ponto de vista progressivo, observando-se cada assunto, através de suas próprias necessidades, dinâmicas e objetivos. Por isso, foram selecionadas músicas capazes de gerar desafios possíveis de serem realizados pelos estudantes, pois, quando os indivíduos participam de uma tarefa, cujo grau de dificuldade e complexidade encontra-se no nível de suas habilidades atuais, eles experimentam um forte interesse e maior envolvimento

possível com a necessidade de competência (REEVE, 2006).

O material didático (APÊNDICE A) foi concebido a partir de uma estrutura aberta, passível de diversas interpretações e ações, respeitando-se as vivências dos alunos, todavia, tentando sempre atribuir significado sócio cultural que permeia os processos de ensino e aprendizagem direta e indireta.

O registro de intervalos, escalas, acordes, ritmos, melodias, exercícios e canções, foram feitos em tablatura e partitura, no último caso, através de um Programa de Notação Musical denominado *MuseScore*. A geração das imagens (figuras do instrumento, partitura e tablatura), foi feita na base da utilização do Programa (*software*) denominando *Paint*.

A grafia presente no material didático (APÊNDICE A) foi uma tablatura numérica descrita por Maraire (1991) associada à partitura musical. A notação apresentada na pauta consiste da combinação de números que identificam as teclas e determina os dedos, na sequência em que deve ser tocado, o exercício ou a Música.

Além disso, para valorizar e trazer outras sugestões sobre os materiais já existente na aprendizagem da *Mbira* são contemplados neste material didático (APÊNDICE A) algumas propostas de Maraire (1991) na obra **The Nyunganyunga Mbira** e Berliner (1978) no livro **The Soul of Mbira: music and traditions of the Shona people of Zimbabwe**. As propostas destes autores construíram tentativas para que os ocidentais pudessem aprender a música africana, indicando onde e quando os dedos devem ser colocados nas lamelas da *Mbira* por meio da indicação na tablatura.

Na concepção de Franco (2007, p. 30): “Ao produzir material [...], o especialista deve lembrar que é necessário incorporar ao seu texto aspectos que remetem à relação face a face entre professor e aluno. É preciso que o texto tenha característica que privilegia o aspecto interativo”. Por isso, o material didático (APÊNDICE A) utilizado nesta Pesquisa propõe o uso de um estilo conversacional que aproxima os alunos às diferentes tarefas executadas na Oficina ou sala de aula, destacando uma estratégia ativa que procura envolver os opinantes em um diálogo, pois “Através do diálogo é possível pedir ao aluno que realize determinadas ações, atividades; estabelecer uma proximidade maior, dirigindo-se a ele como ‘você’. Estimulá-lo a procurar novas informações, a pesquisar conceitos, e a relacionar os conteúdos com o seu cotidiano” (FRANCO, 2007, p. 30).

O envolvimento entre o professor/oficineiro e o aluno/oficinando através do material didático impresso (APÊNDICE A), foi efetivado por meio do que Sousa (2006, p. 174, grifos do autor) que designa:

‘expressões que marcam o fluxo de informações’, característico do gênero discursivo mediacional identificado pelas expressões: ‘como já vimos’; ‘observe que’; ‘é importante que’; ‘agora’; ‘depois’; ‘nesta seção’; ‘neste tópico’; ‘é interessante’; voltemos ao nosso exemplo, que estão geralmente presentes na fala e ausentes na escrita.

O recurso escolhido foi o material didático impresso (APÊNDICE A) que:

é um ‘recurso pedagógico’ que se apresenta com finalidade essencialmente didática; tem como suporte de comunicação o papel; e é desenvolvido para auxiliar o processo de aprendizagem, assumindo uma configuração em termos de forma e de conteúdo – que se ajusta à concepção pedagógica que lhe deu origem (FERNANDEZ, 2009, p. 395, grifo do autor).

Segundo Fernandez (2009), vários fatores podem influenciar a produção do material didático impresso, nomeadamente: o modelo de comunicação adotado, a concepção de aprendizagem e de ensino, a forma de estruturação e avaliação dos resultados além da escolha de sua identidade visual caracterizada pela apresentação física e pela formatação.

Por sua vez, os referenciais para a elaboração do material didático para EaD na Educação Profissional e Tecnológica apresentam algumas características específicas para a produção de material impresso, tais como:

considerar a capacidade leitora dos alunos; favorecer a utilização de elementos imagéticos; mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos, fazendo uso de casos e exemplos do cotidiano; utilizar uma linguagem amigável, clara e concisa, em tom de conversação para orientar a produção de todo o conjunto de material (BRASIL, 2007).

Portanto, para a elaboração do material didático (APÊNDICE A) que auxiliou o estudo do processo de ensino e aprendizagem da *Mbira* em sua dimensão técnica foram observados e refletidos quase todos os detalhes apresentados nesta subseção consciente que se trata de um dos caminhos (e não o único) que pode ser seguido para a aprendizagem da Música de *Mbira*.

5.3 Plano de atividades e orientações pedagógicas

A estruturação da Oficina para o estudo sobre a dimensão técnica do ensino e aprendizagem da *Mbira* envolveu a definição do plano de atividades e orientações pedagógicas (ementa, objetivos da Oficina e de cada lição, conteúdos/conceitos detalhados, carga horária, duração, metodologia, dinâmicas e recursos didáticos) (APÊNDICE B). A

organização da Oficina e seu plano de atividade e orientações pedagógicas (APÊNDICE B) foram estruturadas em consonância com o material didático (APÊNDICE A). Portanto, esta Oficina buscou o desenvolvimento básico da Música da *Mbira Nyunganyunga* a partir de concepções tradicionais e contemporâneas da *Mbira* na modalidade presencial. A carga horária prevista para o desenvolvimento das atividades foi de 24 horas, distribuídas em 12 semanas entre os meses de maio e julho de 2018.

Metodologicamente, a Oficina propõe uma diversificação dos métodos de ensino-aprendizagem e múltiplas maneiras de construção do conhecimento, que não consistem, apenas, na realização de aulas expositivas, mas também nas discussões de textos (letras das canções e reconhecimento do seu meio sócio cultural) e de casos práticos (estratégias de aprendizagem direta e indireta) que permitam ao oficinando vivenciar os processos e saberes da *Mbira Nyunganyunga*.

É importante referir que as estratégias pedagógicas para cada lição foram descritas, detalhadamente, no Plano de atividades e orientações pedagógicas para a Oficina da *Mbira Nyunganyunga* (APÊNDICE B), todavia, entre as dinâmicas apresentadas pode-se destacar, especificamente, a aprendizagem direta baseada na observação, audição, memorização, imitação e repetição vocal com a *Mbira*; a execução de ritmos com palmas, estalos, pés, línguas, no tampo da carteira; a criação de variações na base do padrão básico; a criação de grupos para a execução das seções de pergunta e resposta vocalmente com a *Mbira Nyunganyunga* e vice versa; a aprendizagem de ritmos através das sílabas contidas nos textos do repertório; a intercalação de execução do canto e da *Mbira*; apresentações simples (individuais e coletivas) dentro e fora da sala de aula; audição crítica de músicas gravadas ou ao vivo executadas pelos oficinandos, oficineiro ou outros executantes da *Mbira* acessíveis no *site* da Oficina disponível na *Internet* (SILAMBO, 2018a).

Concernente à avaliação, foi usada como uma das estratégias para a compreensão da aplicabilidade dos processos do ensino e aprendizagem da Música de *Mbira*, ajustando-se às atividades de acordo com o seu funcionamento dentro da Oficina. Os instrumentos de avaliação utilizados envolvem a exposição oral e apresentação prática individual ou em grupo, compreendendo atividades que estimulam a aprendizagem direta e indireta bem como elementos visuais, gestuais e gráficos que facilitam a sua aprendizagem; debate e discussão em que os alunos expõem os seus pontos de vista a respeito do conteúdo dos textos trabalhados; audição crítica do repertório, executado nos exercícios públicos, dentro e fora da Oficina e comentários sobre a performance feitos por todos os participantes e convidados.

Dentro do plano de atividade se preveem convidar outros intervenientes que não tinham um envolvimento direto com a Oficina, mas que já lidam com a Música da *Mbira*. Estes convidados incluem instrumentistas ou cantores que possa permitir o complemento do processo de produção da Música de *Mbira* de uma forma mais facilitada para os oficinandos. Nesse ínterim, as aulas presenciais apresentaram uma abordagem colaborativa, segundo a qual a aprendizagem é concebida como resultado da interação e da construção coletiva do conhecimento (COHEN; MANION; MORINSON, 2007) que dá visibilidade a uma didática musical com característica colaborativa dentro do ensino coletivo. As relações proporcionadas entre o oficineiro e os oficinandos, e entre os próprios alunos, a socialização, a colaboração, a motivação e o ambiente lúdico provocados por esta abordagem de ensino são aspectos relevantes apontados por educadores musicais para uma prática efetiva em grupo (BRAGA, 2010; CRUVINEL, 2005).

5.4 Elaboração do *site* da *Mbira Nyunganyunga*

Inicialmente, o material didático impresso (APÊNDICE A) e a sua projeção em *Power point* na Oficina seriam os meios de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* que dariam conta das demandas do processo. Todavia, foi constatado que os oficinandos lidam com várias tecnologias cotidianas. Desta forma, no decorrer da Pesquisa, foi elaborado um *site*, que viabilizou uma versão *online* do material impresso e do curso das atividades da Pesquisa, o que serviu para ampliar as possibilidades do processo através de recursos disponibilizados na *Internet* gratuitamente (vídeos *YouTube*). O *site* foi bastante útil devido as suas possibilidades móveis permitindo o acesso ao Curso dos oficinandos onde quer que estivessem desde que possuíssem um recurso tecnológico que os possibilitasse o seu acesso. No *site* da *Mbira Nyunganyunga* são apresentadas as experiências do pesquisador, os intervenientes da Pesquisa, as apostilas usadas, as atividades realizadas na Oficina, o cronograma, o material audiovisual, os objetivos da Pesquisa, conforme ilustra a Foto 27. Na segunda aula, este *site* foi apresentado, formalmente, ao oficinandos, explicando o funcionamento de cada elemento apresentado nesta plataforma de aprendizagem.

Foto 27 - Página inicial do *site* da Oficina da *Mbira Nyunganyunga*



Fonte: Silambo (2018a)¹⁰⁹.

5.5 Critérios de seleção dos participantes da Pesquisa

Inicialmente, foi difícil decidir qual seria o campo empírico ideal para a colaboração nesta Pesquisa, pois a EMUFRN possui estudantes dos cursos de Extensão, Técnico, Graduação, Licenciatura e Pós-Graduação. Nesse sentido, foi necessário analisar o objetivo da Pesquisa – investigar o planejamento, implementação e avaliação do material didático para o ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* - e determinar que público alvo possibilitaria trazer mais reflexões didáticas e pedagógicas. Assim, foi constatado que os licenciandos colaborariam com mais concepções teóricas para analisar o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira* já que eles lidam com ferramentas do ensino e aprendizagem no âmbito da sua formação bem como na sua atuação diária no ensino ou estágio pedagógico em diferentes meios.

Após ter tomado esta decisão, o autor desta dissertação divulgou a Oficina nas turmas do Curso de Licenciatura apresentando o propósito da Pesquisa e as perspectivas de contribuição no âmbito da Educação Musical.

A Oficina teve um caráter intervencionista e foi programada e realizada entre 4 de maio a 21 de julho de 2018 sob a orientação do Pesquisador deste Trabalho.

Os critérios de seleção dos participantes desta Pesquisa incluíram: 1) Ser aluno regularmente matriculado no Curso de Licenciatura em Música ou ter vínculo com a

¹⁰⁹Documento *online* não aginado.

EMUFRN; 2) Ter disponibilidade para aulas presenciais nos dias e horários correspondentes à Oficina; 3) Não possuir nenhum conhecimento/experiência preliminar na execução da *Mbira Nyunganyunga*; 4) Ter disponibilidade e predisposição para participar, ativamente, nas atividades propostas, entrevistas e apresentações envolvendo a Oficina; e 5) Possuir nível de proficiência básico na leitura da partitura musical.

No primeiro dia da Oficina, todos os participantes foram (re)esclarecidos, em uma apresentação formal, de que as aulas seriam ministradas presencialmente e de que se trataria de um trabalho de Pesquisa com objetivo acadêmico.

A partir dos critérios de seleção estabelecidos, participaram desta Pesquisa, a princípio, 4 estudantes (conforme o número de *Mbiras* disponíveis), voluntários do Curso de Licenciatura da EMUFRN e residentes em Natal-RN. Neste universo, 3 participantes foram do sexo masculino e um 1 do sexo feminino. A faixa etária dos estudantes variou entre 26 a 37 anos de idade. Apenas 3 destes oficinandos estiveram, ativamente, presentes na Oficina, pois 1 deles, desde a implantação da Oficina, não se fez presente, pois teve outras atividades pertinentes que coincidiam com o horário da realização da Oficina.

5.6 Características dos participantes da Pesquisa

Esta subseção apresenta os perfis dos participantes da Pesquisa (Oficina) que foram traçados considerando os seguintes aspectos: experiências prévias; e preferências musicais; motivação para realizar e participar de algumas tarefas planejadas para a aprendizagem instrumental da *Mbira Nyunganyunga*. As informações aqui apresentadas foram construídas através de um Questionário Diagnóstico (APÊNDICE D) respondido pelos oficinandos no ato da sua inscrição para a Oficina. Estas informações foram compiladas em um caderno chamado Formulário de Candidatura e Questionário Diagnóstico (FCQD) (APÊNDICE D), para citar as informações expostas pelos oficinandos, nomeados como: **Senta Senta** (nome fictício), **Zondhani** (nome fictício), **Mangholobhani** (nome fictício) e **Sahoo** (nome fictício).

Portanto, quando questionados sobre o primeiro contato com a *Mbira* os oficinandos foram unânimes em destacar situações em que o pesquisador atuava como palestrante ou executante deste instrumento dentro da EMUFRN bem como as suas curiosidades em conhecer a cultura africana: “Conheci, primeiramente, a kalimba, mas foi durante uma apresentação do Coral Infantil da EMUFRN que percebi a diferença entre ambos. Sendo assim, conheci na EMUFRN (SENTA, 2018a, p. 3); Para Zondhani (2018a, p. 5, grifo nosso)

este envolvimento se deu “Após uma composição feita para um grupo onde participei, onde a *Mbira* faria parte” (ZONDHANI, 2018, p. 5); enquanto que para Mangholobhani (2018a, p. 6) foi através da “Internet”; e o para Sahoo (2018a, p. 7): “Nunca tive contato.”

As respostas apresentadas vislumbram que há uma tendência transformadora resultante das interações entre o pesquisador e os sujeitos participantes da Oficina, pois alguns depoimentos demonstram que os opinando conseguem distinguir diversos lamelofones na medida em que estabelecem uma margem de distinção entre a *Kalimba* e a *Nyunganyunga* de um modo geral.

Este exercício diagnóstico foi relevante, pois possibilitou compreender que todos os opinando não possuíam a *Mbira*, fato que ajudou a desenhar estratégias pedagógicas que os motivaram a se envolverem, ativamente, na Oficina, mas também criando possibilidades que os permitissem ter acesso ao instrumento fora da Oficina.

O entendimento de que todos os opinando nunca tiveram aulas com professor de *Mbira* sustentou um dos requisitos solicitados para participar da Oficina e foi crucial para prever exercícios, repertórios que fossem, tecnicamente, progressivos de acordo com os seus anseios e limitações.

As preferências musicais predominantes nas escolhas dos opinando resume-se na Música Popular Brasileira (MPB) como o centro de suas atenções mesmo embora tenham mencionados alguns estilos que caracterizam o cenário fora do BRA, conforme demonstrados nos depoimentos a seguir:

O Senta (2018a, p. 3) afirma que: “Curto os diversos ritmos afrodescendentes; gospel é o que mais escuto; curto pop, rap, MPB, Bossa, Blues e Jazz”; O Sahoo (2018a, p. 7) destaca o “Jazz, baião, samba, bossa nova, funk americano”; e o Mangholobhani (2018a, p. 6) demonstra ser um multireceptor com “Todos os estilos”; e a última respondente, Zondhani (2018a, p. 5) deixa em aberto, afirmando: “Sem muita preferência.”

Por conjuntura, pode-se dizer que o universo e a vivência musical dos opinando está fortemente arraigado na tradição musical urbana, embora tenham oportunidade de aprender a música erudita dentro da EMUFRN.

Quando questionados sobre as razões que estimularam a sua participação na Oficina, os opinando demonstraram uma diversidade de opiniões que envolveram a sua preocupação em compreender a organologia do instrumento, o seu processo de aprendizagem bem como a ampliação do conhecimento e desenvolvimento de outras formas performáticas. Portanto, apresenta-se como os opinando descreveram as suas motivações. No caso do Senta (2018a,

p. 3, grifo nosso) foi “pela oportunidade de observar a possível confecção da *Mbira*, e também a orientação ou ensino da mesma; transmitir o conhecimento adquirido em diversos ambientes de ensino”; Para a Zondhani (2018a, p. 5) ficou claro a ampliação do seu conhecimento e o desenvolvimento da sua performance quando afirma que pretende “conhecer e tocar o instrumento”; o que foi similar ao Mangholobhani (2018a, p. 6) quando exalta o seu interesse e consolidação do conhecimento ao assegurar que: “achei interessante e gostaria de conhecer mais”; e “adquirir conhecimento” (SAHOO, 2018a, p. 7).

Os depoimentos arrolados pelos oficinasandos sobre os recursos de aprendizagem (lendo partitura/ tablatura ou tirando de ouvido) mostraram que eles se sentem motivados a trabalhar tanto com uma notação visual como em **tirar a música de ouvido** expressão que quer dizer aprender a música através da escuta e imitação do modo como está sendo tocada. Para os oficinasandos, estes recursos didáticos se complementam e facilitam a aprendizagem musical. Portanto, existe, entre estes oficinasandos, um entendimento de que, para serem músicos completos, eles precisam aprender a música de diferentes maneiras ou recursos. No primeiro caso, Senta (2018a, p. 3) diz: “Prefiro de ouvido, porque, me oportuniza desenvolver a percepção e improviso, que me leva a estudar mais teoria e o próprio instrumento”; no segundo caso, Mangholobhani (2018a, p. 6) relata que: “Lendo a partitura e tirando de ouvido, porque um completa o outro; no terceiro caso, Zondhani (2018a, p. 5) tem preferência pela “Partitura porque tenho mais facilidade”; e, no último caso, Sahoo (2018a, p. 7) ressalta: “Partitura ou de ouvido; não conheço a leitura de tablatura.”

De alguma forma, as respostas colocadas pelos oficinasandos, ao descreverem o repertório que gostam de tocar, têm alguma descendência com os estilos musicais populares que eles gostam de escutar e que foram, anteriormente, apresentados, portanto, o repertório repertório “Deverá trazer marcas culturais e/ou deve se contextualizar com o público alvo. Assim, repertório folclórico e dançante/vibrante” (SENTA, 2018a, p. 3); A exigência da obra é também uma característica destacada, pois o repertório deve ser repleto de “Músicas que tenham alguns desafios porque te fazem ouvir musicalmente “(MANGHOLOBHANI, 2018a, p. 6); enquanto o Sahoo (2018a, p. 7) se ateve ao “Funk americano”; e a Zondhani (2018a, p. 5) prefere “qualquer repertório.”

Entre as atividades na Oficina de *Mbira* que mais motivaram a participação dos oficinasandos estão as técnicas instrumentais, escutar repertório, compor, arranjar, improvisar, ler, pois todas elas são importantes para o desenvolvimento musical integral do instrumentista. Como Senta (2018a, p. 4) afirma e justifica: “Compor, improvisar, executar,

ter a oportunidade de ser avaliado e, posteriormente, estudo dirigido, observar a didática ofertada e a transmissão da mesma”; o segundo, Sahoo (2018a, p. 7) enfatiza atividades que incluem “Escutar o repertório, compor, arranjar. Do meu gosto conhecer a música africana, gosto de compor”; o terceiro, Zondhani (2018a, p. 5) também se assemelha aos outros destacando: “Executar repertório, arranjar”; enquanto que o quarto, Mangholobhani (2018a, p. 6) afirma que: “Quero aprender de tudo, porque quanto mais conhecimento melhor.”

A partir deste contato com os oficinandos, foi perceptível que a maior bagagem bem como as suas preferências musicais, vinculam-se ao universo e vivência da MPB. Contudo, há também um interesse significativo pelo estudo da Música de *Mbira*. Estes dados, também, revelaram que os oficinandos preferem estudar sob a orientação de um oficineiro com vista a construir bases sólidas que possam lhes ajudar, futuramente, a divulgar o conhecimento aliado às dinâmicas e estratégias de aprendizagem deste instrumento. Este diagnóstico evidenciou que os oficinandos não tinham experiências prévias com este instrumento musical. Além disso, os anseios e as características dos oficinandos mostraram que é preciso diversificar as dinâmicas de trabalho de tal modo que as atividades desenvolvidas dentro da Oficina pudessem traduzir uma diversidade de ações que equilibrassem a observação, a escuta, a imitação, a execução, a criação, o arranjo, a improvisação, a leitura e a sugestão visando proporcionar um ambiente lúdico do processo de aprendizagem musical.

6 IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO ENSINO E APRENDIZAGEM DA MBIRA EM SUA DIMENSÃO TÉCNICA

Este capítulo descreve e discute sobre os dados construídos durante a pesquisa do processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* em sua dimensão técnica com o emprego dos instrumentos de análise e construção apresentados na metodologia. Neste sentido, a análise foi baseada nas discussões fornecidas pelas filmagens, DP associadas à observação participante e entrevistas semiestruturadas, realizadas durante e no final da Oficina, respetivamente, entre os oficinandos e o oficineiro para avaliar os caminhos percorridos no estudo do material.

O planejamento, ação, reflexão e avaliação tornaram-se processos interdependentes e permanentes para a construção desta Pesquisa e, conseqüentemente, a avaliação e o ajuste aconteceram em diferentes momentos da Pesquisa para situar o problema em questão e possíveis retroações, como prescreve em Barbier (2007), ou seja, a avaliação ocorria durante a ação para promover reflexões que permitissem a retroação sobre os problemas identificados ao longo do processo. Igualmente, a avaliação foi considerada em uma etapa posterior à implantação da ação para que cada etapa pudesse ser analisada (SCHÖN, 2000) dentro de uma totalidade.

Desta forma, a reflexão e a avaliação ao longo desta Pesquisa tornaram-se predominantes e sustentaram a confirmação ou permanência, a variação ou modificação das ações de forma aberta. Cada etapa da Pesquisa exigiu uma reflexão e avaliação antes, durante e depois da ação para tecer considerações sobre a satisfação dos intervenientes e a flexibilidade das atividades propostas para o ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*.

Nesta avaliação, foram abordados entre outros conteúdos, as vantagens e desvantagens da proposta apresetada; dificuldades encontradas na sua interpretação e outros recursos usados. Para que houvesse mais precisão nesta ação, a avaliação foi pensada em 3 partes: 1) as dinâmicas e as atividades propostas; 2) a sua contribuição para a formação musical e cultural; e 3) finalmente, as sugestões de melhorias.

Ao longo desta seção, as descrições da Pesquisa utilizarão abreviações referentes ao Caderno de Entrevistas Centradas (CEC) bem como o DP. No caso das Entrevistas Semiestruturadas Centradas (ESC) na questão da Pesquisa, nomes fictícios foram utilizados.

6.1 Dinâmicas e atividades propostas no processo de ensino e aprendizagem da Mbira Nyunganyunga

Nesta Pesquisa, a atividade é tida como uma ação que é realizada por via de uma dinâmica, o movimento responsável pelo estímulo e pela evolução da atividade. Portanto, a maior parte dos opinantes sentiu que as atividades propostas no material didático (APÊNDICE A) e realizadas na Oficina foram moderadas, porém, a maneira como elas foram trabalhadas e os esforços individuais e coletivos empreendidos determinaram a complexidade ou simplicidade para a sua realização, como atestam os depoimentos a seguir:

Bom, vamos lá, tinham algumas que, para mim, eram difíceis, mas isso lógico que depende da bagagem do músico, como ele lida com contratempo, eu acho que a dificuldade não está na atividade proposta, mas tipo, no que cada um traz entendeu?; Então eu sou mais autodidata, costumo seguir mais um tempo acima do expresso, então, seguir aqueles compassos foi um pouco de dificuldades, mas tipo, nada que um dia seguido de exercícios eu não conseguisse dar conta, acho que só praticar mesmo que eu conseguiria dar conta (SENTA, 2018b, p. 4).

A compreensão das atividades propostas foram auxiliadas pela intervenção do opinante, conforme indica Zondhani (2018b, p. 9): “Achei bem fácil de entender, quando você pega a folha em si não dá para entender muito bem, mas depois da explicação ficou bem mais fácil de assimilar”.

Outras indicações de Mangholobhani, 2018a, p. 13) apontam que as atividades “[...] eram difíceis e eram fáceis ao mesmo tempo; para quem nunca teve a prática do instrumento no começo é difícil, mas com a explicação dava para entender bem e depois de um tempo a prática ia ficando mais fácil”

Estas abordagens comprovam que as ações propostas foram classificadas como sendo difíceis no início da Oficina, todavia, quando os opinantes tornaram-se imersos na estrutura do instrumento, no seu sistema de registro e formas de execução, as suas dificuldades iam se reduzindo cada vez mais. Por outro lado, a dedicação ou prática dos exercícios e repertório proposto foi um dos fatores apontados por um dos opinantes (SENTA, 2018b) para a caracterização das atividades bem como o seu aproveitamento. Segundo as informações descritas pelos opinantes, os procedimentos previstos deram-lhes liberdade para direcionarem os seus estudos da Música da *Mbira*, pois,

Com certeza, o material estava bem explicado, quando a gente tinha alguma dúvida, a posição da nota tal, tinha lá os gráficos e os desenhos estavam bem explicados dava para distinguir bem tirar as dúvidas e uma dúvida maior ainda que só a gente tirava com o professor, perturbava ele pela Internet (MANGHOLOBHANI, 2018b, p. 14).

Além disso, Zondhani (2018b, p. 10) complementa que: “Sim, o material tem bastante coisa, tem direcionado as músicas bem, mas pode usar ou encaixar outras músicas também bem.”

É importante frisar que os oficinasandos enfrentaram algumas dificuldades na interpretação do material didático (APÊNDICE A) em algumas aulas. Um dos casos foi registrado na 4ª aula descrita no DP através da observação participativa do oficinairo. Portanto,

os oficinasandos vivenciaram duas dificuldades na obra *A Toza dzanga*: 1) a leitura da partitura; 2) localização rápida das notas na *Mbira*. Nesse sentido, foi necessário muita paciência e repetição da mesma frase, várias vezes, para que os mecanismos ficassem gravados pelos oficinasandos. Então, demonstrei como eles podiam dividir os trechos e estudá-los, lentamente, para que, no encontro seguinte, pudessem executá-lo fluentemente. Julgo que uma das maneiras mais eficazes de estudar esta canção seria pedir aos oficinasandos, de forma antecipada, para trabalharem-na individualmente e seguidamente juntaríamos as partes estudadas, sendo que, cada oficinaando, ficaria com uma frase da Peça de forma a não ficar presa nela (ZILAMBO, 2018b, p. 9, grifo nosso).

As outras dificuldades encontradas na interpretação do material didático (APÊNDICE A) pelos oficinasandos eram de nível Técnico e de compreensão rítmica da notação da Música da *Mbira*, mas que, aos poucos, foram sanadas com a aprendizagem direta e o entendimento do funcionamento do tipo e sistema da sua Música.

Nesse sentido, os oficinasandos buscaram aprimorar a leitura do sistema de registro da Música de *Mbira* o que lhes levam a postularem que na “[...] interpretação do material, só tentar assimilar a base e as variações, tentar ligar uma a outra o que é que mudava, ligar as variações para ver a semelhança entre elas. Estudando mais e praticando mais” (ZONDHANI, 2018b, p. 10).

As dificuldades foram mais acentuadas no princípio da Oficina, indicada por Mangholobhani (2018b, p. 14, grifo nosso) quando diz que:

Eu encontrei um pouco de dificuldade de entender as tablaturas bem, porque, no caso, como eu toco instrumento de sopro, saxofone, aí a gente usa as

partituras mesmo sem a pauta, aí eu senti um pouco de dificuldade no começo de entender as tablaturas certo, mas depois que entrou na cabeça, eu achei até melhor do que as partituras, a tablatura de tocar a *Mbira*.

A abertura possibilitada pela estrutura do material proposto ajudou, didaticamente, a sanar as dificuldades que eram encontradas durante o Trabalho. Nesta perspectiva, Senta (2018b, p. 6) explica: “Bom o material, é interpretativo, então você pode interpretar de uma forma, eu posso interpretar de outra e isso é legal, porque você primeiro reviu até onde eu cheguei e qual era o ideal e isso, acho que cria uma perspectiva boa.”

Neste ínterim, é relevante que se preveja vários meios didáticos alternativos para levar os afinandos a sanarem as suas dificuldades no processo de aprendizagem da Música da *Mbira*, por isso, como indica o DP, na 1ª aula:

A observação participante desta aula permitiu perceber que o uso de partitura ajuda os afinandos na aprendizagem mais rápida das tablaturas numéricas. Porém, alguns afinandos indicaram que, para um iniciante que não tenha noções de música, a tablatura seria mais eficaz para a aprendizagem inicial (SILAMBO, 2018b, p. 2).

De fato, incluir todos os afinandos, efetivamente, em uma aula coletiva é um desafio para qualquer afinador que trabalha com o ensino coletivo de instrumento, principalmente, com afinandos que apresentam níveis de aprendizagens distintas. Deste modo, quando alguns afinandos estavam com mais dificuldade do que outros, era preciso incluir, motivar, intervir, dobrar a assistência para que ele pudesse acompanhar o ritmo de aprendizagem dos demais. Por isso, a interação, socialização e colaboração constante entre os intervenientes do processo ajudaram a superar a pressão e ansiedade encontradas durante a execução e concretização de algumas atividades e objetivos propostos.

De um lado, Senta (2018b, p. 6) descreve a sua pressão e ansiedade indicando que ele as sentia

Algumas vezes como falei antes, às vezes você não tem competência de estar aqui (executando 1), mas, você vai lá na prática, você consegue o que era impossível de fazer. Sim, ansiedade talvez um pouco no início, mas depois de conhecer a sala e tal, o instrumento e você. Acho que perdi muito isso então, fiquei bem à vontade.

Por outro lado, Mangholobhani (2018b, p. 15) relata que:

Eu ficava pressionado assim de minha pessoa, por conta que, pronto, os outros alunos, o outro pessoal, eu via e eu sentia que estava mais progredindo mais do que eu, assim, estavam se aperfeiçoando mais; no caso então, eu senti tipo desafiado para olhar se conseguia chegar ao nível deles para a turma não ficar atrás, então, corria atrás tentava estudar um pouco aqui na Escola que a gente tem os instrumentos. No caso, eu me senti desafiado de tentar chegar no ritmo dos outros alunos.

A exigência própria do afinando Mangholobhani (2018b) foi um fator notório indicado nesta Pesquisa, que evidenciou o seu comprometimento e as suas estratégias colaborativas efetivadas pelo fato dele demonstrar não querer atrasar o andamento das aulas e prejudicar a relação com os outros. Mangholobhani (2018b) percebeu que, os colegas eram mais avançados que ele e, para superar este possível obstáculo, ele dedicou-se bastante, principalmente, na superação das limitações por ele reconhecidas. Desta forma, sustenta-se o argumento de que os processos da *Mbira*, notadamente, o sabor e o virtuosismo da Música de *Mbira* é um sabor e virtuosismo da sociabilidade. Para diversificar as estratégias de aprendizagem foram convidados indivíduos externos à Oficina, como por exemplo, na 11ª aula:

Quando chegou a hora da prática das obras aprendidas convidei a professora Cláudia Cunha¹¹⁰ para mudar a atmosfera de aprendizagem, ampliar a apreciação musical e ver como o afinando reagiria com a integração de uma pessoa externa à Oficina. Foi um exercício muito importante, pois o afinando continuou a manter a sua atenção e o controle da ansiedade mesmo com uma pessoa externa (SILAMBO, 2018b, p. 24).

A professora convidada, embora seja uma cantora lírica, já lida com a Música de *Mbira*, o que permitiu demonstrar, facilmente, aos afinandos como os ostinatos executados na *Mbira* são conectados com a parte vocal da Música de *Mbira*. A gestão das atividades executadas na Oficina constituiu uma das estratégias e dinâmicas que chamou a atenção dos afinandos, o que se pode notar através do discurso proferido por Senta (2018b, p. 6): “Bom, a questão das escalas, achei muito legal. Descobri que tinha alguma escala que seguia também a ideia de afinação que eu não sabia e também a questão de como você buscava equilibrar a sala da melhor maneira sem perder o curso do Curso.”

Igualmente, a equidade das atividades propostas constitui um dos aspectos cativantes apresentados na descrição no DP da 4ª aula ministrada:

¹¹⁰Professora de Canto Lírico da EMUFRN.

Então, iniciamos por praticar as escalas pentatônicas de C, F e Dm e a escala hexatônica de F. Quando os alunos demonstraram uma execução fluente das escalas pentatônicas, tomamos a obra *Toza dzanga* pensada na escala pentatônica de C maior. Com esta Obra, tínhamos a intenção de trabalhar, por um lado, o contexto linguístico (xangana) no qual a Obra foi pensada e por outro, demonstrar como uma música contextualizada numa escala pentatônica soaria na *Mbira*. Nesse sentido, foi lido e explicado o contexto do texto que acompanha esta canção. Durante a explicação dos materiais composicionais desta Peça, acrescentei que a *Mbira* foi pensada como um instrumento meramente melódico, sem, no entanto, desempenhar a sua função habitual que é o de manter o baixo ostinato enquanto a voz faz a melodia (SILAMBO, 2018b, p. 9, grifo nosso).

Por outro lado, a preocupação com o aperfeiçoamento dos oficinados por parte do oficineiro transformou-se em uma estratégia de aprendizagem que permitiu a troca de informações entre os intervenientes do processo, por isso, nas palavras de Zondhani (2018b, p. 10): “Quando você perguntava para a gente como a gente estava indo, se estava sentindo dificuldade, a gente achava um meio de troca de conhecimentos, saber qual é a dificuldade e encaixando ali, descobrindo...”

As estratégias e dinâmicas de aprendizagem propostas incluem uma diversidade de recursos que dá conta a corporeidade bem como os métodos e saberes, tipicamente, tradicionais de aprendizagem da *Mbira*. A título de exemplo, a observação participativa apontada em uma passagem da descrição na 4ª aula no DP elucida o seguinte:

Passamos para a aprendizagem do padrão básico da peça *Xinghonzomu* por meio da tablatura. Começamos por fazer o ritmo com palmas, estalos, língua e, em seguida, incorporamos as alturas da *Mbira* no ritmo. Foi feita uma dinâmica em que um grupo executava o ritmo e o outro tocava as alturas do padrão em estudo na *Mbira*. O padrão básico foi rapidamente executado pelos alunos, todavia foi levado um tempo considerável para trabalhar o seu/sua **Swing/levada** por parte dos oficinados. Nesse contexto, foi necessário trabalhar com os oficinados, predominantemente, por meio da observação, imitação e repetição que são características relevantes nos processos e saberes de aprendizagem da Música de *Mbira* (SILAMBO, 2018b, p 10, grifos nossos).

Nestas dinâmicas, também foi necessário considerar, como se apontou no 3º capítulo, que no processo de aprendizagem da *Mbira*, na forma mais comum, o mais experiente divide em seções os componentes do trecho e ensina-os para os outros, uma em cada parte.

Os executantes [...] que aplicam este método ensinam seus alunos o polegar esquerdo da peça primeiro. Em seguida, os alunos são ensinados o polegar direito, e depois aprendem a coordenar os dois. Depois de ganhar o controle

das primeiras duas partes, eles aprendem o polegar direito, que contém a melodia com notas agudas (BERLINER, 1978, p. 141, tradução nossa)¹¹¹.

Esta afirmação pode ser consubstanciada pela descrição da 2ª aula apresentada no DP por meio de uma observação participativa: “[...] durante a interpretação das tablaturas com passagens harmônicas foi observado que é pertinente separar o trecho melodicamente só depois que os oficinados estiverem executando, fluentemente, os dedos separados. Só assim é que se pode incorporar as passagens harmônicas (SILAMBO, 2018b, p. 5).

De igual modo, como preveem Small; Walser (1996, p. 54-55, tradução nossa)¹¹²: “A pergunta e resposta podem ser executadas por um período de muitas horas, com uma repetição aparentemente monótona da mesma frase curta cantada ‘ou tocada’ pelo líder e respondida pelo coral”.

Nesse sentido, observou-se na 2ª aula que:

[...] foi necessário separar o modelo básico em pergunta e resposta onde cada oficinando(a) era responsável por uma parte, e vice-versa. Inicialmente, exemplifiquei através de tablaturas e executei-as na *Mbira* para que os oficinados percebessem auditivamente. Durante esta execução foi notável uma concentração por parte dos oficinados para assumirem eficazmente os dois papéis, ora perguntando, ora respondendo. [...] Estes exercícios desenvolveram, nos oficinados, a liberdade de relacionamento com o instrumento, a Música da *Mbira*, a sua estrutura, a atenção, a concentração, a criatividade, o espírito de equipe, a autonomia e a escuta ativa (SILAMBO, 2018b, p. 5, grifo nosso).

De acordo com o DP, notadamente, na 2ª aula, descrevendo o caráter responsorial da música africana pode se concluir que:

[...] o exercício de Perguntas e Respostas com apenas 6 teclas da região grave instalou um elemento surpresa para os oficinados, que foi a prática da improvisação livre, através de elementos técnicos que eles dominavam, as teclas da região grave. Desta maneira, os oficinados conseguiram expressar-se musicalmente através do *Mbira*, mesmo dispondo de, aparentemente, poucas ferramentas. Também observei que este exercício, por intercalar diferentes momentos de performance e de escuta (audição e

¹¹¹“Usually players of the *Mbira dzavadzimu* who employ this method teach their students the left thumb part of the piece first. Next the students are taught the right-thumb part, and then they learn to coordinate the two. After gaining control of the first two parts, they learn the right index-finger part, which contains the high-tone melody” (BERLINER, 1978, p. 141).

¹¹²“A call-and-response may go on for several hours, with apparently monotonous repetition of the same short phrase sung by a leader and answered by the chorus, not only in melodic lines” (SMALL, WALSER, 1996, p. 54-55).

percepção), propiciou um aumento da qualidade desta escuta crítica (SILAMBO, 2018b, p. 6).

Para trazer uma imagem mais ou menos completa das ações descritas anteriormente as quais eram, predominantemente, executadas na Oficina, será apresentada uma parte da descrição da 6ª aula anotada no DP do oficinairo.

Nesse ínterim, apresentei o tema novo, disse à língua que foi usada para a Peça e expliquei o significado do texto. Após esta fase, executei toda a Peça e pedi aos oficinandos para escutarem criticamente. Em seguida, ensinei o texto da música com a ajuda do piano. Esta aprendizagem foi feita por incisos, frases, seções e englobava apenas o texto com um significado literário excluindo os *yodellings* (canto a tirolesa) devido a sua complexidade. [...] Quando eles mostraram um nível de domínio aceitável da letra, passamos a aprendizagem, do padrão básico, que acompanha esta composição na *Mbira*, obedecendo aos seguintes caminhos: identificação e registro das notas correspondentes a cada número registrado na tablatura do primeiro padrão de Nhemamusasa; execução do ritmo com as palmas; prática fluente do padrão básico, na qual os polegares estavam, inicialmente, separados, em seguida, alternados e finalmente simultâneos. Nestes exercícios, pedi que os oficinandos praticassem individualmente, enquanto eu passava de oficinando em oficinando observando e ajudando na aproximação rítmica. Depois, fizemos esta prática de forma coletiva. Nesta lição, os oficinandos não executaram a melodia vocal e o padrão básico simultaneamente, mas eu o fazia, simultaneamente, como forma de levá-los a fazer a sua apreciação de modo a compreenderem, auditivamente, como o texto vocal é conectado com o padrão básico então executado na *Mbira*. [...] Nesta aula, compreendi que é possível trazer conceitos básicos da linguagem musical, a partir de elementos buscados dentro de uma Peça de Música de *Mbira*, incorporando esta linguagem como forma de fazer com que a aprendizagem da Música seja mais facilitada para os oficinandos. Igualmente, ficou claro que, quando o oficinairo executa toda a Peça no início da aprendizagem, isso dá uma expectativa na aprendizagem dos oficinandos (SILAMBO, 2018b, p. 13-14, grifos nossos).

Para o desenvolvimento do relaxamento muscular, como foi previsto no 3º capítulo, foi relevante aplicar ações que intercalaram a prática com o descanso, pois

Quando o aluno tenta forçar-se para tocar muito duro e rápido por um período estendido, seus músculos ficam tensos e facilmente ficam cansados. [...] de forma a adquirir força nos músculos é exigido na execução da *Mbira*, que o aluno pratique, frequentemente, por pouco intervalo de tempo, alternando execução e descanso do que praticar, intensamente, por longo período (BERLINER, 1978, p. 143-144, tradução nossa, grifo nosso)¹¹³.

¹¹³“When the student tries to force himself to play too hard or too fast for an extended period of time, his muscles become tense and easily exhausted. [...] in order to strengthen the muscles required for mbira playing students practice frequently for short intervals of time, alternately playing and resting, rather than practicing intensely for long periods” (BERLINER, 1978, p. 143).

Como se descreve no DP, durante a prática dos exercícios previstos na 10ª aula, os oficinandos demonstraram que é importante considerar o equilíbrio entre a prática e o descanso, pois

Durante estes exercícios, os oficinandos demonstraram uma tensão muscular por terem executado o instrumento durante muito tempo comparativamente às outras aulas. Nesse sentido, troquei a atividade propondo a consolidação de um texto de uma Peça que não havia sido, suficientemente, aprendida. Esta atividade objetivou, também, dar importância à outra parte (vocal) que junto ao ostinato da *Mbira* compõem a sua Música (SILAMBO, 2018b, p. 22, grifos nossos).

De fato, é relevante que os oficinandos não fiquem executando a *Mbira* em todas as aulas, visto que pode causar fadiga e calos com facilidade. Existem outras estratégias que podem ser aplicadas para minimizar estes riscos, de tal modo que, durante a Oficina, “[...] para minimizar esta situação, [na 2ª aula] a execução da *Mbira* foi alternada com exercícios rítmicos com palmas, batimentos nos pés, no tampo da carteira, entre outros (SILAMBO, 2018b, p. 6, grifo nosso).

Outro aspecto pertinente que facilita a aprendizagem da *Mbira* é a estruturação do repertório, devendo, sempre que necessário, conectar as peças por meio do compartilhamento do material composicional, pelo que

[...] a ressignificação dos materiais composicionais da música de *Mbira* é importante para que os oficinandos possam aprender ou executar rapidamente um determinado padrão ou variação da Peça. Isso leva a crer que é importante que, na organização das peças para a aprendizagem da *Mbira* não se olhe apenas para a progressão do repertório, mas também o compartilhamento do material composicional das duas peças conectadas quer seja em termos de tonalidade, ritmo, dinâmica, articulação, gênero, entre outros aspectos micros e macros (SILAMBO, 2018b, p. 22, grifos nossos)¹¹⁴.

As estratégias de aprendizagem da Música de *Mbira* previstas no material didático (APÊNDICE A) não foram restritas apenas ao espaço geográfico dentro da Oficina, pois “[...] depois dos alunos terem aprendido, eficazmente, o padrão básico de várias composições, é

¹¹⁴Esta metodologia foi aplicada na 10ª aula da Oficina.

comum os professores sugerirem que eles façam uma demonstração pública conjuntamente” (BERLINER, 1978, p. 142-3, tradução nossa)¹¹⁵.

Nesse sentido, quando foi constatado que os oficinandos já executavam alguns padrões básicos e algumas variações das peças, foi feita uma apresentação pública, não só como uma prática de aprendizagem, mas também para reconhecer que a audiência ocupa um papel preponderante na música africana em geral bem como na Música de *Mbira* em particular.

Segundo o DP, discorrendo sobre a 12ª segunda aula:

Esta apresentação teve como colaboradores o violonista - Gabriel Garcia Maia, o percussionista - Valdinei Texeira Feitosa, a vocalista professora - Cláudia Cunha, a coordenadora da Biblioteca - Elizabeth Sachi kanzaki bem como o público que ajudou na realização dos coros, complementando uma das características da música africana. Esta apresentação evidenciou que as atividades propostas no material didático ajudaram os oficinandos a aprenderem a música de *Mbira*, e que é importante a conciliação da *Mbira* com outros instrumentos musicais para ampliar a sua reflexão, apreciação e crítica (SILAMBO, 2018b, p 26).

Nas opiniões apresentadas pelos oficinandos as atividades propostas exploravam a criação, observação, audição, imitação, apreciação, execução, performance, técnica e leitura que se davam de diferentes maneiras de tal forma que o Mangholobhani (2018b, p. 15) afirma que: “Com certeza, foram sim, os exemplos, o senhor colocava vídeos, colocou alguns vídeos para a gente assistir, mostrou a história lá, tocava para a gente ver como era para se executar, como era para ser, no caso foi boa a Oficina.”

Por sua vez a Zondhani (2018b, p. 10, grifo nosso) revela que: “Eu tentava compreender de como se tratava a Música, saber as partículas e depois tentar encaixar com a *Mbira*, no caso.”

Este processo de treinamento da Música de *Mbira* na base de diversas formas de aprendizagem do repertório está no cerne da aprendizagem musical, pois, nesses momentos, os executantes trocam, mutuamente, informações, técnicas e estratégias diversas que contribuem para a exploração dos processos de aprendizagem, estabelecendo uma maturidade das suas performances. Para que as atividades propostas pudessem ser exercidas, adequadamente, pelos oficinandos foi necessária uma flexibilidade na tomada de decisões por parte dos oficinandos. A possibilidade de sugerir foi um fator importante que indicou a liberdade de interiorização das atividades, por isso que elas “[...] eram bem notórias, até

¹¹⁵“Once a beginner has mastered the basic pattern of several compositions, it is not uncommon for his teacher to suggest that they perform in public together” (BERLINER, 1978, p. 142-143).

porque, para mim, internalizar, eu precisava ter a liberdade de poder expressar a palavra. Eu vi outras inspirações, então, isso ficou claro” (SENTA, 2018b, p. 6).

Com efeito, foi revelado que não basta estar tecnicamente preparado, mas também é necessário reconhecer práticas que estimulem a participação dos opinandos. Consciente disso, para a abordagem dos diversos elementos relacionados com a Música de *Mbira* foi necessário considerar também as diversas literaturas produzidas e encontrados sobre este instrumento e sua Música. De um modo particular, na 10ª aula:

[...] fiz a descrição de cada obra, apresentando os aspectos mais importantes em cada debate. [...] Durante esta descrição, os opinandos participaram, ativamente, questionando a abordagem que os autores apresentam, principalmente, os aspectos relacionados com o sistema de notação da Música de *Mbira*, pois existem várias formas de escrevê-la (SILAMBO, 2018b, p. 21, grifo nosso).

As atividades descritas, nesta parte da dissertação, demonstram que, a Música da *Mbira* apresenta uma forma e estrutura, justificando que:

[...] é possível executar várias atividades de desenvolvimento musical a partir de elementos de uma peça: executar o exercício básico para os procedimentos de variação (técnica), analisar a partitura ou tablatura, escrever a partitura a partir da tablatura ou vice-versa, determinar o dedilhado correto para essa determinada progressão (leitura), executar a progressão rítmica, melódica e harmônica da peça (execução e performance), criar variações a partir do padrão básico (criação), escutar a execução dos outros opinandos (audição e imitação) (SILAMBO, 2018b, p. 17)¹¹⁶.

De igual modo, ficou evidente que “É possível tratar conceitos musicais a partir de práticas e saberes da *Mbira*, desde que sejam destacados os elementos básicos que o professor pretende explorar dentro de uma composição” (SILAMBO, 2018b, p. 17, grifo nosso)¹¹⁷ sem desconsiderar o trabalho com o texto, o seu significado, a língua aplicada, a sua localização geográfica entre outros aspectos imprescindíveis nos processos de aprendizagem da Música de *Mbira*.

Em síntese, o processo de desenvolvimento de conhecimentos e competências musicais da *Mbira* na contemporaneidade exigem uma conciliação de várias ações criativas por parte do mestre ou educador musical comprometido com o processo de ensino e aprendizagem deste instrumento. Por isso, entre as discussões levadas para a reflexão nesta

¹¹⁶Conclusões escritas pelo autor desta dissertação no DP, na 7ª aula da Oficina.

¹¹⁷Afirmções escritas pelo autor desta dissertação no DP, na 7ª aula da Oficina.

Pesquisa, estão as atividades da aprendizagem direta e indireta, os recursos e meios didáticos, a abordagem colaborativa e multiculturalismo, o desempenho da proposta, as possíveis soluções das lições, entre outros aspectos substanciais, tais como: a origem do instrumento, o seu uso e função, a organologia, construção, afinação e as formas de execução.

6.2 Contribuições da Pesquisa na formação musical e cultural

Uma das estratégias usadas para avaliar a proposta construída deu-se através da percepção das motivações iniciais que levaram os opinantes a participarem da Oficina de *Mbira Nyunganyunga*. Entre as razões apontadas, destacaram-se: a construção metodológica adotada, a estruturação aberta das atividades propostas, a oportunidade de ter uma orientação de um profissional, ou seja, a preferência do acompanhamento de um oficineiro nas atividades de imitação, execução, observação, audição, criação, canto, performance, interpretação e organização dos estudos e repertório. Estes argumentos fundamentam que os opinantes preferiam ser direcionados sob um planejamento das atividades e estratégias de aprendizagem associado ao comprometimento com o outro, sem desconsiderar as suas curiosidades individuais. O planejamento das atividades e estratégias de aprendizagem aplicadas podem ser percebidas na fala de Senta (2018b, p. 5):

Bom, eu não poderia deixar passar a possibilidade de estudar um instrumento que não é brasileiro sendo que este estudo viria de uma pessoa que realmente é do local. [...] acho que o Curso ficou bem estruturado nesta questão que você conseguiu equilibrar tudo; tudo que eu esperava foi um pouco de tudo; não foi aquela coisa digamos, ter muita leitura de partitura; você conseguiu dosar bastante o Curso que foi a parte do canto.

O melhoramento do exercício profissional foi elemento destacado por Mangholobhani (2018b, p. 13) ao referir que: “Certo, para conhecer coisas novas, ampliar o conhecimento da gente, quanto mais conhecimento que a gente tiver para, futuramente, usar melhor.”

Para Zondhani (2018b, p. 9) as suas curiosidades pessoais e a preocupação em aprender coisas novas foi o destaque, “Bicho, eu sou muito curiosa com esse tipo de instrumento. Assim, eu sempre aproveito a oportunidade de poder aprender.”

Após o percebimento das motivações que levaram os participantes a aderirem a Oficina, foi indispensável compreender se as suas expectativas iniciais foram respondidas, tendo constatado as seguintes argumentações:

Primeira - “Sim, eu enfatizei também a questão da didática tipo, gostaria de ver a didática de um professor e acho que isso ficou bem claro” (SENTA, 2018b, p. 5); segunda - “Sim, foi mais no decorrer das aulas, conhecendo mais o instrumento e descobrindo as outras possibilidades que poderia usar” (ZONDHANI, 2018b, p. 9); terceira –

Sim, bem rapaz, assim me surpreendeu, porque eu não tinha visto ainda a *Mbira* em vídeo e nada, não sabia o tipo do som que ela produzia; quando eu tive o primeiro contato, que ouvi o som dela, eu achei interessante o som, bem peculiar, bem original dela e, no caso, me surpreendeu, porque eu achava que não teria aquele tipo de som, eu pensava que era só um instrumento solo que tem só solar, mas pode ser usado harmonicamente, pode ser usado para acompanhar outro instrumento solo ou voz, me surpreendeu quanto ao leque que a gente pode usar com *Mbira* (MANGHOLOBHANI, 2018b, p. 14, grifos nossos).

Através destas falas foi demonstrado que não basta a diversidade das ações propostas, mas é preciso incorporá-las a uma Pedagogia e didática de aprendizagem que estimule os oficinandos, o que foi visto na 3ª aula descrita no DP:

Esta aprendizagem foi auxiliada com o piano e os oficinandos ficaram empolgados com a execução da Peça tanto que quando sugeri que terminássemos disseram: Porque terminar? Está muito bom cantar Chemutengure. Passamos a incorporar a melodia vocal com o acompanhamento da *Mbira*, o que despertou a atenção dos alunos, principalmente, pelo fato da voz usar a nota Bb, enquanto na afinação do instrumento esta nota não aparece (SILAMBO, 2018b, p. 7, grifo nosso).

Segundo Mukhavele (2011 apud SILAMBO, 2012, p. 45): “[...] esta nota é completada através da execução vocal, o que cria um cruzamento entre o instrumento e o executante”, efetivando uma das características de alguns instrumentos musicais encontradas em algumas culturas tradicionais que tomam o instrumento como uma organização humana e cultural bem como um complemento do homem. Antropologicamente, como se revela em Silambo (2012, p. 48):

Ao construir um instrumento musical, se procura relacionar com uma determinada situação vivida pelo ser humano. Assim, de um modo geral, todas as teclas são consideradas como membros de uma determinada família (várias frequências) que são reunidas melodicamente e harmonicamente para formarem uma família (a música).

Isto confere a relação da *Mbira*-executante com o significado que o tocador atribui as teclas do seu instrumento. Por exemplo,

Maraire chamou a tecla com altura mais baixa, o ‘pai’, a sua oitava acima, a ‘mãe’ e a outra oitava mais acima da mãe, o ‘filho’. De acordo com esta conceptualização, o resto das teclas constituem outras ‘famílias’ de teclas onde, em cada família, há uma ‘mãe, filho ou gêmeos’. Também, existe uma tecla no instrumento que não pertence a nenhuma ‘família’, a qual, Maraire chamou de ‘ovelha negra’ ou ‘nota independente’ (MARAIRE, 1991 apud BERLINER, 1978, p. 1, tradução nossa, grifos do autor)¹¹⁸.

Isto revela, efetivamente, que “A cultura é fator determinante na vida do homem e, portanto, ponto crucial para entendimento do mesmo e suas relações em geral” (QUEIROZ, 2004, p. 100) o que nos leva a acreditar que o “[...] homem é um animal amarrado a uma teia de significados que ele mesmo teceu” (GEERTZ, 1989, p. 15) – a cultura – significados que, segundo Merriam (1964, tradução nossa), são constituídos a partir das interações sociais e sentidos que os próprios humanos estabelecem ao lidarem com a natureza, com o meio social e consigo mesmo. Como se sabe, a área que estuda, interdisciplinarmente, a Música na e como cultura é a Etnomusicologia (MERRIAM, 1964, tradução nossa) através da qual “[...] compreendemos diferentes aspectos da música em seus diferentes contextos e em suas distintas relações com o ser humano e suas interações sociais” (QUEIROZ, 2004, p. 101), ou seja, tentar explicar o fenômeno musical em todas as suas dimensões: estrutural, funcional, histórica, sociológica, dinâmica, entre outras como se observa em Béhague ([19--]) no texto:

O estado atual da Etnomusicologia brasileira. Assim,

Os estudos dessa área se apresentam como uma alternativa fundamental para a compreensão de uma série de questões relacionadas à pluralidade musical, não só no que se refere aos produtos musicais, mas também aos conceitos e comportamentos que a música estabelece dentro de cada cultura (QUEIROZ, 2004, p. 101).

A título de exemplo, os *oficinandos*, fundamentando a proposta, também se deram conta dos aspectos sociais, culturais e étnicos quando afirmam que: “Deu para conhecer um pouco da cara de África que são muitas etnias; lá tem muito a questão de que cada tribo tem

¹¹⁸“Maraire called the lowest pitch on the instrument the “father”; the pitch an octave above that, the “mother”; and the pitch an octave above that one, the “child”. According to this conceptualization, the rest of the keys comprised four similar “families” of keys, each with a “mother” and “child” or “twin children” (two keys with the same pitch). There was one key on the instrument that did not belong to any of these “families”: That one Maraire called the “Black sheep” or “independent note” (MARAIRE, 1991 apud BERLINER, 1978, p. 1).

sua cultura, então, descobri muita coisa em relação a um instrumento que se ramifica em várias formas e isso ficou também muito nítido (SENTA, 2018b, p. 7).

No mesmo sentido, Mangholobhani (2018b, p. 15) indica que:

A gente viu a cultura da Mbira, viu um pouco da história dela, e é bem interessante a história do instrumento em geral; não só o instrumento as músicas também; a música tem todo sentido de ser feita, não é só fazer a música por fazer não, tem história, tem significado da letra, bem interessante.

Nesse sentido, a “Educação Musical deve ser muito mais do que aquisição de competência técnica; ela deve ser considerada como prática cultural que cria e recria significados que conferem sentido à realidade” (ARROYO, 2000, p. 19). Com este posicionamento Arroyo (2000) quis ampliar a visão, acreditando que:

[...] de fato a incorporação dos processos de aprendizagem de múltiplos contextos nas academias tornam a escola permeável à pluralidade cultural pois os opinandos lidam com uma série de procedimentos que os conectam a etnias, culturas, línguas, espaços geográficos, ao mesmo tempo que, exploram os aspectos técnicos e performáticos do instrumento (SILAMBO, 2018b, p. 19-20)¹¹⁹.

Pode-se aferir que as ações propostas no material e vivenciadas na Oficina contribuíram para a formação dos opinandos na medida em que eles elencaram valores, conceitos, estratégias de aprendizagem que são relevantes para a formação cultural em geral e para o educador musical em particular.

“A questão de respeitar a cultura e os detalhes que esta cultura traz e que eu preciso também transmitir estes detalhes; não pode deixar assim, que este é um conhecimento que eu adquirir e fica para mim” (SENTA, 2018b, p. 7).

No âmbito da formação, Mangholobhani (2018b, p. 16) acredita que esta proposta

[...] contribuiu assim de uma prática a mais, porque estou no início agora do meu Curso; no caso, foi uma experiência a mais de ver como o professor dar as aulas, porque possa ser que, futuramente, use alguma coisa do professor, o jeito dele ensinar, o jeito dele passar as informações e o conteúdo para a gente.

¹¹⁹Conclusões descritas por Silambo na 9ª aula da Oficina.

Além disso, foram desenvolvidos hábitos de trabalho coletivo na medida em que foram trabalhadas técnicas de ensino e aprendizagem que levam a Zondhani (2018b, p. 11) a descrever que: “Sim, trabalhando em grupo, também ajuda ao próximo e, caso sentisse alguma dificuldade, ele ajudava.”

“Música e educação são, como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento” (KATER, 2004, p. 2). Por isso, para os intervenientes deste processo, as ações apresentadas no material didático (APÊNDICE A) que conduziu a Oficina presencial da *Mbira Nyunganyunga* ajudaram-lhes a progredir na execução da *Mbira*, conforme pode ser percebido no comentário de Mangholobhani (2018b, p. 13): “Com certeza, comecei de um jeito, no final já estava melhor, muito mais prático.” Ainda neste raciocínio, Zondhani (2018b, p. 9) complementa: “Sim, porque como a gente pegava o instrumento para estudar e adquirir mais experiências.”

Outro cenário que revelou um entendimento progressivo sobre a estrutura da Música de *Mbira* foi alcançado, de modo auditivo, na 11ª aula descrita no DP.

Após o oficinando ter executado, fluentemente, o padrão básico, comecei a fazer as variações enquanto ele executava o padrão básico. No meio desta execução, um dos oficinando disse: - você já está fazendo variações, o que demonstrou que ele já reconhece, auditivamente, a estrutura da música de *Mbira* (SILAMBO, 2018b, p. 23, grifo nosso).

Esta transformação pode ser o resultado da prática que os oficinandos realizavam, predominantemente, dentro da Oficina, mas também eles reservavam, pelos menos, uma hora por semana, fora da Oficina, para poder consolidar os conteúdos aprendidos nas lições anteriores.

Nesse pensamento, Zondhani (2018b, p. 10) reage positivamente em relação a sua prática indicando que: “Sim, estava em torno de 50 minutos mais ou menos [por semana] sim”.

Já Senta (2018b, p. 6-7) destaca que embora ele praticasse, o tempo não era suficiente para os seus objetivos: “Assim, bem pouco do eu queria, mas eu buscava sim, algumas vezes, pegar o instrumento e ficar ali. Dependia muito do dia, tem dia que era 1 hora, dia que era meia hora, diria que 2 horas no máximo (por semana).”

Por sua vez, Mangholobhani (2018b, p. 15) afirma que: “Eu moro no interior, vinha, mais menos, 3 vezes na semana pela parte da tarde para outros afazeres daqui da Escola e

quando sobrava um tempinho, 1 hora, 1 hora e meia, aí, eu ía ao Apoio pegava uma *Mbira* e sala e ficava treinando.”

As tarefas propostas contribuíram também como uma forma de compartilhamento de recursos pessoais como tempo, atenção e apoio emocional entre os opinandos. Como se observou no 3º capítulo, os processos de aprendizagem da *Mbira* pautam por uma aprendizagem coletiva em que as principais atividades de desenvolvimento musical são trazidas de forma aberta e flexível ao contexto onde a música acontece. Por isso, “[...] os alunos tornam-se flexível e aberto no tocante ao seu papel na relação com a música, e, conseqüentemente, desenvolvem mais possibilidades de relações humanas para com os outros” (SWANWICK, 1979, p. 68, tradução nossa)¹²⁰. O primeiro exemplo é percebido através da fala de Senta (2018b, p. 4-5): “Sim acredito que sim, eu sempre gostei de ensinar aquilo que eu sei, tipo, eu nunca fui de ter conhecimento e querer ficar só para mim, desde cedo, eu tive essa coisa de aprender uma coisa aqui e passar logo, eu acho que eu, como professor, estudo para isso.” O segundo exemplo, proferido por Zondhani (2018b, p. 9), revela que: “Sim, apoio emocional, sempre que se registrava alguma dificuldade estudávamos juntos, marcávamos um tempo.” E o terceiro exemplo, destacado por Mangholobhani (2018b, p. 13), afirmou que: “acho que teve atenção, a gente conversava bem com os colegas e tirava algumas dúvidas.”

É possível que a abordagem colaborativa e a flexibilidade dos intervenientes em todo o processo tenham influenciado o desenvolvimento do trabalho coletivo bem como a aceitação das particularidades individuais que cada opinando demonstrava. Os depoimentos anteriores ilustram que os opinandos se tornaram referências capazes de auxiliar e de compartilhar com o opinando a responsabilidade pela aprendizagem coletiva e a incorporação do espírito de trabalho em equipe, ou seja, a preocupação era mútua entre os opinandos, mesmo fora da oficina, o que constitui uma prática comum na Música e no instrumento em pesquisa. “A abordagem colaborativa é uma característica fundamental nas aulas de instrumento, nas quais todos aprendem com todos e referências anteriores são valorizadas para integrar os interesses dos alunos” (RIBEIRO, 2013, p. 129). Conforme revelam os opinandos, o processo de cooperação, colaboração, socialização (traços típicos da Música de *Mbira*) acontecia, de forma recíproca, entre todos os intervenientes e garantiu uma forma de motivação quer seja dentro ou fora da Oficina de *Mbira Nyunganyunga*:

¹²⁰ “[...] students may become more flexible and opened in the roles they play with regard to music and, consequently, may see more human possibilities in one another and the teacher” (SWANWICK, 1976, p. 68).

Sim, com certeza. Sentia-me apoiado, porque quando eu tinha alguma dúvida, alguma coisa, perguntava sempre aqui na Escola, a gente vê um colega andando e perguntava e aí aquele negócio, e aí o colega, rapaz, eu acho que é assim e tal, explicava, tentava tirar a dúvida de pessoa, bem companheirismo (MANGHOLOBHANI, 2018b, p. 13).

Com a ajuda dos traços típicos da Música de *Mbira* foi estimulada a motivação, um elemento essencial no processo de ensino e aprendizagem, ponto que é revelado por Zondhani (2018b, p. 9): “Sim, também, com esse apoio, a gente fica mais animada com as aulas para saber o que vai ocorrer mais na frente.” O recebimento do apoio dentro da Oficina era variado entre os oficinandos, por isso, o Senta (2018b, p. 5) afirma que:

Sim, teve pessoas que eu diria que eu esperava mais apoio por saber que a pessoa dava conta daquilo com mais propriedade e estudo, porque é totalmente diferente de uma pessoa que estuda um pouco de prática e um pouco de teoria com uma pessoa que estuda mais prática, então quem estuda mais prática com o instrumento vai se dar melhor, então no Curso tinham pessoas que davam mais conta da prática mesmo e eu acho isso louvável, claro que eu também queria dar mais tempo para prática, mas tipo, em um modo geral, achei bem tranquilo.

Portanto, o envolvimento e as relações entre os participantes desta Oficina foi determinante para o andamento das ações propostas, mesmo embora em uma das falas o apoio não tenha sido total. Nos comentários apresentados, foi possível verificar que, entre os intervenientes havia uma relação calorosa, uma escuta atenciosa, a troca de informações e a percepção de terem trabalhado em um contexto coletivo. O caráter de companheirismo diário mediado por processos da *Mbira* estabeleceu o vínculo necessário para que o oficinando não se sentisse isolado, o que promoveu um espaço fértil e apropriado para a aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*.

Os oficinandos foram unânimes em afirmar que, com base no material didático proposto (APÊNDICE A) e a vivência ocorrida dentro da Oficina durante esta Pesquisa estariam capacitados para ministrar uma Oficina de *Mbira*, todavia, seria necessário se aperfeiçoarem em alguns aspectos específicos à algumas lições. Nesse ínterim, o Mangholobhani (2018b, p. 16) diz que:

Eu poderia até tentar ministrar alguma coisa, o básico mesmo, porque é muita coisa e muita informação, mas se fosse o básico, as notas, como é que pegava no instrumento, onde era cada nota, eu acho que eu teria como explicar, mas as técnicas que o professor aplica não tem como não, mas, no caso, algumas coisas básicas sim.

Talvez não fosse surpreendente a colocação apresentada por Mangholobhani (2018b) ao considerar que ele está no início do seu Curso de Licenciatura (1º período) e que ainda não se envolveu, massivamente, com as estratégias e técnicas de ensino e aprendizagem musical, mas que eu, como oficinairo, considero-o capaz de transmitir conhecimento sobre a *Mbira*, desde que siga as etapas sucessivas de preparação, execução e avaliação de uma lição.

Quanto a Zondhani (2018b, p. 11), fica claro a sua capacidade de ministração de uma Oficina de *Mbira* com uma linguagem gestual visto que indica “Sim”, enquanto o Senta (2018b, p. 7) se manifesta com entusiasmo: “Sim, sim.”

Em suma, este exercício foi relevante na reflexão, ação e construção do conhecimento sobre a atividade docente bem como no avanço dos conhecimentos dos próprios licenciandos em relação a música africana em geral e a de *Mbira*, em particular.

6.3 Sugestões dos intervenientes da Pesquisa

Nesta Pesquisa foi aberta uma oportunidade para que os oficinairos pudessem expor as suas sugestões visando melhorias na proposta apresentada. Na perspectiva dos oficinairos, existem outros recursos que podem ser incorporados nesta proposta, destacando-se a duração da Oficina para poder dar conta de mais pormenores relacionados com a confecção e afinação do instrumento bem como a maximização das atividades básicas para a aprendizagem direta e indireta.

Eu sentia falta de a gente ver mais a fabricação, no caso, ter um período maior do Curso para a gente ver se poderia tentar fabricar alguma coisa do instrumento, pelo menos tentar fazer as teclas. Se não for possível, fazer a madeira [tábua], tentar mexer na afinação e fabricação do instrumento, no caso aí, exigiria um tempo maior da Oficina (MANGHOLOBHANI, 2018b, p. 16).

Em termos de recursos didáticos, Zondhani (2018b, p. 11) observa que: “Os recursos já têm, a parte teórica, gravando os vídeos, não conheço outra coisa.” Já O Senta (2018b, p. 7) entende que os exercícios de apreciação podem ser desenvolvidos, ao afirmar que: “Eu acho que o ouvir traz muita coisa, porque ouvindo acredito que você internaliza e dá para você inspirações que, posteriormente, você vai desenvolver um pouco melhor”.

Por outro lado, os intervenientes da Oficina frisaram que se estivessem trabalhando com indivíduos que nunca tiveram contato com o pentagrama pensariam em outras estratégias que se apropriariam onde o processo de aprendizagem estivesse inserido.

Senta (2018b, p. 8) relata que:

Eu colocaria mais exemplos, tipo vídeos de pessoas tocando, colocaria muita música, porque a pessoa, ela não tem aquela vivência e a gente tem a partitura e vê que tem contratempo tal, a pessoa que não trabalha com música. ela vai ter que sentir aquilo no meio, aquele contratempo, aquele jeito da África. Então, acho que é trabalhar, mais um pouco, com a apreciação musical depois, daria mais para conhecer o instrumento até passar por estas etapas.

Enquanto que Zondhani (2018b, p. 12) revela que:

Eu usaria bastante desenho de dedo, de mão, plaquinha para ele primeiro entender como funciona, indo introduzindo aos poucos a parte da Música, aquelas tablaturas que você colocou, eu começaria com elas porque tablaturas tem número e a pessoa já sabe lidar com o número.

De igual modo, as críticas e as sugestões apresentadas pelos oficinandos giraram em torno dos recursos que foram referidos anteriormente, o tempo (horário, duração), a maximização das atividades, o acompanhamento particularizado do aluno e a aplicação dos exercícios retirados do próprio repertório. O horário e duração foi destacado por dois oficinando, o Senta (2018b, p. 8) afirma que: “Bom, Oficina dependendo do que ela pretende propor, eu acho que devemos olhar muito para o tempo que ela é feita e também a questão da distância entre os dias, assim seria entre uma terça e quinta, porque aí, fica intermediário, não fica muito puxado nem muito distante.”

O Mangholobhani (2018b, p. 16) sugere:

[...], que trabalhasse mais algum período sobre a construção do instrumento, precisaria de um tempo maior da Oficina, tirasse umas sei lá, duas, umas 3 aulas a mais para a gente trabalhar só a construção, se não, construísse, pelo menos, o instrumento, porque a madeira para serrar é mais complicado, mas pelos menos, a base das teclas, a afinação, a gente pudesse tentar experimentar para a gente ter uma noção da complexidade do instrumento. Você vê aquelas paletinhas de metal um pouquinho a mais, um pouco a menos já muda a afinação, é complexo.

O Senta (2018b, p. 4) avança a sua proposta destacando questões estruturais:

Sim, a questão da progressão leva muito da didática, mesmo como o professor pensa cada exercício e a evolução do aluno em relação ao instrumento, acho que teve essa progressão e também a questão mesmo das posições dos dedos, acho que é algo que você pode enfatizar com mais calma, mas que a ideia foi muito boa, tipo, funciona; eu penso que, cada um, vai ter a sua peculiaridade, digamos assim, alguns vão pegando rápido, alguns aquilo ali não vão pegar rápido, então é um assunto, um exercício, outro assunto, outro exercício até finalizar, mas como você diz quando internaliza fica tudo mais fluído.

A sugestão de Senta (2018b) arrematou alguns dos atributos fundamentais do educador musical quanto há um exercício pedagógico mais atento e rigoroso:

1) perceber como está se processando o fazer criativo do grupo e manter a proposta em função dos objetivos originais; 2) fornecer regularmente as informações necessárias para o entendimento e prosseguimento do trabalho; 3) limitar as frustrações de aprendizado sem porém abafar o conflito interno (pessoal), necessário ao processo educativo, por um lado incentivando e agindo positivamente, por outro abrindo mão da perfeição, do julgamento, da crítica; 4) solicitar um melhor desempenho do aluno quando sua atuação for fácil ou medíocre demais, apontando suas potencialidades pessoais, bem como as possibilidades de exploração dos materiais ou da atividade; 5) adaptar a proposta ao nível dos participantes, modificando o plano original ou oferecendo ilustrações sugestivas (KATER, 2004, p. 5-6).

Portanto, para que as atividades planejadas para o grupo constituam um espaço de experimentação, descobertas, reflexões e conclusões devem ser flexibilizadas situações em que todos os participantes [oficinandos e oicineiro] para que interajam e procurem um algoritmo mais adequado a um determinado estilo de aprendizagem bem como as habilidades musicais possíveis de ser exploradas na sala de aula.

Na nossa turma, tinha pouca gente, aí, assim a dificuldade que a gente teve era ter tempo de colocar outro instrumento, mas se a gente fosse fazer com um pessoal que conhece outros instrumentos musicais acho que teria que ampliar mais a mente do que se poderia planejar para poder fazer na aula, dependendo de quem iria participar; não sei muito bem especificar o que, mas devia conhecer o público que estivesse fazendo a Oficina para saber o que utilizar (ZONDHANI, 2018b, p. 11).

Desta forma, sabendo e reconhecendo a existência de diferentes contextos de ensino e aprendizagem musical, cada um com a sua importância e significado próprio, é preciso que a educação contemple diferentes abordagens educacionais, as quais “[...] devem ser adequadas a

cada situação cultural e que consigam dialogar com os múltiplos contextos em que se ensina, aprende e vive música” (QUEIROZ, 2004, p. 104).

No contexto prático em que aconteceu este Estudo, segundo o DP, os oficinasandos também apresentaram sugestões, na 9ª aula, que envolveram o sistema do registro da Música de *Mbira*.

Durante esta prática um dos oficinasandos deu algumas sugestões para melhorar a construção do material, após ter se deparado com um pouco de dificuldades para interpretar algumas tablaturas [Rova Ngoma (Xinghondzomu) e Nhemamusasa]. Ele sugeriu que seria interessante que todas as tablaturas fossem acompanhadas com partitura para facilitar a leitura rápida das Peças. Já o outro oficinasando confirmou que isso é relevante, todavia o uso da tablatura, separadamente, torna o executante hábil para experimentar outras formas de escrita da música sem se preocupar com a partitura (SILAMBO, 2018b, p. 19-20).

Na 10ª aula um dos oficinasandos também sugeriu uma estratégia para o registro da Música de *Mbira* destacando que:

[...] uma das possibilidades de escrevê-la seria usando o ritmo, no qual por baixo de cada figura de duração seria colocado o número de tecla a ser utilizada. Igualmente, sugeriu que poderia se usar uma tablatura igual ao aplicado no violão ou baixo elétrico sendo importante colocar o ritmo e o número de tecla. O mesmo estudante enfatizou que esta estratégia seria muito eficaz para uma pessoa que já lida com a partitura ou figuras de valores rítmicos sendo importante experimentar diversas possibilidades para divulgar a Música de *Mbira* (SILAMBO, 2018b, p. 21, grifo nosso).

Através desta aula ficou evidente que os oficinasandos lidam criticamente e reflexivamente com os diferentes sistemas de registro da música, mas que, realmente, para lidar coerentemente com o sistema é necessário a prática e o hábito, como já havia sido destacado na 9ª aula, descrita anteriormente. Algumas sugestões propostas pelos oficinasandos foram analisadas e aplicadas na 11ª aula.

Nesse sentido, o autor desta dissertação preparou uma partitura contendo as sugestões apresentadas pelos oficinasandos, nas aulas anteriores, para a aprendizagem do padrão básico de *bunga utete* (figura 39) uma das composições clássicas deste instrumento:

Figura 13 - Padrão básico de *Bunga utete*

Fonte: O autor (2018).

Para iniciar a sua aprendizagem fizemos uma análise do trecho (compasso, ritmo, dedilhado, teclas, tessitura, tonalidade, funções harmônicas). Em seguida, executou-se o ritmo e, posteriormente, foi solicitado ao afinando que fizesse a incorporação das alturas na *Mbira*, individualmente. Esta atividade foi facilmente executada pelo afinando, por presunção, por ele já lidar com a partitura no seu dia-a-dia (SILAMBO, 2018b, p. 23).

A experimentação das propostas apresentadas pelos afinandos levaram os próprios afinandos a refletirem na prática sobre o resultado das suas sugestões e avaliações, concedendo uma manutenção e modificação das decisões tomadas e estabelecendo, desta forma, um contrato aberto que possibilitasse a sua participação ativa no processo. Adicionalmente, segundo os comentários tecidos pelos afinandos, a proposta construída pode ser aplicada em vários contextos ou faixa etária de ensino e aprendizagem, todavia, haverá sempre uma necessidade de adequação de estratégias pedagógicas e didáticas que possam atender as necessidades peculiares do público alvo.

Na indicação de Senta (2018b, p. 7-8): “Bom é um material para um nível intermediário, digamos assim, intermediário para avançado dependendo muito de onde você vai estar... se for Escola de Música - intermediário, se for outro local seria avançado.”

Para a Zondhani (2018b, p. 11) seria para o nível “Básico, porque depende da pessoa que você vai passar o conhecimento, se a pessoa já sabe de música ou se ela não sabe de música, ali está bem básico.”

E na perspectiva de Mangholobani (2018b, p. 16): “Eu acho que a partir de crianças do Ensino Fundamental I, dependendo de como o método seja aplicado, eu acho que já dá para as crianças a partir do 1º ano do Ensino Fundamental, acredito que já dê para trabalhar com elas.”

Em forma de conclusão delimita-se que, por meio das práticas realizadas, foi possível promover ações, discussões, propostas e críticas reflexivas acerca do processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* em sua dimensão técnica.

6.4 Síntese dos elementos chaves para aprendizagem da Música de *Mbira* na contemporaneidade

Em consideração às diferentes informações apresentadas nesta Pesquisa, em síntese, apresenta-se os elementos básicos para a condução do processo e aprendizagem da Música de *Mbira* na contemporaneidade.

- **Contexto sociocultural**

A aprendizagem da *Mbira* parte da compreensão do contexto sociocultural onde o instrumento é integrado, desenvolvendo como uma atividade natural possibilitada por fontes espirituais que aparece por meio dos sonhos, orientando o executante no processo de aprendizagem. O contexto sociocultural também é trabalhado através da inclusão de elementos intangíveis ou simbólicos da cultura, como é o caso das cerimônias de evocação dos espíritos ancestrais e o conteúdo presente nos textos que revelam um processo e produto de situações vivenciadas pelos músicos em um determinado contexto espaço social.

- **Exposição à experiência social**

Nas práticas da Música de *Mbira*, o instrumentista desenvolve a aprendizagem direta e indireta através da sua participação em performance privada ou pública após ter aprendido um determinado padrão básico da peça. Neste contexto, os alunos desenvolveram a habilidade de tocarem ao mesmo tempo em que escutam as variações executadas por outros, o que lhes ajudam no desenvolvimento da capacidade de improvisação mesmo antes desenvolver esta habilidade.

- **Aprendizagem direta e indireta entre pares**

Nas práticas musicais de *Mbira*, a performance musical é adquirida aos poucos por meio de atividade que os executantes desenvolvem no exercício de imitação, audição, repetição e observação de ações criativas programadas e não programadas.

- **Corporeidade e outros meios disponíveis**

As nuances da aprendizagem dos ritmos e ostinatos da Música de *Mbira* incluem práticas desenvolvidas através da execução de palmas, estalos, batimentos com os pés, prática de danças tradicionais africanas, batimentos no tronco de uma árvore, no tampo da mesa ou

cadeira, entre outros materiais disponíveis nos espaços onde estiver transmitindo a Música de *Mbira*. No processo de aprendizagem musical da *Mbira*, o canto é usado como uma ferramenta, não só para acompanhar o ostinato típico da sua Música, mas também para memorizar um determinado ritmo passado de forma oral/aural pelos mais experientes.

- **Características acústicas e físicas do instrumento**

No processo da aprendizagem da *Mbira* é relevante a compreensão das características acústicas e físicas do instrumento, pois o aluno vai criando à medida que entende a constituição do instrumento, o seu timbre, as suas regiões e a permutação das notas que o ajuda na invenção e improvisação de novos motivos baseados em exercícios, repertório e progressões didáticas e comuns no instrumento.

- **Leitura**

O executante da *Mbira* desenvolve a sua prática através da leitura sobre o estudo da Música da *Mbira*. Esta prática exige uma capacidade de análise crítica quanto aos estudos da prática musical em suas vertentes contemporâneas, musicológicas, históricas, metodológicas e performáticas por parte do executante. Estas leituras, também, possibilitam o reconhecimento dos termos musicais e sinais usuais, dos sistemas de registros e formas de execução bem como das práticas de aprendizagem musical da *Mbira*.

- **Sistemas de registro**

No processo de aprendizagem da música de *Mbira* é preciso reconhecer que a tablatura numérica é usada como um dos recursos didáticos visuais e gráficos que auxilia a sua aprendizagem, todavia, ela deve ser consubstanciada com estratégias de aprendizagem direta e indireta visto que, isoladamente, não transmite, fielmente, o sentimento da Música de *Mbira* em particular e africana de um modo geral.

- **Formas de execução**

Para facilitar o controle físico e manipulativo da *Mbira* na aprendizagem das seções, o executante, primeiramente, trabalha o Pe da Peça, em seguida o Pd. Para ganhar coordenação motora, passa a trabalhar com os dois polegares de forma alternada ou simultânea. Esta prática visa desenvolver o relaxamento na digitação e fluência na leitura das tablaturas numéricas. Portanto, a apreensão e memorização devem ser desenvolvidas lentamente e com

pouco repertório instigado por meio de repetição das seções de pergunta e respostas, do padrão básico, das variações até executar todos componentes, sucessivamente, sem hesitação.

- **Acessórios tecnológicos**

A elaboração de *site*, o uso de material de produção audiovisual, o aproveitamento de programas (*softwares*), a aplicação de *YouTube* entre outras ferramentas possibilitadas pela tecnologia constuem outros recursos que podem ser utilizados para potenciar o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* em sua dimensão técnica.

Em conclusão, nos processos de aprendizagem da música de *Mbira*, atualmente, destaca-se 8 elementos importantes que levam os intervenientes a lidarem, reflexivamente e criticamente, com a sua prática: 1) o contexto sociocultural; 2) exposição à experiência social; 3) aprendizagem direta e indireta entre pares; 4) a corporeidade e outros recursos materiais disponíveis; 5) leitura; 6) sistemas de registro; 7) as formas de execução; e 8) a aplicação de acessórios tecnológicos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os processos de aprendizagem musical em múltiplos contextos são, cada vez mais, trazidos nos ambientes acadêmico-científicos e têm ampliado referências transformadoras na construção e formação pedagógica mais consolidada e diversificada dentro da Educação Musical.

Considerando as informações apresentadas ao longo dos 7 capítulos desta dissertação ficaram evidentes vários exemplos de processos sistemáticos que podem revestir-se do aprendizado da Música da *Mbira* como uma ação social importante para outros tipos de ações culturais (BLACKING, 1992).

O estudo destas práticas impele um diálogo constante de várias áreas de saberes - Música, Antropologia, Sociologia, Geografia, História, Linguística, Informática, Física e Matemática - de forma a compreender as inter-relações peculiares do seu contexto social e reconhecer que “As múltiplas dimensões que caracterizam a formação em música têm constituído um campo frutífero de investigação, despertando o interesse de diversas áreas de estudos musicais” (QUEIROZ; MARINHO, 2017, p. 63).

No 2º capítulo foquei-me nos processos desenvolvidos em múltiplos contextos de aprendizagem de um modo geral, tendo desvelado que, estas práticas sustentam uma base segura para que a sua aprendizagem assuma um espaço mais expressivo no campo de conhecimento. Foi demonstrado que as imensuráveis ações e decisões, pouco reconhecidas, sustentam a continuidade do fazer musical e estão investidas, de algum significado, para a experiência do funcionamento cultural dentro da sociedade. Todavia, a produção destas práticas, devem ser estudadas bem como compreendidos os detalhes característicos à sua Música para que elas sejam articuladas com as práticas contemporâneas.

No 3º capítulo, então, foi elucidado que os processos musicais da *Mbira* são efetivados, fundamentalmente, através de uma aprendizagem direta e indireta baseada na audição, observação, imitação, repetição e exposição a experiência social. Nestes processos existem recursos visuais e gráficos que auxiliam a aprendizagem musical consciente e inconscientemente entre pares. Portanto, existem pormenores que devem ser tomados em consideração durante a aprendizagem da Música de *Mbira* que ajuda a compreender que os participantes seguem uma série de práticas mantidas abertas para ampliar o processo. O meio escolar pode ressignificar estas práticas musicais para minimizar os choques culturais que tem se verificado nas academias, permitindo que a escola se torne mais permeável à pluralidade

cultural e abrindo para outras experiências com uma necessária flexibilidade epistemológica por parte dos seus profissionais.

Esta Pesquisa ilustrou que, na aprendizagem *Mbira*, mais do que competências técnicas ou performáticas, as práticas culturais dão sentido e significação à aquisição de competência e conhecimento em um determinado meio. Por isso, a aprendizagem da Música de *Mbira* não implica apenas tornar-se, tecnicamente, competente, mas interiorizar representações sociais que lhe dão sentido, como cultura. Assim, as atividades ritualísticas, experiências divinas, o canto e a dança desempenham um papel de relevo, funcionando como via que os mais experientes usam para a transmissão de práticas musicais.

Consequentemente, a Música de *Mbira* tem uma diversidade de usos e funções para a sociedade, sendo aplicada como um veículo para a expressão de ideias e emoções que contribuem para estabilidade cultural, comunicação, validação das instituições, dos rituais religiosos e de divertimento. Ela é usada em cerimônias de evocação dos espíritos ancestrais, funcionando como linguagem comum entre os espíritos *Vashona* e os seus descendentes vivos, promovendo um ponto de união em torno do qual os membros de uma sociedade se congregam para desenvolver, coletivamente, as suas práticas musicais.

No processo de ensino e aprendizagem da *Mbira*, notadamente, na sua dimensão técnica, também é importante o reconhecimento da organologia do instrumento, para compreender as características físicas, acústicas, musicais bem como a sua transformação temporal e geográfica.

Desta forma, o autor desta Pesquisa considera respondidas as questões desta Pesquisa colocadas no início desta dissertação: - Quais são e como se dão as práticas de aprendizagem da *Mbira*? - Como construir uma proposta para o processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga* em sua dimensão técnica?

Estas questões foram materializadas, tecendo os dados construídos pelo arcaboço metodológico apresentado no 4º capítulo no que concerne ao planejamento, implementação e avaliação do processo de ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*.

No 5º capítulo foi evidenciado que o estudo das dimensões técnicas para o ensino e aprendizagem da *Mbira* envolve o planejamento de vários aspectos, nomeadamente: 1) a infraestrutura física onde foi desenvolvida a Pesquisa; 2) o material didático (APÊNDICE A) elaborado para a testagem; 3) o plano de atividades e orientações pedagógicas da Oficina (APÊNDICE B); 4) o *site* da *Mbira Nyunganyunga* como recurso contemporâneo de

aprendizagem; 5) o reconhecimento das características dos participantes da investigação, entre outros aspectos.

No 6º capítulo, foram implementadas e avaliadas as ações propostas concluindo-se que elas constituem uma das possibilidades que pode permitir o processo de ensino e aprendizagem da Música de *Mbira* e as suas práticas na contemporaneidade.

Desta forma, as discussões apresentadas nesta dissertação demonstram outras maneiras de aprendizado em música e contribuem para descobrir novos caminhos que possam concretizar outras pesquisas sobre a aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*. Mas, a tarefa de pesquisar, publicar e divulgar sobre os processos de aprendizagem dos instrumentos musicais carece de esforço conjunto de muitos investigadores, pois, na verdade, cada um dos instrumentos tem a sua especificidade estrutural e cultural para ser buscada e entendida. A maior aposta reside na transformação do olhar, a partir de práticas buscadas nos processos de transmissão oral os quais ajudarão a compreender e a valorizar os significados locais da diversidade cultural para, posteriormente, articulá-los com o momento atual. O autor desta Pesquisa limitou-se por enumerar alguns atributos que podem ser usados no processo de ensino e aprendizagem da *Mbira*, conforme já apontado, parcialmente, nesta dissertação, na expectativa de que, em breve, sejam completados por mais outros dados relevantes.

Estas reflexões são indispensáveis para o crescimento e maturidade da aprendizagem da *Mbira* e podem contribuir para a compreensão de cenários contemporâneos dentro dos estudos socioculturais e etnomusicológicos da Educação e formação musical, o que responde a última questão proposta: - Em que medida as estratégias de aprendizagem da Música de *Mbira* podem contribuir com a formação de futuros profissionais da Música e da Educação Musical? Portanto, a abertura para temáticas que reconhecem a existência de uma variedade de culturas musicais, leva a perceber que o educador musical está diante de questões complexas que necessitam ser discutidas e compreendidas, pois

Compreendendo essa relação que a música tem com a cultura e com os valores estabelecidos por esta, a educação musical contemporânea tem se preocupado em valorizar, entender, compartilhar e dialogar com músicas de diferentes contextos, proporcionando uma interação entre os processos de ensino-aprendizagem da música dentro da escola com os demais processos vivenciados no mundo cotidiano do indivíduo. Nesse sentido, a educação musical tem se aproximado e se apropriado do campo de estudo da etnomusicologia com o intuito de tornar a sua práxis mais significativa e contextualizada com os distintos mundos musicais que se confrontam e interagem dentro das escolas, específicas ou não, que se dedicam ao ensino da música (QUEIROZ, 2004, p. 102).

Em suma delimita-se que o entendimento dos múltiplos processos contextuais tem permitido a realização de propostas coerentes para o ensino e aprendizagem musical e, a partir desta prática, o educador estará mais apto para a apropriação e criação de novas propostas metodológicas capazes de refletir diferentes dimensões da Educação Musical contemporaneamente contextualizada.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Margarete. **Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical**: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de Música. 1999. 360 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS¹²¹ 1999. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/15025>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

_____. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e a aprendizagem musical. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM)**, Porto Alegre, RS, v. 8, n. 5, p. 13-20, set. 2000. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/448/375>>. Acesso em: 23 dez. 2017.

_____. Mundos musicais locais e Educação Musical. **Em Pauta**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, v. 13, n. 20, p. 95-122, jun. 2002. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/EmPauta/article/view/8533/4953>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília, DF¹²²: Liber livro, 2007.

BÉHAGUE, Gerard. O estado atual da Etnomusicologia brasileira. [19--]. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/6270048-O-estado-atual-da-etnomusicologia-brasileira.html>>. Acesso em: 22 maio 2018.

BERLINER, Paul. **The soul of Mbira**: music and traditions of the Shona people of Zimbabwe. Berkeley, CA¹²³: University of California Press, 1978.

BLACKING, John. **The role of music amongst the venda of the Northern Transvaal**. Johannesburg, RSA: International Library of African Music, 1957.

_____. Patterns of Nsenga kalimba. **African Music**: Journal of the International Library of African Music, Makhanda, RSA, v. 2, n. 4, p. 26-43, maio 1961.

_____. **How musical is man?** 4. ed. Seattle, USA¹²⁴: University of Washington Press, 1990a.

_____. **Venda's children songs?**: a study in Ethnomusicological analysis. 4. ed. Illinois, USA: University of Chicago Press, 1990b.

_____. The biological of music-ranking. In: MYERS, Helen (Ed.)¹²⁵. **Ethnomusicology**: an introduction. New York, USA: W.W. Norton & Company, 1992. p. 301-304.

¹²¹Rio Grande do Sul (RS).

¹²²Distrito Federal (DF).

¹²³Califórnia (CA).

¹²⁴United States of America (USA).

¹²⁵Editora (Ed.).

_____. **Music, culture & experience**: selected papers of John Blacking. Edited by Reginald Byron; with foreword by Bruno Nettl. Chicago, USA: University of Chicago Press, 1995. (Chicago studies in ethnomusicology).

BRAGA, Simone Marques. Ensino e formação musical à distância: breve levantamento das pesquisas realizadas. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 20., 2010, Florianópolis, SC. **Anais...** Florianópolis, SC: UDESC¹²⁶, 2010, p. 537-542. Disponível em:<https://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2010/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2010.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2017.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura (MEC). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Secretaria de Educação à Distância (SEED). **Referências para a elaboração de material didático para EaD no ensino profissional e tecnológico**. 2007. Disponível em:<http://lrc-ead.nutes.ufrj.br/vivencias/recursos/45ref_materialdidatico.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2017.

[CÁPSULAS na caixa de ressonância]. [20--]a. 1 fotografia, color. Disponível em:<<https://br.pinterest.com/pin/369365606908085318/>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

[CÁPSULAS na tábua de Mbira]. [20--]b. 1 fotografia, color. Disponível em:<<https://br.pinterest.com/pin/369365606910796954/>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

CHEMUTENGURE. [19--?]a. Folclore antigo da Música de *Mbira*. Autoria desconhecida.

COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. 6. ed. **Research methods in education**. London, UK¹²⁷: Routledge, 2007.

CRUVINEL, Flávia Maria. **Educação musical e transformação social**: uma experiência com ensino coletivo de cordas. Goiânia, GO¹²⁸: ICBI¹²⁹, 2005.

CUMBA, Lima. **Questionário aberto (e-mail)**. 2017. Músico, professor, compositor e responsável pela Escola de Música de Chibuwewe.

CUMBE, Ângelo Nhapacho Francisco. **O patrimônio geológico de Moçambique**: proposta de metodologia de inventariação, caracterização e avaliação. 2007. 371 f. Tese (Mestrado em Patrimônio Geológico e Geoconservação) - Universidade do Minho, Braga, POR, 2007.

DANTAS, Amom. **[Postura para segurar o instrumento de pé]**. 2018a. 1 fotografia, color.

_____. **[Postura dos dedos]**. 2018b. 1 fotografia, color.

_____. **[Postura para segurar o instrumento sentado]**. 2018c. 1 fotografia, color.

_____. **[Os dedos usados na Mbira Nyunganyunga]** 2018d. 1 1 fotografia, color.

¹²⁶Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

¹²⁷Reino Unido (UK).

¹²⁸Goiás (GO).

¹²⁹Instituto Centro-Brasileiro de Cultura (ICBI).

DIAS, Margot. Idiofones dedilhados. In: _____. **Instrumentos musicais de Moçambique**. Lisboa, POR: IICT¹³⁰; Centro de Antropologia Cultural e Social, 1986. p. 75-102.

DUARTE, Maria da Luz Teixeira (Coord.)¹³¹. **Catálogo dos instrumentos musicais de Moçambique**. Maputo, MOZ: Ministério da Educação e Cultura, 1980.

FERNANDEZ, Consuelo. Os métodos de preparação de material impresso para EAD. In: LITTO, Fredrich; FORMIGA, Marcos (Org.)¹³². **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo, SP¹³³: Pearson Education, 2009. p. 395-202.

FINNEGAN, Ruth H. **The hidden musicians: music-making in an English town**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1989.

FLICK, Uwe. **Introduction to qualitative research**. Michigan, USA: University of Michigan, 2009.

FRANCO, Marcelo. Elaboração e material impresso: conceitos e propostas. In: CORRÊA, Juliana (Org). **Educação à distância: orientações metodológicas**: Porto Alegre, RS: Artmed, 2007. p. 21-35.

FREIRE, Vanda Lima Bellard. **Música e sociedade: uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de música**. 1992. 212 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 1992.

GEERTZ, Clifford. **The interpretation of cultures**. New York, USA: Basic Books, 1977.

_____. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara, 1989.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, SP: Atlas, 1999.

GOLDENBERG, Miriam. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro, RJ¹³⁴: Record, 2004.

GREEN, Lucy. Poderão os professores aprender com os músicos populares? **Revista Música, Psicologia e Educação**, Porto, POR, n. 2, p. 65-79, 2000. Disponível em: <http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3132/1/ART_LucyGreen_2000.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2018.

HENRIQUE, Luís L. Introdução aos instrumentos musicais. In: _____. **Acústica musical**. Lisboa, POR: Fundação Calouste Gulbenkian. 2009. p. 314-332.

INÍCIO. [20--?]. Disponível em: <<http://www.someacustica.com>>. Acesso em: 18 abr. 2017.

JONES, A. M. The kalimba of the Lala Tribe, Northern Rhodesia. **Africa: Journal of the International African Institute**, Cambridge, UK, v. 20, n. 4, p. 324-334, oct. 1950.

¹³⁰Instituto de Investigação Científica Tropical (IICT).

¹³¹Coordenadora (Coord.).

¹³²Organizadores (Org.)

¹³³São Paulo (SP).

¹³⁴Rio de Janeiro (RJ).

KATER, Carlos. O que podemos esperar da Educação Musical em projetos de ação social. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM)**, Porto Alegre, RS, v. 12, n. 10, p. 43-51, mar. 2004. Disponível em: <<http://www.abemeduacaoomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/361/290>>. Acesso em: 26 maio 2018.

KAUFFMAN, Robert. **Multi-part relationships in the Shona Music of Rhodesia**. 1970. 579 f. Dissertation (Ph D in Ethnomusicology) - University of California, Los Angeles, CA, 1970.

_____. Lamellaphone. In: SADIE, Stanley (Ed.). **The new grove dictionary of music and musicians**. London, UK: Macmillan, 1980. v. 10, p. 683.

KOSTKA, Stefan; DOROTHY, Payne; ALMÉN, Byron. **Tonal harmony: with an introduction to twentieth-century music**. 7th ed. New York, USA: Mcgraw Hill, 2013.

KUBIK, Gerhard. **Lamelofones do Museu Nacional de Etnologia**. Lisboa, POR: MC¹³⁵; IPM¹³⁶; MNE¹³⁷, 2002.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre, RS: ARTMED; Belo Horizonte, MG: UFMG¹³⁸, 1999. (Biblioteca ARTMED. Fundamentos da Educação).

LOHSS, Oswin. **A Toza Dzanga**. Natal, RN, 2017a. 1 partitura. Mbira. Editoração do dedilhado da *Mbira* realizada pelo autor desta dissertação.

_____. **Minha sede**. Natal, RN, 2017b. Música de Mbira inspirada em Glomus¹³⁹. Tradução da letra realizada pelo autor desta Pesquisa.

LUCAS, Maria Elizabeth et al. Entre congandeiros e sambistas: etnopedagogias musicais em contextos populares de tradição afro-brasileira. **Revista da Fundarte**¹⁴⁰, Montenegro, RS, v. 3, n. 5, p. 4-20, jan.- jun. 2003. Disponível em: <<http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/issue/viewIssue/13/33>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

MACOO, Ozias. **[Outras tendências na fabricação da Mbira]**. 2017. 1 fotografia, color.

MAFIKA, Taku. **Nyunga Nyunga Mbira tutorial: introduction**. 2011a. 1 vídeo no YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NukncWuQEz0&t=20s>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

_____. **Nyunga Nyunga Mbira tutorial: chords and notation**. 2011b. 1 vídeo no YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WKOoyTbGsjo>>. Acesso em: 20 NOV. 2017.

¹³⁵Ministério da Cultura de Portugal (MC).

¹³⁶Instituto Português de Museus (IPM).

¹³⁷Museu Nacional de Etnologia (MNE).

¹³⁸Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

¹³⁹Glomus - Rede internacional para troca de experiências em diversas Escolas de Música de todo o mundo.

¹⁴⁰Fundação Municipal de Artes de Montenegro (FUNDARTE).

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico Ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia. Tradução de Anton P. Carr (Capítulos I – XV); Lígia Aparecida Cardieri Mendonça (Capítulos XV-XXII). 2. ed. São Paulo, SP: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores). Disponível em: <http://www.ppga.proresp.ufpa.br/ARQUIVOS/sele%C3%A7%C3%A3o%202016/Docfoc.com-MALINOWSKI_Argonautas-Do-Pacifico-Occidental-Os-Pensadores.pdf.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2018.

MANGHOLOBHANI. **Formulário de Candidatura e Questionário Diagnóstico (FCQD)**. 2018a. Aluno (nome fictício) da Oficina de *Mbira Nyunganyunga* realizada entre 4 de maio a 21 de julho de 2018, na EMUFRN, sob a orientação do Pesquisador deste Trabalho.

_____. **Caderno de Entrevistas Centradas (CEC)**. 2018b. Aluno (nome fictício) da Oficina de *Mbira Nyunganyunga* realizada entre 4 de maio a 21 de julho de 2018, na EMUFRN, sob a orientação do Pesquisador deste Trabalho.

MARAIRE, Dumisani Abraham. **The Nyunga Nyunga Mbira**. Portland, USA: Swing Trade, 1991.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

MCKERNAN, James. **Currículo e imaginação**: teoria do processo, pedagogia e pesquisa-ação. Tradução de Gisele Klein. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.

MERRIAM, Alan Parkhurst. **The anthropology of Music**. Chicago, USA: Northwestern University Press, 1964.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MOÇAMBIQUE. [20--?]. Disponível em: <<https://cooplusofonoseducacao.wordpress.com/paises/mocambique/>>. Acesso em: 25 jun. 2018. Lusofonias em Educação: blog do Programa de Cooperação Sul-Sul pelo direito à Educação entre países lusófonos.

MONTEIRO, Amadeu Pires. Machamba. In: _____. **Dicionário Informal**. 2010. Documento *online* não paginado. Disponível em: <<https://www.dicionarioinformal.com.br/machamba/>>. Acesso em: 13 set. 2018.

MORIN, André. **Pesquisa-ação integral e sistêmica**: uma antropologia renovada. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2004.

MUHACHA, Benevino. **Características gerais de Moçambique**: localização geográfica, solos, costas, relevo e hidrografia. 2018. Disponível em: <<https://colegiomoz.blogspot.com/2018/05/caracteristicas-gerais-de-mocambique.html>>. Acesso em: 13 dez. 2018.

MUKHAVELE, Ivan Johan. **[Tábua lisa]**. 2011. 1 fotografia, color.

_____. **[Mbira Nyunganyunga]**. 2018a. 1 fotografia, color.

_____. [Partes da Mbira]. 2018b. 1 fotografia, color.

_____. [Tábua escavada]. 2018c. 1 fotografia, color.

MUKHAVELE, Luka (Arranj.)¹⁴¹. **Anxjel Raiz**. 2018. 1 vídeo no *YouTube*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=oLaFFhSb0D8>>. Acesso em: 16 set. 2018.

NACHMANOVITCH, Stephen. **Ser criativo: o poder da improvisação na vida e na arte**. Tradução de Eliana Rocha. São Paulo, SP: Summus, 1993.

NETTL, Bruno. **The study of ethnomusicology: twenty-nine issues and concepts**. Illinois, USA: University of Illinois Press, 1983. (Music in American Life).

NEVES, Marco Antônio Caldeira. **Etnopedagogias musicais numa perspectiva etnomusicológica na Comunidade Quilombola de Agreste no Norte de Minas**. 2011. Disponível em: <<https://marconeves.webnode.com.br/news/etnopedagogias-musicais-numa-perspectiva-etnomusicologica-na-comunidade-quilombola-de-agreste-no-norte-de-minas/>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

NHAMPOSSE, Kátia Gremina Jozine. **Paradas musicais em Moçambique: o caso do Top Feminino**. 2017. 33 f. Monografia (Licenciatura em Música) – Universidade Eduardo Mondlane (UEM), Escola de Comunicação e Arte (ECA), Maputo, MOZ, 2017.

NHASSAVELE, Filipe Azarias. **A Construção da Super Cultura em Moçambique Zona Sul, 1974-1994: o caso do Ngoma Moçambique**. 2010. 50 f. Monografia (Licenciatura em Música) - Universidade Eduardo Mondlane (UEM), Escola de Comunicação e Arte (ECA), Maputo, MOZ, 2010.

NHEMAMUSASA. [19--?]a. Folclore antigo da Música de *Mbira*. Autoria desconhecida.

NICOLAU, Marcos. **Introdução a criatividade**. João Pessoa, PB: Ideia, 1994.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em Educação e Música**. Porto Alegre, RS: Sulina, 2015.

PINTO, Tiago de Oliveira. Som e música: questões de uma Antropologia sonora. **Revista de Antropologia**, São Paulo, SP, v. 44, n. 1, p. 222-286, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012001000100007>. Acesso em: 29 jun. 2017.

_____. **100 anos de Etnomusicologia - e a “era fonográfica” da disciplina no Brasil**. 2005. Disponível em: <<http://sonsdobrasil.blogspot.com.br/2005/10/etnomusicologia-100-anos.html>>. Acesso em: 5 fev. 2008.

¹⁴¹Arranjador (Arranj.)

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM)**, Porto Alegre, RS, v. 10, p. 99-107, mar. 2004. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed10/revista10_artigo12.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2018.

_____.; MARINHO, Vanildo Mousinho. Educação musical e etnomusicologia: lentes interpretativas para a compreensão da formação musical na cultura popular. **Opus: Revista Eletrônica da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM)**, [S.l.] v. 23, n. 2, p. 62-88, ago. 2017. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/477/428>>. Acesso em: 16 ago. 2018.

REICHARD, Gladys A. **Navaho religion: a study of symbolism**. New York, USA: Pantheon Books, 1950. 2 v. (Bollingen Series XVIII).

REEVE, Johnmarshall. Self-determination theory applied to educational settings. In: DECI, Eduard L.; RYAN, Richard M. (Ed.). **Handbook of self-determination research**. Rochester, USA: University of Rochester Press, 2004, p. 183-203.

_____. **Motivação e emoção**. Rio de Janeiro, RJ: LCT, 2006.

RIBEIRO, Gianni Mendes. **Autodeterminação para aprender nas aulas de violão à distância online**: uma perspectiva contemporânea da motivação. 243 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, 2013.

RIO GRANDE DO NORTE. Escola de Música. **Estrutura**. Natal, RN, [20--?]. Disponível em: <www.musica.ufrn.br/institucional/estrutura-fisica>. Acesso em: 28 jun. 2018.

RODRÍGUEZ, Carlos Ruiz. Estudios en torno a la influencia africana en la música tradicional de México: vertientes, balance y propuestas. **Trans: Revista Transcultural de Música**, Barcelona, ESP¹⁴², v. 11, 2007. Documento *online* não paginado. Disponível em: <<https://www.sibetrans.com/trans/articulo/130/estudios-en-torno-a-la-influencia-africana-en-la-musica-tradicional-de-mexico-vertientes-balance-y-propuestas>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

SACHS, Curt. **The wellspring of music**. Leiden, NL: Martins Nijhoff, 1962.

SADIE, Stanley (Ed.). Tablatura. Tradução de Eduardo Francisco Alves. In: _____. **Dicionário grove de Música**: edição concisa. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 1994. p. 924

SAHOO. **Formulário de Candidatura e Questionário Diagnóstico (FCQD)**. 2018a. Aluno (nome fictício) da Oficina de *Mbira Nyunganyunga* realizada entre 4 de maio a 21 de julho de 2018, na EMUFRN, sob a orientação do Pesquisador deste Trabalho.

SANDRONI, Carlos. **Uma roda de choro concentrada**: reflexões sobre o ensino de músicas populares nas escolas. 2000. Disponível em: <https://www.academia.edu/8288462/Uma_roda_de_choro_concentrada>. Acesso em: 20 dez. 2017.

¹⁴²Espanha (ESP).

SENTA, Senta. **Formulário de Candidatura e Questionário Diagnóstico (FCQD)**. 2018a. Aluno (nome fictício) da Oficina de Mbira *Nyunganyunga* realizada entre 4 de maio a 21 de julho de 2018, na EMUFRN, sob a orientação do Pesquisador deste Trabalho.

_____. **Caderno de Entrevistas Centradas (CEC)**. 2018b. Aluno (nome fictício) da Oficina de Mbira *Nyunganyunga* realizada entre 4 de maio a 21 de julho de 2018, na EMUFRN, sob a orientação do Pesquisador deste Trabalho.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo *design* para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 2000.

SILAMBO, Micas Orlando; COSSA, Luís Francisco. **Interdisciplinaridade entre a Educação Musical e a Educação Física**. 2006. 35 f. TCC (Monografia) - Instituto Magistério de Formação de Professores de Chibututuíne, Maputo, MOZ, 2006.

_____. **As aventuras do Ngunga**. 2010. 1 partitura. Disponível em: <<https://musescore.com/user/27196680/scores/4848611>>. Acesso em: xxxxxxxx.

_____. **[Exposição de Mukhambira realizada na Escola Secundária Josina Machel]**. Maputo, MOZ, 2011a. 1 fotografia, color.

_____. **[Kalimba de pinho exposta na Feira Agropecuária, Comercial e Industrial (FACIM)]**. Maputo, MOZ, 2011b. 1 fotografia, color.

_____. **Análise organológica da Mbira Nyunganyunga em Moçambique: caso de Projeto Mukhambira**. 2012a. 71 f. TCC (Monografia) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, MOZ, 2012a.

_____. **Rejeição do pobre**. Maputo, MOZ, 2012b. Tradução da música de autoria do autor desta dissertação. Esta música foi pensada para voz e *Mbira* na língua Xangana.

_____. **Avamulavi Mufana lweyi**. Maputo, MOZ, 2012c. 1 partitura. *Mbira*.

_____. **Coisas perigosas**. Maputo, MOZ, 2012d. Música de sensibilização contra a falta de proteção as doenças. Tradução do autor desta dissertação.

_____. **Sino de sucesso**. Maputo, MOZ, 2012e. Música para graduados e bem sucedidos.

_____. A prática de ensino da Mbira na música Moçambicana: aspectos didáticos e metodológicos. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM), 23., 2017, Manaus, AM. **Anais...** Manaus, AM¹⁴³:

¹⁴³ Amazonas (AM).

Universidade Federal do Amazonas (UFAM), 2017a. Documento *online* não paginado. Disponível em: <<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/congresso2017/cna/paper/view/2546>>. Acesso em: 11 maio 2018.

_____. [E-mail contendo o questionário]. 2017b. E-mail enviado aos participantes da Pesquisa contendo o questionário aberto.

_____. **As aventuras do Ngunga**. 2017c. 1 vídeo no YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2hwVjdyamDM>>. Acesso em: 16 mar. 2018.

_____. **Como ela soa no samba**. 2017d. 1 vídeo no YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=y11Vkr-cq64>>. Acesso em: 16 mar. 2018.

_____. **Oficina de Mbira Nyunganyunga**. 2018a. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/oficinadembira/cronograma>>. Acesso em: 4 ago. 2018.

_____. **Diário de Pesquisa**. 2018b. Oficina de *Mbira Nyunganyunga*, realizada entre 4 de maio a 21 de julho de 2018, na EMUFRN.

_____. Reflexão sobre material composicional da Música da Mbira Nyunganyunga: caso de Chemutengure. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 28., 2018, Manaus, AM. **Anais...** Manaus, AM: Universidade Federal do Amazonas (UFAM), 2018c. p. 1-12. Disponível em: <<https://anppom.com.br/congressos/index.php/28anppom/manaus2018/paper/viewFile/5419/1888>>. Acesso em: 10 set. 2018.

_____. **Axinghondzomu**. Natal, RN, 2018d. 1 partitura. Mbira e Baixo Elétrico.

_____. **Nhemamusasa**. Natal, RN, 2018e. 1 partitura. Canto.

_____. Um guia didático para a aprendizagem do instrumento musical Mbira Nyunganyunga: exemplo a partir da canção Nhemamusasa. In: ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM NORTE), 5., 2018, Macapá, AP¹⁴⁴. **Anais...** Macapá, AP: [s.n.], 2018f. No prelo.

_____. **Chemutengure**. 2018g. Folclore antigo da Música de *Mbira*. Autoria desconhecida. 1 partitura. Mbira.

_____. **Phokotela**. Natal, RN, 2018h. 1 partitura. Mbira.

SILVA, José Carlos Gomes da. **Culturas africanas e Cultura Afro-brasileira**: uma abordagem antropológica através da música. Santo Amaro, SP: [s.n.], 2013. Artigo produzido especificamente para o curso Cultura Afro-brasileira: fundamentos para a prática pedagógica, ministrado no Campus de Extensão da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

¹⁴⁴Amapá (AP)

Disponível em:<http://www2.unifesp.br/proex/novo/santoamaro/docs/cultura_afro_brasileira/culturas_africanas_e_afro-brasileira.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2009. (Série Educação à Distância).

SITOE, Pedro Júlio. **Questionário aberto (e-mail)**. 2017. Professor de Etnomusicologia e *Mbira* da ECA.

SMALL, Christopher; WALSER, Robert. **Music, society, education**. Middletown, USA: Wesleyan University Press, 1996.

SOUSA, Rosineide Magalhães de. **Gênero discursivo mediacional, da elaboração à recepção: uma pesquisa na perspectiva etnográfica**. 2006. 245 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, 2006. Disponível em:<<https://core.ac.uk/download/pdf/33532284.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

SWANWICK, Keith. **A basis for music education**. 9. ed. London, UK: Routledge, 1979.

_____. **Ensinando música musicalmente**. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo, SP: Moderna, 2003.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 16. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

TRACEY, Hugh (Intérp.). **Bunga Utete: Hugh Tracey african - tuned Karimba**. 2010. 1 vídeo no YouTube. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=aZMs3EdDbIQ>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

TRIPP, David. Action research: a methodological introduction. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, SP, v. 31, n. 3, p.443-466, sept.-dec. 2005. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1517-97022005000300009&script=sci_arttext&tlng=en>. Acesso em: 10 dez. 2017.

TUZZO, Simone Antoniaci; BRAGA, Claudomilson Fernandes. O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, SP, v. 4, n. 5, p. 140-158, ago. 2016. Disponível em:<<https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/download/38/31>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE (UEM). **Nota histórica**. [20--?]. Disponível em:<<http://www.uem.mz/index.php/sobre-a-uem/historial>>. Acesso em: 12 out 2018.

VEJA mapa com região da África subsaariana. **Folha de São Paulo**, São Paulo, SP, dez. 2005. Folha Online. Disponível em:<<https://www1.folha.uol.com.br/folha/mundo/ult94u90202.shtml>>. Acesso em: 13 fev. 2018.

WILLIAMS, Michael. **Mbira/Timbila, Karimba/Marimba**: a look at some relationships between African Mbira and Marimba. 2000. Disponível em: <<http://bmichaelwilliams.com/wp-content/uploads/2013/02/PNMbiraTimbila.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2012.

ZONDHANI. **Formulário de Candidatura e Questionário Diagnóstico (FCQD)**. 2018a. Aluno (nome fictício) da Oficina de *Mbira Nyunganyunga* realizada entre 4 de maio a 21 de julho de 2018, na EMUFRN, sob a orientação do Pesquisador deste Trabalho.

_____. **Caderno de Entrevistas Centradas (CEC)**. 2018b. Aluno (nome fictício) da Oficina de *Mbira Nyunganyunga* realizada entre 4 de maio a 21 de julho de 2018, na EMUFRN, sob a orientação do Pesquisador deste Trabalho.

**APÊNDICE A - MATERIAL DIDÁTICO PARA A APRENDIZAGEM DA MBIRA
NYUNGANYUNGA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

MICAS ORLANDO SILAMBO



INICIAÇÃO À MBIRA NYUNGANYUNGA

**NATAL-RN
2018**

APRESENTAÇÃO

Caro estudante,

Este é o material didático impresso destinado a Oficina presencial de *Mbira Nyunganyunga*. As atividades presentes, em cada uma das lições, deverão ser trabalhadas no decorrer da semana. O tempo mínimo recomendado para o estudo de cada lição é de 2 horas. Mas, caso precise, você pode rever tópicos, que julgar necessário, ou mesmo revisar uma lição, várias vezes, no decorrer da semana.

Atenção: fazem parte do material didático vídeos acessíveis no *site* da Oficina de *Mbira Nyunganyunga*, disponível em: <<https://sites.google.com/site/oficinadembira/>> (SILAMBO, 2018a) e em outras plataformas, tais como: *MusicScore* ou *YouTube* através de *sites* que serão indicados oportunamente. Através deles, você poderá visualizar, ouvir e acompanhar uma parte do material proposto bem como enriquecer as nuances técnicas, performáticas e interpretativas.

Deseja-se que esta Oficina contribua, decisivamente, para a ampliação e desenvolvimento do seu gosto musical.

Boa Oficina para todos!

• LICÇÃO 1

Esta lição tratará das origens da *Mbira*, fabricação, características acústicas e físicas, uso e função, sistema de registro e formas de execução. Importa referir que estes aspetos são recorrentes em quase todas as lições.

1.1 Introdução à Oficina da Mbira Nyunganyunga

A *Mbira* faz parte dos idiofones dedilhados de altura definida com afinação fixa, pois o tocador não pode alterar, minimamente, a afinação durante a execução (SILAMBO, 2012a). Este instrumento possui teclas (lamelas ou palhetas) metálicas ou vegetais. A *Mbira Nyunganyunga* existia em Moçambique, MOZ, sem este nome, outrora foi levada de MOZ para ZANU por Jack Tapera (zimbabuano). Tapera tendo levado a *Mbira* com 13 teclas dos povos *vanyungwe*, da província de Tete para o seu país designou-o de *Mbira Nyunganyunga* tendo em conta a sua etnicidade de origem (SILAMBO, 2012a).

No decurso da década de 1960, a *Mbira Nyunganyunga* sofreu algumas transformações para se adequar a Música dos *Vashona* de ZANU, ganhando mais duas teclas. Atualmente, é usada em MOZ com 15 teclas.

Sugestão de *site* para introdução da *Mbira Nyunganyunga*, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NukncWuQEz0&t=20s>> (MAFIKA, 2011a)¹⁴⁵.

1.2 Postura para segurar o instrumento (sentado ou de pé)

Esta subsecção apresentará algumas fotos que ajudarão a visualizar como segurar o instrumento. Portanto, ao segurar o instrumento lembre-se que os dois polegares e o indicador direito devem estar em cima da tábua ou das teclas, pois eles são usados para dedilhar as teclas e o restante dos outros dedos, segura no instrumento (FOTOS 28, 29, 30):

¹⁴⁵Documento *online* não paginado.

Foto 1 – Postura para segurar o instrumento de pé



Fonte: Dantas (2018a).

Foto 2 – Postura dos dedos



Fonte: Dantas (2018b).

Foto 3 – Postura para segurar o instrumento sentado



Fonte: Dantas (2018c).

Geralmente, os executantes de *Mbira* fazem, simultaneamente, acompanhado por uma sequência de movimento corporal (dança), o que não sugere maior rigorosidade na postura reta, quer sentado ou de pé, todavia, é importante evitar posições que lhe causem problemas físicos.

1.3 Técnica de execução

A técnica de execução da *Mbira Nyunganyunga* é sintetizada pelo uso dos 2 dedos Polegares e o Indicador direito (PPI) para dedilhar as lamelas, teclas ou palhetas; os outros dedos seguram o instrumento, ou seja, durante a execução, o instrumentista usa o Polegar direito (Pd), o Polegar esquerdo (Pe) e o Indicador direito (Id) (FOTO 31).

Foto 4 - Os dedos usados na *Mbira Nyunganyunga*



Fonte: Dantas (2018d).

1.4 Tamanhos e formatos das unhas

De um modo geral, os executantes de *Mbira* usam unhas que dedilham as lamelas. O cuidado com as unhas pode fazer a diferença na qualidade sonora desejada, embora, isso dependa de cada executante.

Desta forma, sugere-se que mantenham as unhas em um padrão e tamanho apropriado para não criar calos na extremidade distal, principalmente, para os iniciantes. No princípio, as unhas têm uma tendência de gastarem-se rapidamente, mas, com tempo poderá notar que elas se mantêm do mesmo tamanho. O mais importante para os iniciantes é que mantenham um formato e tamanho de unha que ultrapasse a extremidade distal do dedo (FOTO 32).

Foto 5- Tamanho e formato das unhas



Fonte: Ribeiro (2013, p. 195).

A seguir, apresenta-se outras sugestões sobre o comprimento das unhas, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=APnnKWU0k0&t=50s>>. (MAFIKA, 2011b)¹⁴⁶.

1.5 Tablaturas da Mbira

Nesta Oficina serão usadas duas formas de notação: pentagrama e tablatura. A Música da *Mbira* é comumente registrada em tablaturas verticais. O seu princípio básico reside na indicação, por meio de números, de como o executante deve proceder para produzir determinada nota ou acorde em seu instrumento. “As tablaturas da ‘Mbira’ são apresentadas verticalmente para facilitar a leitura e a execução, simultaneamente” (MARAIRE, 1991, p. 29, grifo do autor), mas, acredita-se que o uso eficaz do sistema é uma questão de se habituar e apreender a sua simbologia. Esta representação gráfica é uma tentativa que Maraire (1991) sugeriu para recriar a Música de *Mbira*, visualmente, embora acreditasse que ainda não existisse um sistema de notação com eficácia aproximada para uma aprendizagem direta.

¹⁴⁶Documento *online* não paginado.

Entretanto, mesmo com esta falta de convicção, Maraire (1991, p. 29, grifo do autor) recorria a esta representação gráfica, “[...] uma vez que ajuda na indicação do modelo rítmico, aproximando o aluno às articulações rítmicas e sentimentos da música dos *Vashona*”. Porém, a música africana foi concebida para ser aprendida através do processo de erro-repetição, por isso, o sistema que Maraire (1991) usou é uma tentativa de auxiliar o método tradicional de aprendizagem da *Mbira* que consiste na audição, observação e imitação.

Neste sentido, as tablaturas indicam o número da lamela e o dedo a ser usado para a sua execução. Para facilitar a compreensão rítmica será adotada, nesta 1ª fase da Oficina, uma cor correspondente a um ataque, todavia, mais adiante, será usado alguns princípios de tablaturas de Berliner (1978) e Maraire (1991) que consideram cada fileira correspondente a um ataque.

Para a representação dos silêncios será aplicado o asterisco (*) (BERLINER, 1978, tradução nossa), como na Figura 1.

Figura 1 - Pulso e silêncio na tablatura

Pe	Id	Pd
		11
		13
		11
		13
		11
		13
		*
		13

Fonte: O autor (2018).

1.6 Numeração das teclas e suas regiões

A *Mbira Nyunganyunga* é constituída por teclas sobrepostas que formam uma região grave e a outra aguda. Na sua aprendizagem inicial é necessário enumerar as lamelas por cima para auxiliar a memorização e agilidade visual e digital do instrumentista durante o processo mecânico. As lamelas são contadas ou numeradas da esquerda para direita, segundo o sistema

de registro sugerido por Maraire (1991). Para Maraire (1991), as teclas da região grave, são representadas por números ímpares (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15), e as da região aguda por números pares (2, 4, 6, 8, 10, 12 e 14). As teclas 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 são dedilhadas pelo Polegar esquerdo (Pe); as 9, 11, 13 e 15 são dedilhadas pelo Polegar direito (Pd); e as 8, 10, 12 e 14 são tocadas pelo Indicador direito (Id), conforme a Foto 33.

Foto 6 - Enumeração das teclas e indicação do dedilhado

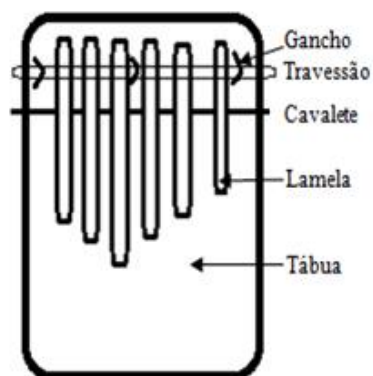


Fonte: O autor (2011).

1.7 Características físicas, acústicas e afinação

A *Mbira*, em geral, é constituída por uma tábua de madeira, cavalete, na qual estão fixas várias palhetas de ferro através de um ou mais travessões metálicos (DUARTE, 1980), como se pode conferir na Figura 2.

Figura 2 - Partes da *Mbira*



Fonte: O autor (2018).

Os materiais usados, inicialmente, na fabricação da *Mbira* eram de origem vegetal: palmeira de ráfia, madeira, bambu e outros (FOTO 34).

Foto 7 - Materiais de origem vegetal



Fonte: Kubik (2002, p. 10).

Os suportes da *Mbira* têm passado por uma permutação ou transformação: o arame pode ser substituído pelas cordas vegetais; os ganchos pelo arame dependendo do acesso do material em um determinado espaço geográfico (FOTOS 35, 36, 37).

Foto 8 – Travessão fixado por vegetais



Fonte: Kubik (2002, p. 10).

Foto 9 – Travessão fixado por arame



Fonte: O autor (2011).

Foto 10 – Travessão fixado por ganchos de chapas



Fonte: O autor (2011).

A caixa-de-ressonância também apresenta uma permutação de cabaças naturais, caixa de madeira prensada e de fibras sintéticas (SILAMBO, 2012a); Igualmente são equipadas com sistemas de captação de som: microfones e captadores de vibrações (FOTOS 38, 39, 40, 41).

Foto 11 – Cabaça natural



Fonte: Kubik (2002, p 10).

Foto 12 – Caixa de madeira prensada



Fonte: O autor (2011).

Foto 13 – Caixa de fibra sintética



Fonte: O autor (2011).

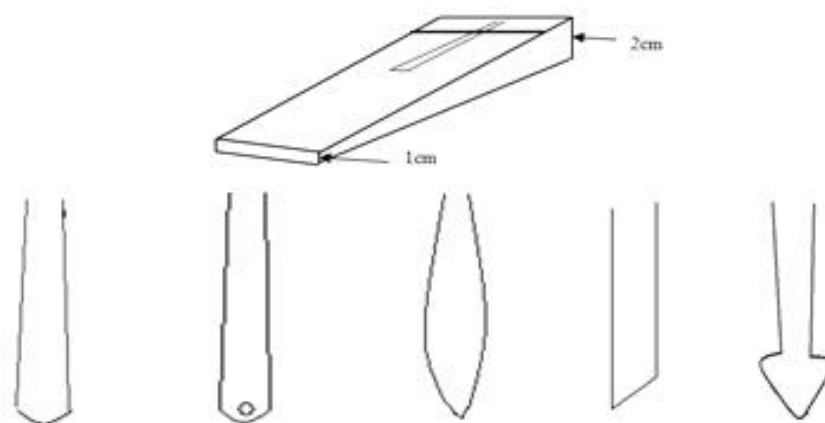
Foto 14 – Sistema de captção



Fonte: O autor (2011).

A maior parte das tábuas tem maior espessura no lado onde estão fixas as lamelas, podendo, as lamelas, se apresentarem de formas diversificados (FIGURA 3).

Figura 3 – Formato da tábua e teclas da *Mbira Nyunganyunga*



Fonte: O autor (2018).

O ajustamento das frequências da *Mbira* começa da tábua até as teclas (Foto 15). Neste processo, corta-se a chapa inox ou aplaina-se o varão de ferro galvanizado.

Seguidamente, ajustam-se 15 lamelas de acordo com o comprimento, a largura, o tamanho e formas desejadas.

As lamelas são inseridas na tábua e afinadas na base de outra *Mbira*; se a frequência da nova tecla for mais alta que a desejada, diminui-se a sua espessura junto do cavalete, e se esta for mais baixa diminui-se a extremidade por onde se dedilha (oposta ao cavalete), tornando a altura mais aguda (SILAMBO, 2012a). Encontrada a nota desejada, faz-se o acabamento e insere-se, novamente, na tábua; assinala-se onde a tecla assenta no cavalete, por onde começa a leitura da nota (FOTO 15).

Foto 15 – Passos da construção e afinação (letra d)



Fonte: O autor (2011).

A *Mbira Nyunganyunga* é, geralmente, afinada na escala hexatônica maior, ou seja, uma escala diatônica maior (7 notas) com a exceção do 4º grau (FOTO 15). Ela apresenta 6 notas distribuídas em 15 teclas. O Quadro 1 ilustra as notas do registo grave, da mais grave até a mais aguda e as suas relações com a tônica. A tônica encontra-se na 9ª, 8ª e 5ª teclas, sendo a 9ª a mais grave.

Quadro 1 - Relatividade das notas de registo grave com a tônica

As 6 teclas básicas da <i>Mbira</i>	Notas aproximadas à Escala Ocidental	Relação com a tônica
9	Fá (F)	Tônica
7	Lá (A)	Terça maior acima
11	Dó (C)	Quinta perfeita acima da tônica
13	Ré (D)	Sexta maior da tônica
15	Mi (E)	Sétima maior da tônica
3	Sol (G)	Segunda maior a partir da oitava acima da tônica

Fonte: O autor (2018).

Diante do Quadro 1 analítico percebe-se a falta da nota Si bemol (Bb) que seria o IV grau ou a subdominante, comparando com uma escala diatônica maior ocidental. Esta nota é, geralmente, executada como vocal ou em um outro instrumento acompanhante.

O Quadro 2 ilustra a relação entre as notas do registro grave e agudo:

Quadro 2 – Relatividade das notas do registro grave e agudo

Teclas	Notas	Relatividade
9, 5, 8	Fá (F)	Oitavas
7 e 1	Lá (A)	Oitavas
1 e 10	Dó (C)	Oitavas
3 e 12	Ré (D)	Oitavas
5 e 14	Mi (E)	Oitavas
6 e 10	Dó (C)	Mesma altura
4 e 12	Ré (D)	Mesma altura
2 e 14	Mi (E)	Mesma altura
3	Sol (G)	Sem relação de igualdade ou de oitava

Fonte: Maraire (1991, p. 18)

Os dados apresentados pelos Quadros 1 e 2 podem ser visualizados na Foto 16.

Foto 16 - As notas da *Mbira Nyunganyunga*



Fonte: O autor (2011).

As notas indicadas na Foto 16 estão distribuídas na partitura da Figura 4 na qual os números ímpares representam as notas mais graves e os pares, as notas mais agudas (SILAMBO, 2017).

Figura 4 – A tessitura da *Mbira Nyunganyunga*



Fonte: O autor (2018).

• LICÇÃO 2

Esta lição abordará as notas do Polegar direito (Pd) e as do Polegar esquerdo (Pe).

2.1 Representação das teclas graves do Pd

Procure estudar lendo as notas no pentagrama e, em seguida, na tablatura. Os números indicam a tecla e as letras indicam o dedo.

Figura 5 - Teclas graves do Pd (1)

Pe	Id	Pd
		11
		13
		11
		13
		11
		13
		11
		13
		11

Fonte: O autor (2018).

Figura 6 - Teclas graves do Pd (2)

Pe	Id	Pd
		13
		15
		13
		15
		13
		15
		13
		15
		13

Fonte: O autor (2018).

2.2 Representação das teclas graves do Polegar esquerdo (Pe)

Figura 7 - Teclas graves do Pe (1)

Pe	Id	Pd
5		
3		
5		
3		
5		
3		
5		
3		
5		

Fonte: O autor (2018).

Figura 8 - Teclas graves do Pe (2)

Pe	Id	Pd
3		
1		
3		
1		
3		
1		
3		
1		
3		

Fonte: O autor (2018).

2.3 Obra *Avamulavi Mufana leyi* (Rejeição do pobre)

Depois de se ter aprendido quase todas as notas do registo grave pode-se estudar um baixo ostinato (FIGURA 9) inspirado em uma canção clássica da *Mbira*. Primeiramente, será trabalhado os Polegares separados e, em seguida, os 2 Polegares de forma alternada ou simultânea.

A composição, a seguir, foi pensada para voz e *Mbira* na língua Xangana.

Rejeição do Pobre

Ninguém quer esse rapaz; ninguém quer esse rapaz

Por falta de dinheiro; por falta de dinheiro.

Ninguém quer esse rapaz; ninguém quer esse rapaz.

A minha voz fala fala; A minha voz fala fala.

O amor profundo está nele; O amor profundo está nele

Ninguém quer esse rapaz; ninguém quer esse rapaz.

Fonte: Silambo (2012b, tradução nossa)¹⁴⁷.

Figura 9 - Peça *Avamulavi Mufana lweyi*

The musical score for 'Avamulavi Mufana lweyi' is presented in two systems. The first system (measures 1-5) features a voice line with a whole rest and a mbira line with a rhythmic pattern of eighth notes. The second system (measures 6-10) includes lyrics: 'la - vi mufana Lwe-yi kee Avamu - la - vi mufana lweyu Avamu Hi-ku-'. The third system (measures 11-15) includes lyrics: 'pfuma-la xi-du - ko ke Hi-ku - Pfu - ma-la ma - le Hi-ku le Avamu-'. The fourth system (measures 16-20) includes lyrics: 'la - vi Mu-fana lwe - yi kee Avamu - la - vi Mu-fana Lweyi A'. A table on the right side of the score tracks performance indicators (Pe, Id, Pd) for specific notes across the systems.

Pe	Id	Pd
		11
5		11
1		15
1		13
		13
		11
5		11
1		15
		11
3		11
3		11
		11

¹⁴⁷“**Avamulavi mufana lweyi** - Avamulavi mufana lweyi keei, / Avamulavi mufana lweyu, / Hiku pfumala xiduku ke, / Hiku pfumala male, / Avamulavi mufana lweyi keei, / Avamulavi mufana lweyu, / Gizu nga minanga wulawula mayo hiihihehehe, / Axikoko xikole axikoko hee hee / Avamulavi mufana lweyi keei, / Avamulavi mufana lweyu.” (SILAMBO, 2012b, grifo nosso).

(cont.) Figura 9 - Peça *Avamulavi Mufana lweyi*

24

F B \flat F C7 F

A-xi-ko - ko xi - ko - le A-xi-ko - ko be-e he-e Avamu -

29

B \flat F C7 F F

la - vi mufana lwe-yi kee Avamu - la - vi Mufana lweyi Avamu lweyi

Detailed description: The image shows a musical score for a piece titled 'Avamulavi Mufana lweyi'. It consists of two systems of music. The first system starts at measure 24 and ends at measure 28. The second system starts at measure 29 and ends at measure 32. Each system has a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment line (bass clef). The key signature has one flat (B-flat). The first system has chords F, B-flat, F, C7, and F. The lyrics are 'A-xi-ko - ko xi - ko - le A-xi-ko - ko be-e he-e Avamu -'. The second system has chords B-flat, F, C7, F, and F. The lyrics are 'la - vi mufana lwe-yi kee Avamu - la - vi Mufana lweyi Avamu lweyi'. The piano accompaniment consists of eighth-note chords in the right hand and eighth-note chords in the left hand.

Fonte: Silambo (2012c).

• LICÃO 3

Esta lição estudará as variações da Peça *Chemutengure* na *Mbira* e a sua linha melódica vocal.

3.1 Variações e improvisos de *Chemutengure* no registro grave

Para desenvolver as variações e improvisos para a canção aprendida na lição anterior, será estudada a obra denominada *Chemutengure* (Roda da Carroça) escrita em *Shona* (falada em ZANU e no centro de MOZ), bastante conhecida entre os executantes da *Mbira*. Nestas variações serão usadas apenas as tablaturas.

Depois de ter aprendido, com sucesso, o modelo rítmico básico e repetido o ciclo, de forma contínua, sem a necessidade da tablatura, vai a primeira variação, a segunda e assim sucessivamente; em seguida, volta-se ao modelo rítmico básico e toca-se com todas as variações já aprendidas, repetindo cada uma, várias vezes, e passando para a seguinte sem interrupção (BERLINER, 1978, p. 284, tradução nossa)¹⁴⁸.

Figura 10 - Variações e improvisos no registro grave - *Chemutengure*

Pe	Id	Pd
5		11
1		15
1		13
1		13
5		11
1		15
3		11
1		15

Pe	Id	Pd
5		11
		11
1		15
1		13
		13
1		13
		13
5		11
1		11
		15
3		11
		11
3		11

Pe	Id	Pd
5		9
		11
1		15
1		13
		13
1		13
		13
5		9
1		11
		15
3		11
		11
3		11

Fonte: Berliner (1978, 288-289).

¹⁴⁸“After the first basic pattern has been mastered and can be repeated in continuous cycle without pausing and without referring to the tablature, go on to the first variation. After each new variation has been learned, add it to the others; that is, return to the basic pattern and play through all the variations that has been learned, repeating each one several times but then going on to next without pausing” (BERLINER, 1978, p. 284).

3.2 Linha vocal de Chemutengure

Uma vez aprendido o padrão básico e duas variações de *Chemutengure* na *Mbira*, é interessante aprender a linha melódica vocal que complementa esta canção. A canção *Chemutengure* faz parte do folclore da etnia *vashona*, e é considerado um dos temas clássicos de *Mbira*. Esta Peça foi escrita em *shona*, na língua bantu comumente falada em ZANU e em uma parte da região central da MOZ. A versão da letra mais usada é:

Chemutengure Chemutengure
Xava chemutengure viri rengoro, hoye hoye
Hoye hoye hoye hoye

Fonte: CHEMUTENGURE ([19--?a], tradução nossa)¹⁴⁹.
 Nota: Folclore antigo da Música de *Mbira*. Autoria desconhecida.

As 3 frases apresentadas na letra são repetidas, várias vezes, de acordo com a frase emitida pelo solista ou líder.

Figura 11 - Linha vocal de *Chemutengure*

The figure shows three staves of musical notation in 3/4 time, with a key signature of one flat (Bb). The lyrics are written below the notes.

Staff 1: Che - mu ten - gu - re che - mu - ten - gu - re

Staff 2: Xa - va chemu - ten-gu-re vi ri-re go-ro ho - ye ho - ye

Staff 3: Ho - ye ho - ye ho - ye ho - ye

Fonte: Silambo (2018g).

¹⁴⁹Como dizia Siteo (2012 apud SILAMBO, 2018a) na aula de Etnomusicologia: a palavra *Chemutengure* é um nome de alguém que no tempo colonial conduzia a pé a carroça que transportava o branco. A expressão *Viri rengoro* é o mesmo que roda da carroça. Portanto, *Chemutengure viri rengoro* significa *Chemutengure* roda da carroça. Trata-se de uma canção que critica os maus tratos aos cidadãos negros e donos da terra colonizada, “[...] no sentido de que os colonizadores não deviam considerar seres humanos negros como se fosse uma roda da carroça” (SILAMBO, 2018a, p. 3)

• LICÇÃO 4

Esta lição tratará das notas agudas (lamelas agudas) do Id e Pe. Em seguida, será estudada outras variações de *Chemutengure*.

4.1 Representação das teclas agudas do Id

Figura 12 - Teclas agudas do Id (1)

Pe	Id	Pd
	10	
	12	
	10	
	12	
	10	
	12	
	10	
	12	
	10	

Fonte: O autor (2018).

Figura 13 - Teclas agudas do Id (2)

Pe	Id	Pd
	12	
	14	
	12	
	14	
	12	
	14	
	12	
	14	
	12	

Fonte: O autor (2018).

Figura 14 - Teclas agudas do Id (3)

Pe	Id	Pd
	14	
	8	
	14	
	8	
	14	
	8	
	14	
	8	
	14	

Fonte: O autor (2018).

4.2 Representação das teclas agudas do Pe

Figura 15 - Teclas agudas do Pe (1)

Pe	Id	Pd
6		
4		
6		
4		
6		
4		
6		
4		
6		

Fonte: O autor (2018).

Figura 16 - Teclas agudas do Pe (2)

Pe	Id	Pd
4		
2		
4		
2		
4		
2		
4		
2		
4		
6		
4		

Fonte: O autor (2018).

É importante que se execute, fluentemente, todas as notas já aprendidas no registro grave e agudo. Diante disso, será retomada a canção *Chemutengure*¹⁵⁰ para criar outras variações ou improvisos usando o registro agudo (FIGURA 17).

¹⁵⁰Para maiores detalhes sobre esta canção, consultar: Silambo (2018c).

Figura 17 - Variações e improvisos no registro agudo - *Chemutengure*

Pe	Id	Pd
	10	
6		
	10	
1		
	14	
1	12	
	12	
5		
1		
	10	
6		
	10	
1		
	14	
3	10	
	10	
5		
1		

Pe	Id	Pd
	8	
6		
	8	
1		
	14	
1	12	
	12	
5		
1		
	8	
6		
	8	
1		
	14	
3	10	
	10	
5		
1		

Pe	Id	Pd
	8	
6		
	8	
1		
	14	
1	12	
4	12	
4	12	
4	12	
	10	
6		
	10	
1		
	15	
3		11
		11
5		
1		

Pe	Id	Pd
5		9
	10	
		11
7		
	12	
		13
5		
	12	
		13
1		
5		9
	10	
		11
7		
	10	
		11
3		
	10	
		11
1		

Fonte: Berliner (1978, p. 288-289).

• **LIÇÃO 5**

Esta lição se dedicará as escalas pentatônicas presentes na *Mbira Nyunganyunga*. Em seguida, será estudada a Peça *A toza dzanga*

5.1 Gráficos das escalas pentatônicas na Mbira Nyunganyunga

• **Pentatônica de Dó maior**

Figura 18 - Escala pentatônica de Dó maior

Pe	Id	Pd
		11
		13
		15
3		
1		
6	/10	
1		
3		
		15
		13
		11

Fonte: O autor (2018).

Concernente à leitura da tablatura, é preciso esclarecer que, geralmente, quando os números aparecem, na mesma fileira, significa que as notas devem soar, simultaneamente. Neste caso, em que o número aparece com uma barra oblíqua, trata-se de indicação de outra possibilidade de executar uma tecla diferente com frequência sonora semelhante (11ª fileira da tablatura da Figura 18).

- **Pentatônica de Fá maior**

Figura 19 - Escala pentatônica de Fá maior

The musical notation shows the F major pentatonic scale in treble clef, 4/4 time. The notes are F (5), A (3), C (1), D (6/10), and E (4/12). The scale is written as a sequence of notes: F, A, C, D, E, D, C, A, F. Fingerings are indicated above the notes: 5, 3, 1, 6/10, 4/12, 8, 4/12, 6/10, 1, 3, 5. Below the notes is a guitar tablature with fret numbers: pe, pe, pe, pe/pe, pe/d, id, pe/d, pe/pe, pe, pe, pe.

Pe	Id	Pd
5		
3		
1		
6	/10	
4	/12	
	8	
4	/12	
6	/10	
1		
3		
		5

Fonte: O autor (2018).

- **Pentatônica de Ré menor**

Figura 20 - Escala pentatônica de Ré menor

The musical notation shows the D minor pentatonic scale in treble clef, 4/4 time. The notes are D (13), F (5), A (3), B (1), and C (6/10). The scale is written as a sequence of notes: D, F, A, B, C, B, A, F, D. Fingerings are indicated above the notes: 13, 5, 3, 1, 6/10, 4/12, 6/10, 1, 3, 5, 13. Below the notes is a guitar tablature with fret numbers: pd, pe, pe, pe, pe/d, pe/d, pe/d, pe, pe, pe, pd.

Pe	Id	Pd
		13
5		
3		
1		
6	/10	
4	/12	
6	/10	
1		
3		
5		
		13

Fonte: O autor (2018).

5.2 A obra A Toza Dzanga

Nesta, vamos explorar as notas graves da *Mbira Nyunganyunga* junto a uma escala pentatônica de Dó (C) maior ouvida na voz e na *Mbira* através da composição denominada *A Toza Dzanga*.

Figura 21 - Obra *A Toza Dzanga*

A Toza Dzanga

letra em língua Xangana: Micas Silambo música: Oswin Lohss

$\text{♩} = 75$

11(Pd) 3(Pe) 1(Pe) 15(Pd) 13(pd)

Voz/Mbira

Ni - kom - be-la a-xi - kwebu xi-di-sa hitwavo la-va la-va-ka ku-

Violão

5

da Loku kuga-li ku kombela gopfu Nikom - bela xikwebu xiku-vuyi - sa

10

Kambe kufikala-ni mi-na ni-konge-la niganalha - mulu A

15

7(Pe)

dla-la yo-ku-la a-mati kwe-ni Kambe a to-za dza mi-na

(cont.) Figura 21 - Obra *A Toza Dzanga*

20

1.(rep. mais vezes) | 2. (pra terminar)

hi wena a dzi pun - beki Nikom —

26

30

ritardando

Fonte: Lohss (2017a).

Minha sede

Eu peço a Deus alimentar quem desejar comer
 Se não for pedir muito, peço ainda, que ele te traga
 Mas até agora tenho rezado em vão
 A fome no mundo tem aumentado
 e a minha sede de ti não diminui

Fonte: Lohss (2017b, tradução nossa, grifo nosso)¹⁵¹

¹⁵¹“A Toza Dzanga - Nikombla aximkwebu xidisa hitwavo lava lavaka kada / Loku kugali ku kombela gopfi / ikombela axikwebu xikuviyisa / Kambe fufika lani mina nikongela niganalhamulu / Adlala yokula amatikweni / Kambe atoza dza mina hi wena a dzipumbeki” (LOHSS, 2017b, grifo nosso).

6.2 Obra Axinghondzomu

Execute a Obra representada na Figura 23 para explorar a escala hexatônica. Trata-se de uma música pensada para duas vozes, *Mbira* e baixo elétrico.

Figura 23 - Obra *Axinghondzomu*

Axinghondzomu

Silambo, Micas Orlando, 2012

$\text{♩} = 80$

Ostinato de baixo elétrico

Ostinato da Mbira

13 5 11 1 1 3 5 11 1 13 5 11 1 11 3 5 11

U - ta - swi - twa

U - ta - swi - twa Gho gho gho gho gho gho gho

gho gho gho gho gho gho gho gho vi - ya

Wa - xi - ti - va axin - gho - dzo - mu - keei

A - xinghon - dzo - mu keei Wa - xi - ti - va axingho - dzo - mu - keei

A - xinghon - dzo - mu keei Ma - va - bwi

(cont.) Figura 23 - Obra *Axinghonzomu*

19 I - xin-ghon - dzo - mu keei Pswu - ka-ni keei xa - te - ka Pswu-

21 ka-ni keei xa - te - ka Ti - ma - ni xa - te - ka /

23 Ti - ma - ni xa - te - ka I - xin-ghon - dzo - mu keei

25 I - xin-ghon - dzo - mu he - he

Fonte: Silambo (2018d).

Coisas perigosas

Vocês ouvirão o que é perigoso
 São doenças, são perigosas
 São diversidades alcoólicas, são perigosas
 Branco, elas levam
 Negro, elas levam
 São perigosas, são perigosas

Fonte: Silambo (2012d, tradução nossa)¹⁵².

6.3 Variações e improvisos para da Música Axinghonzomu

A Música que acabou de aprender pode ser desenvolvida e variada através das tablaturas do folclore da *Mbira* denominado *Rova Ngoma Mtawasa* (toca no Bataque) escrita em *shona*.

¹⁵²“**Axinghonzomu** - Uta switwa, uta switwa / Gho gho gho gho gho gho gho / gho gho gho gho gho gho vhiya / Wasitwa axinghonzomu keei / Axinghonzomu keei / Wasitwa axinghonzomu keei / Axinghonzomu keei / Mavambwi ixinghonzomu keei / Idhonga ixinghonzomu keei / Pswukani kee xateka, pswukani kee xateka / Timani xateka, timani xateka / Ixinghonzomu keei, ixinghonzomu keei (SILAMBO, 2012d, grifo nosso).

Figura 24 - Modelo básico e variações de peça *Rova Ngoma Mtawasa*

Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd
1			1			1			1		15	1		15	1	14	15
										12							
		13			13			13	4			4				12	13
1			1			1						4	12		1		
								11			10	4	10				
5			5			5			6			6	10		5		
		11			9							6				10	11
													10				
1			1			1			1		15	1			1	14	15
		11			11			11			11			11		10	11
3			3			3			3			3			3		
		11			11												
								11									
5			5			5			5			5			5		
		11			9						9			9		10	11

Fonte: Berliner (1978, p. 294).

• LIÇÃO 7

Esta lição apresentará uma das canções bastante conhecida entre os executantes e amadores da Música da *Mbira*. Trata-se de uma canção denominada *Nhemamusasa (Shona)* que explora contracantos entre a *Mbira* e a voz. Nesta canção, serão feitas as substituições possíveis para explorar o instrumento e enriquecer, cada vez mais, a sonoridade.

7.1 Nhemamusasa - Progressões harmônicas, rítmicas, melódicas e variações

Será abordada uma das canções bastante conhecida entre os executantes e amadores da música da *Mbira*. Trata de uma canção denominada *Nhemamusasa (Shona)* que explora contracantos entre a *Mbira* e a voz. Nesta canção, será feito as substituições possíveis para explorar o instrumento e enriquecer, cada vez mais, a sonoridade.

Figura 25 - Modelo básico e variações da Peça *Nhemamusasa*

Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd
3		11	3		11	3		11	3		11	3		11	3		11
			3		11									3		10	
3		15	3		15	3		15	3		15	3		15	3		15
			3		15									3		14	
1		15	1		15	1		15	1		15	1		15	1		15
			1		15									1		14	
3		11	3		11	3		11	3		11	3		11	3		11
			3		11									3		10	
5		9	5		9	5		9	5		9	5		9	5		9
			5		9									5		8	
1		15	1		15	1		15	1		15	1		15	1		15
			1		15									1		14	
3		13	3		13	3		13	3		13	3		13	3		13
			3		13									3		12	
5		9	5		9	5		9	5		9	5		9	5		9
			5		9									5		8	
1		15	1		15	1		15	1		15	1		15	1		15
			1		15									1		14	
3		11	3		11	3		11	3		11	3		11	3		11
			3		11									3		12	
3		15	3		15	3		15	3		15	3		15	3		15
			3		15									3		14	
3		13	3		13	3		13	3		13	3		13	3		13
			3		13									3		12	

Fonte: O autor (2018).

• LICÇÃO 8

Esta lição estudará a melodia vocal que acompanha a Obra *Nhemamusasa*.

8.1 Melodia vocal de *Nhemamusasa*

O texto da Canção *Nhemamusasa* foi escrito em *Shona*, uma das línguas bantu comumente falada em ZANU e em uma parte da região central de MOZ. Inicialmente, sugere-se que leia, fluentemente, o texto a seguir:

Nhemamusasa
Pereka pereka iwe
Aya ho iye iyere ndende
Hanzvadzi yamai vaka zvaisingarooroore

Fonte: O autor (2018, tradução nossa, grifos nossos)^{153/154}

Figura 26 – Melodia vocal de *Nhemamusasa*

♩ = 150 C Em Am C F Am Dm

Nhe - mamu - sa - sa nhe - mamu - sa - sa

8 F Am C Em G7 Fine C

nhe - mamu - sa - sa nhe - mamu - sa - sa

14 Em Am C F Am Dm

Pe - re - ka pe - re - ka pe - re - ka pe - re - ka

¹⁵³A expressão *Nhemamusasa* é constituída por duas palavras (*Nhema-musasa*) onde *Musasa* - significa abrigo ou refúgio e *Nhema* - uma pessoa que o constrói, por isso, *Nhemamusasa* significa um indivíduo que constrói o seu abrigo. A palavra *pereka* significa, simplesmente, carregar alguma coisa, no sentido de apelar uma mulher (*Nhema*) fazer alguma coisa. Trata-se de uma crítica social referente a uma senhora que não trabalhava na sua **machamba**. A expressão *Aya ho iye iyere ndende*, *Hanzvadzi yamai vaka zvaisingarooroore* não apresenta um significado literário das palavras ou sílabas (*yodellings*).

¹⁵⁴Machamba é um termo oriundo de MOZ que significa terreno de cultivo agrícola para produção familiar (MONTEIRO, 2010).

(cont.) Figura 26 - Melodia vocal de *Nhemamusasa*

The image shows a musical score for the vocal melody of the song 'Nhemamusasa'. It consists of three staves of music, each with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat major). The lyrics are written below the notes, and chords are indicated above the staff.

Staff 1 (Measures 20-26): Chords: F, Am, C, Em, G7, C, C. Lyrics: pe - re - ka, pe - re - ka, pe - re - ka, pe - re - ka, iwe.

Staff 2 (Measures 27-32): Chords: C, Em, Am, C, F, Am. Lyrics: Ai - ya, ho iye, iye - re, nde - nde.

Staff 3 (Measures 33-38): Chords: Dm, F, Am, C, Em, G. Lyrics: Han - zva - dzi, ya ma - i, va - ko, zvai - si - nga - roo - re. The piece ends with 'D.C. al Fine'.

Fonte: Silambo (2018e).

Nota: transcrição do autor. Folclore tradicional muito antigo da Música de *Mbira*. Compositor desconhecido.

Para uma aprendizagem mais efetiva desta Canção sugere-se a leitura de: Um guia didático para a aprendizagem do instrumento musical *Mbira Nyunganyunga*: exemplo a partir da Canção *Nhemamusasa* (SILAMBO, 2018f).

- **LICÇÃO 9**

Esta lição aborda o acompanhamento da *Mbira* e a parte vocal.

9.1 Nhemamusasa – progressões e melodia vocal

Depois de executar a melodia vocal de *Nhemamusasa* experimente cantá-la com as diferentes variações para enriquecer, cada vez mais, a sua sonoridade tímbrica¹⁵⁵.

¹⁵⁵Sugere-se a leitura de: Um guia didático para a aprendizagem do instrumento musical *Mbira Nyunganyunga*: exemplo a partir da Canção *Nhemamusasa* (SILAMBO, 2018f).

10.3 Obra *Phokotela*

Depois de efetuar as permutações anteriores sem interrupção, é interessante que se execute a Canção *Phokotela* (FIGURA 28) que agrega além da permutação, a polirritmia entre a *Mbira* e a voz. É uma Canção escrita em xangana em 2012.

Figura 28 - Obra *Phokotela*

The musical score for "Phokotela" is presented in three systems. The first system, labeled "Intro" with a tempo of $\text{♩} = 70$, shows two vocal staves (Voz 1 and Voz) and an Mbira staff. The Mbira part features a continuous pattern of triplets. The second system, starting at measure 4, shows the vocal parts with lyrics: "Gei" and "gei" in the first staff, and "Gei", "gei", "gei", "gei" in the second staff. The Mbira part continues with triplets. The third system, starting at measure 7, is marked with a box containing the letter "A". It shows the vocal parts with lyrics: "gei", "gei", "kiki - ri - go" in the first staff, and "gei", "gei", "gei", "gei", "Kiki - ri - go" in the second staff. The Mbira part continues with triplets.

(cont.) Figura 28 - Obra *Phokotela*

10

Fonte: O autor (2018).

13

16

18

B **Question solo E,D,C**

Hin - ga phoko - te-la-ne Phoko - ko-te-laa xi-dlo-ko sey xa mu-
A - yo ba-lha a nhuku Pho - ko - te - la a xi-dlo-ko sey xa mu-

(cont.) Figura 28 - Obra *Phokotela*

Question solo E,D, C

fa-na leyi Hin - ga pho - ko - te - la - ne Phoko - ko - te - laa xi - dlo - ko sey xa mu-
A - yo ba-lha a nhu-ku

fa-na leyi Pho - ko - te - la a xi - dlo - ko sey xa mu-

fa-na leyi **Improvisation's progression** Ki - ki - ri
fa-na leyi ki - ki - ri

Fonte: Silambo (2018h).

Sino de sucesso

Gei (sino de linha férrea)
Kikiringo (canto do galo)
Quando o sino toca, toca, toca!
É momento de aplaudir para aqueles que se sucedem.
Aplaudam aqueles que se sucedem bem, pois o troféu lhes pertence.
É postura de crescimento
É sinal de muito suor

Fonte: Silambo (2012e, tradução nossa, grifo nosso)¹⁵⁶.

¹⁵⁶“Gei gei gei gei Gei gei gei gei / Kikiringo hei Kikiringo hei / Loku hiku ge gei gei, Loku hiku gei gei gei / I simbi ya xiyimu xakukuloo, I simbi ya xiyimu xakukuloo / Hinga phokotelanei / Phokotela a xidloko sey xa mufana lweyi / Ayobalha nyuku / Phokotela a xidloko sey xa mufana lweyi” (SILAMBO, 2012e).

• LIÇÃO 11

Esta lição foi planejada para demonstrar as diversas possibilidades de progressões harmônicas que se pode encontrar na *Mbira Nyunganyunga*.

11.1 Progressões harmônicas comuns na Mbira Nyunganyunga

Como já foi repassado, este instrumento está afinado em Fá maior, mas você pode executar progressões em Dó, Sol e Ré maiores. As progressões que se seguem estão pensadas na estrutura I-IV-I-V (tônica – subdominante – tônica - dominante).

Figura 29 - Progressões harmônicas comuns

A	B	C	D
Em Fá (F) maior	Em Dó (C) maior	Em Sol (G) maior	Em Ré (D) maior
Pe Id Pd	Pe Id Pd	Pe Id Pd	Pe Id Pd
5/Fá 11/Dó	3/Sol 11/Dó	3/Sol 13/Ré	1/Lá 13/Ré
5 11	3 11	3 13	1 13
5 11	3 11	3 13	1 13
5 11	3 11	3 13	1 13
5Fá 13Ré	5/Fá 11/Dó	3/Sol 15/Mí	3/Sol 13/Ré
5 13	5 11	3 15	3 13
5 13	5 11	3 15	3 13
5 13	5 11	3 15	3 13
5/Fá 11/Dó	3/Sol 11/Dó	3/Sol 13/Ré	1/Lá 13/Ré
5 11	3 11	3 13	1 13
5 11	3 11	3 13	1 13
5 11	3 11	3 13	1 13
3/Sol 11/Dó	3/Sol 13/Ré	1/Lá 13/Ré	1/Lá 15/Mí
3 11	3 13	1 13	1 15
3 11	3 13	1 13	1 15
3 11	3 13	1 13	1 15

Fonte: O autor (2018).

11.2 Ramificação das progressões harmônicas

Depois de executar as progressões sugeridas com sucesso, você pode criar suas progressões. A seguir, algumas sugestões progressivas a percorrer: tônica-dominante-tônica; tônica-dominante; tônica-dominante-subdominante-tônica; tônica-subdominante-dominante-tônica; tônica-dominante-subdominante-dominante-tônica comuns na Música Popular

Moçambicana e Zimbabuana. Procure diversificar a acentuação rítmica e os tempos das subdivisões.

Veja outras sugestões para explorar o dedilhado, notação e as progressões harmônicas da *Mbira* em Mafika (2011b).

• LICÃO 12

Esta lição irá trabalhar alguns detalhes que auxiliam na composição da Música de *Mbira*.

12.1 Composição de melodia

Esta lição irá exercitar o processo de compor. Assim, propõe-se que você tente criar uma pequena melodia acompanhada com algumas progressões ou, simplesmente, uma melodia tocável na *Mbira*.

12.1.1 Algumas sugestões para a composição da melodia:

- No processo de criação, é importante estar atento para os seguintes aspectos: repetição, contraste, silêncio e variação rítmica (todavia, lembre-se de algumas características da música africana);

- Use como matéria-prima, inicialmente, uma escala maior quer seja, pentatônica, hexatônica ou diatônica impregnada nas progressões estudadas;

- Toque as notas da escala escolhida em ritmos e sequências variadas, procurando usar graus conjuntos (notas vizinhas) e notas não muito afastadas;

- Utilize um compasso ou ritmo ao seu gosto preenchido através das Figuras que vocês já conhecem (semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheia, semicolcheias até com o ponto de aumentação); e

- Sugere-se que pense e escreva frases musicais do mesmo tamanho (melodia mais ou menos de 8 compassos).

- **LIÇÕES 13, 14 e 15**

Exercitação das composições dos estudantes.

• LIÇÕES 16 e 17

Estas duas lições continuarão apresentando e ensinando mais lições clássicas da Música de *Mbira*.

OUTRAS COMPOSIÇÕES CLÁSSICAS DA MBIRA EM SHONA

Figura 30 - Modelo básico e variações da Peça *Bunga Utete* (*thin smoke* - Fumo de cigarro).

Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	
		13		12				13		12	13			13			13	
1			1			1			1			1	12		1			13
		13		12				13		12	13			13			13	
3			3			3			3			3	12		3			12
		13		12				13		12	13			13			13	
5			5			5			5			5	12		5			5
		13		12				13		12	13			13			13	
1			1			1			1			1	12		1			12
		11		10				11		10	11			11			9	
5			5			5			5			5	10		5			10
		11		10				11		10	11			11			11	
7			7			7			7	14	15			15			15	
		11		10				11		10	11			11			11	
3			3			3			3			3	10		3			10
		11		10				11		10	11			11			9	
5			5			5			5			5	10		5			10
		11		10				11		10	11			11			11	
7			7			7			7	14	15			15			15	

Fonte: Berliner (1978, p. 293).

A seguir, escute a Canção interpretada Tracey (2010). através de Berliner (2010).

- **LIÇÕES 18 e 19**

Estas duas lições continuarão a ensinar mais lições clássicas da Música de *Mbira*.

OUTRAS COMPOSIÇÕES CLÁSSICAS DA MBIRA EM SHONA

Figura 31 - Modelo básico e variações da Peça *Bustu M'tandari* (Andar muito)

Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd	Pe	Id	Pd
1			1			1			1			1			1		
5		11	5	10		5		11	5	10	11	5		9	5		9
1			1											11			11
7		15	7	14		1		15	1	14	15	7			7		15
1			1									1			1		
		13		12				13		12	13			13			13
				12						12	13			13			13
5			5			5			5			5			5		
		13		12				13		12	13			13			13
1			1			1			1			1			1		
5		11	5	10		5		11	5	10	11	5		9	5		9
1			1											11			11
7		15	7	14		1		15	1	14	15	7			7		15
1			1									1			1		
		11		10				11		10	11			11			11
				10						10	11			11			11
3			3			3			3			3			3		
		15		14				15		14	15			15			15

Fonte: Berliner (1978, p. 286-287)

A seguir, observe outras sugestões de práticas de obras pensadas para Flauta, *Mbira*, Violão e Baixo elétrico: **As aventuras do Ngunga** - Silambo (2010); Silambo (2017) e **Como ela soa no samba** – Silambo (2017d)

- **LICÇÃO 20**

Esta lição discute algumas obras já publicadas sobre a *Mbira*.

20.1 Algumas literaturas já publicadas sobre a Mbira

Para a compreensão deste instrumento propõe-se o entendimento de outros fenômenos socioculturais que podem ser explorados através das obras já publicadas sobre a *Mbira*. Portanto, a pesquisa do Estado de Arte sobre a *Mbira* para a construção deste material didático permitiu a ordenação dos trabalhos acadêmicos do mais antigo para a recente:

O artigo **Patterns of Nsenga Kalimba** de Blacking (1961) apresenta um estudo cooperativo da Música dos *Vansenga* do nordeste da Rodésia e compara a Música de Kalimba daquela região com outras partes de África; analisa os papéis das estruturas melódicas e do movimento, a estrutura da afinação e representa a Música da kalimba através de números. Além disso, apresentam 19 transcrições de peças de Kalimba e avança nas diferenças entre a Kalimba e a Ndimba (ambos lamelofones).

O **Catálogo dos Instrumentos Musicais de Moçambique** de Duarte (1980) apresenta a classificação, a construção, a técnica de execução, a ocorrência e o enquadramento contextual de 30 instrumentos musicais de MOZ, incluindo a *Mbira*.

A Obra **Instrumentos musicais de Moçambique** de Dias (1986) debateu os métodos de aprendizagem, simbolismo, fatos filosóficos, a maneira de ser dos respectivos povos bem como os instrumentos em classes.

O livro **The soul of mbira: Music and Traditions of the Shona People of Zimbabwe** de Berliner (1978) já analisava todos os pormenores apresentados por Duarte (1980) e Dias (1986) acima, aprofundando a relação executante-instrumento além de fazer a análise dos vários repertórios clássicos da *Mbira*. No livro de Berliner (1978), estão apresentadas, na tablatura, 5 variações de obras clássicas para iniciação da *Mbira*, nomeadamente, *Bustu M'Tandari* (Andar muito), *Chemutengure* (Roda da carroça), *Sadza Madya Here* (Já comeram xima), *Rova Ngoma Mtawasa* (Toca no batuque) e *Bunga Utete* (*Fumo de cigarro*).

O livro **The Nyunganyunga Mbira**, de Maraire (1991), discutiu questões sociais e espirituais da *Mbira*, os tipos da *Mbira*, as teclas, as notas, o dedilhado, a afinação e faz uma introdução da textura da Música dos povos *Vashona*, através de alguns exercícios

representados na tablatura para aprendizagem da execução e audição da *Mbira*. Maraire (1991) também apresenta os padrões rítmicos e melódicos que facilitam a aprendizagem da Canção *Chemutengure*.

A obra **Lamelofones do Museu Nacional de Etnologia** de Kubik (2002) apresenta conhecimentos sobre os instrumentos musicais da classe dos idiofones dedilhados, difundidos na África subsaariana, suas diversidades em formas e tecnologias.

A monografia **Análise organológica da Mbira Nyunganyunga em Moçambique: caso de projeto Mukhambira**, de Silambo (2012a) abordou sobre história de evolução da *Mbira*, a construção, afinação, classificação, nomenclatura e técnicas de execução.

O artigo **A prática de ensino da Mbira na música Moçambicana: aspectos didáticos e metodológicos**, de Silambo (2017a) levantou trabalhos da área da Música, nas subáreas de Educação Musical e Etnomusicologia, relacionados com os instrumentos musicais, com foco na *Mbira* que permitiram uma contextualização da *Mbira*, sua análise organológica bem como a apresentação de métodos existentes para seu o ensino.

O artigo **Reflexão sobre material composicional da música para Mbira Nyunganyunga: caso de chemutengure**, de Silambo (2018c) aborda os principais materiais composicionais para a Música da *Mbira Nyunganyunga*, tendo como base a estrutura da Canção *Chemutengure*. A partir deste estudo, o autor desta dissertação apresenta algumas características da música africana, cujos materiais composicionais inerentes à produção da Música para *Mbira*, são buscados no cotidiano cultural no qual este instrumento está inserido.

O artigo: **Um guia didático para a aprendizagem do instrumento musical Mbira Nyunganyunga: exemplo a partir da canção Nhemamusasa**, de Silambo (2018f) propõe um guia didático para o ensino e aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*, tendo como base as suas práticas. Para o efeito, Silambo (2018f) usa uma das obras-primas deste instrumento, a *Nhemamusasa*. A partir deste estudo são apresentadas práticas musicais que podem ser ressignificadas pela escola para minimizar os choques culturais que verificados nas academias, ampliando uma visão crítica e reflexiva do processo de ensino e aprendizagem musical como um todo e permeando à pluralidade cultural.

Em suma, estes trabalhos debatem, maioritariamente, a distribuição geográfica e temporal, a nomenclatura, a organologia, a construção, as técnicas de execução, os usos, as funções, os processos e os saberes de ensino e aprendizagem para uma melhor compreensão quanto ao contexto da Música da *Mbira*.

- **LIÇÕES 21, 22, 23 e 24**

A partir destas lições, serão praticadas todas as obras estudadas nesta Oficina visando a sua efetivação em uma performance pública.

PRÁTICA

Fim da Oficina

Obrigado a todos participantes!

APÊNDICE B - PLANO DE ATIVIDADES E ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

MICAS ORLANDO SILAMBO

**OFICINA: INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA *MBIRA NYUNGANYUNGA*
(PLANO DE ATIVIDADES E ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS)**

PROF. DR. ZILMAR RODRIGUES DE SOUZA
(ORIENTADOR)

**NATAL – RN
2018**

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO À OFICINA DE MBIRA NYUNGANYUNGA.....	212
2	CRITÉRIOS UTILIZADOS PARA INSCRIÇÃO NA OFICINA.....	213
3	PERFIL DO OFICINANDO EGRESSO.....	214
4	METODOLOGIA / DINÂMICA DE TRABALHO.....	215
5	ATIVIDADES AVALIATIVAS.....	216
6	REPERTÓRIO E CONTEÚDOS.....	217
7	RECURSOS DIDÁTICOS.....	218
8	ATIVIDADES PROGRAMADAS.....	219
8.1	Lição 1.....	219
8.2	Lição 2.....	221
8.3	Lição 3.....	222
8.4	Lição 4.....	223
8.5	Lição 5.....	225
8.6	Lição 6.....	226
8.7	Lição 7.....	227
8.8	Lição 8.....	229
8.9	Lição 9.....	230
8.10	Lição 10.....	231
8.11	Lição 11.....	233
8.12	Lição 12.....	234
8.13	Lições 13, 14 e 15.....	235
8.14	Lições 16, 17, 18 e 19.....	237
8.15	Lição 20.....	238
8.16	Lições 21, 22, 23 e 24.....	239
	REFERÊNCIAS.....	241

1 INTRODUÇÃO À OFICINA DE MBIRA NYUNGANYUNGA

A presente Oficina propõe um desenvolvimento básico da Música da *Mbira Nyunganyunga* a partir de concepções e saberes nativos na modalidade presencial. Esta oficina tem como objetivo implementar, observar e avaliar a aplicabilidade do material didático para a aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*. Os conteúdos da oficina estão estruturados de forma a viabilizar o uso e a ressignificação intertextual das canções clássicas deste instrumento musical.

Neste sentido, são levados em conta, enquanto objetivos específicos:

- elaborar exercícios e arranjos musicais didáticos que objetivam a prática da *Mbira Nyunganyunga* através um repertório/conteúdo musical progressivo e diversificado tecnicamente;
- indicar orientações técnicas sobre o manuseio do instrumento, visando o aprimoramento da posição de sentar ou parar, colocação das mãos e a definição do dedilhado bem como o desenvolvimento da leitura e audição rítmica, melódica e harmônica;
- estimular apresentações musicais privadas e públicas a partir de atividades desenvolvidas por meio de uma aprendizagem direta e indireta desenvolvida pelos participantes;
- apresentar orientações elementares da linguagem musical;
- refletir sobre os aspectos fundamentais para a compreensão da Música de *Mbira* enquanto expressão cultural;
- identificar elementos socioculturais envolvidos com a *Mbira* através do seu percurso histórico e dos textos usados na sua Música; e
- discutir e analisar perspectivas que possam ajudar na ampliação do conhecimento para a formação musical e cultural através da Música de *Mbira*.

A carga horária prevista para o desenvolvimento das atividades é de 24h, distribuídas em 12 semanas entre 4 de maio e 21 de julho de 2018.

2 CRITÉRIOS UTILIZADOS PARA INSCRIÇÃO NA OFICINA

Os critérios utilizados para a inscrição na Oficina foram:

- ser aluno, regularmente, matriculado no Curso de Licenciatura em Música da EMUFRN;
- ter disponibilidade para aulas presenciais nos dias e horários correspondentes à Oficina;
- não possuir nenhum conhecimento/experiência preliminar na execução da *Mbira Nyunganyunga*;
- disponibilidade e predisposição para participar, ativamente, nas atividades propostas, entrevistas e apresentações que envolvem à Oficina; e
- nível de proficiência básico na leitura da partitura musical.

3 PERFIL DO OFICINANDO EGRESSO

Ao término da Oficina, com base na mediação pedagógica e estratégias trabalhadas, espera-se que o oficinando tenha construído as seguintes habilidades e competências:

- domínio básico da prática da *Mbira Nyunganyunga* através de estudos relacionados e aplicados a estilos e repertórios da sua prática pedagógica;
- apreensão sistemática prática da criação e improvisação musical através do repertório selecionado e trabalhado;
- ressignificação de processos, técnicas e materiais usados na composição, interpretação, criação e improvisação do repertório da Música de *Mbira*; e
- o uso e a caracterização detalhada dos elementos materiais (sons, gestos, texturas, texto) e as estratégias aplicadas nos processos nativos de aprendizagem na Música de *Mbira*.

Por se tratar de um público de estudantes de Música, espera-se, também, que a Oficina possa contribuir para a:

- ressignificação de práticas, saberes e materiais nativos na sua prática musical;
- percepção e discussão com base em dados empíricos sobre a Educação Musical (instrumentos musicais tradicionais) em um contexto e abrangência global; e
- ampliar a visão multicultural, transdisciplinar, multi-instrumental na atuação dos estudantes dentro e fora da sala de aula.

4 METODOLOGIA / DINÂMICA DE TRABALHO

A proposta de metodologia articula atividades teóricas e práticas. Desta forma, sugere-se uma diversificação dos métodos de ensino-aprendizagem e múltiplas maneiras de construção do conhecimento que não consistem, apenas, na realização de aulas expositivas, mas também nas discussões de textos (letras das composições e reconhecimento do seu meio sócio cultural) e de casos práticos (estratégias audiovisuais) que permita o oficinando vivenciar as práticas e saberes quanto à aprendizagem da *Mbira*.

As orientações pedagógicas, para cada lição, serão descritas, detalhadamente, ao longo deste texto, todavia, entre as dinâmicas apresentadas destacam-se: a execução de ritmos com palmas, estalos, pés, línguas, no tampo da carteira; aprendizagem direta e indireta envolvendo a audição, observação, imitação e repetição vocal e com a *Mbira*; a criação de variações na base do padrão básico; a divisão de grupos para a execução das seções de pergunta e resposta vocalmente com a *Mbira Nyunganyunga*; apresentações simples individuais e coletivas dentro e fora da sala de aula; audição crítica de músicas gravadas e/ou ao vivo executadas pelos oficinandos, oficineiro, ou outros executantes da *Mbira* acessíveis em *site da Internet*.

5 ATIVIDADES AVALIATIVAS

Concernente à avaliação, esta é usada como uma das estratégias para a compreensão da aplicabilidade dos processos da transmissão da Música de *Mbira*, ajustando as atividades de acordo com o seu funcionamento dentro da Oficina.

Os oficinandos também são convidados a descrever as suas impressões durante a realização da Oficina de forma a estabelecer considerações específicas e sugestões à respeito das atividades desenvolvidas na Oficina, relativamente, ao material didático.

Os instrumentos de avaliação utilizados envolvem a exposição oral e apresentação prática individual ou em grupo, compreendendo atividades que estimulam a aprendizagem direta e indireta bem como elementos visuais, gestuais e gráficos que facilitam a sua transmissão; debate e discussão em que os alunos expõem os seus pontos de vista à respeito do conteúdo dos textos trabalhados; audição crítica do repertório executado nos exercícios públicos dentro e fora da Oficina e comentários sobre a performance feitos por todos os participantes e convidados.

6 REPERTÓRIO E CONTEÚDOS

Os conteúdos, repertórios e exercícios desta Oficina são interdependentes em cada lição, isto é, os conteúdos e os exercícios específicos da cada lição são baseados ou retirados da obra preparada para cada determinada lição.

7 RECURSOS DIDÁTICOS

Como os meios auxiliares, são usados instrumentos musicais disponíveis com muita incidência para *Mbira*, congas, voz, violão, piano, entre outros. A definição dos instrumentos a serem utilizados depende da exigência da música e das dinâmicas que serão, momentaneamente, trabalhadas.

- **Outros materiais:** material didático impresso, *laptop*, Datashow e marcador fazem parte de outros meios utilizados. O material didático impresso foi destinado aos alunos para auxiliarem a sua prática dentro e fora da sala de aula; O *laptop* e o datashow foram usados, por um lado, para projetar a apresentação de cada aula e, por outro, para permitir que os alunos exercitem a apreciação musical, auditivamente e visualmente, através de material audiovisual.

Nos recursos didáticos destaca-se a elaboração de um *site* que viabiliza uma versão *online* do material impresso e do curso das atividades da Oficina, o que amplia as possibilidades do acesso através de recursos disponibilizados na *Internet* gratuitamente (vídeos do *YouTube*). O *site* é útil pelas suas possibilidades móveis e permite que os *oficinandos* tenham a Oficina onde quer que estejam desde que, possuam um recurso tecnológico que os possibilite o seu acesso. Neste *site* são apresentadas as experiências do pesquisador, os intervenientes da Pesquisa, as apostilas utilizadas, as atividades realizadas na Oficina, o cronograma, o material audiovisual, os objetivos da Pesquisa, conforme indicam as janelas da Foto 1.

Foto 1 – Página inicial do site da Oficina da Mbira Nyunganyunga



Fonte: Silambo (2018a)¹⁵⁷.

¹⁵⁷Documento *online* não aginado.

8 ATIVIDADES PROGRAMADAS

As atividades programadas para a Oficina da *Mbira Nyunganyunga* estão organizadas de acordo com as lições a seguir, na qual, em cada lição, são apresentados os conteúdos, os objetivos, os recursos didáticos básicos e as dinâmicas do Trabalho. Esta estrutura possui uma natureza de guia que deve ser acompanhada no final de cada lição por meio de um Diário de Pesquisa (DP). Importante salientar que esta proposta pode sofrer algumas modificações dependendo do meio onde a Oficina está sendo desenvolvida.

8.1 Lição 1

Esta lição tratará das origens da *Mbira*, fabricação, características acústicas e físicas, uso, função, sistema de registro e formas de execução. Importa referir que estes aspectos são recorrentes em quase todas as lições.

• CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS

- Introdução à Oficina da *Mbira Nyunganyunga*;
- Postura para segurar o instrumento (sentado ou de pé);
- Técnica de execução;
- Tamanhos e formatos das unhas;
- Tablaturas da *Mbira Nyunganyunga*;
- Numeração das teclas e suas regiões; e
- Características físicas, acústicas e afinação.

• OBJETIVOS

- Reconhecer a origem da *Mbira Nyunganyunga*;
- Segurar, corretamente, o instrumento;
- Identificar os dedos usados na execução da *Mbira*;
- Reconhecer o sistema de notação da Música de *Mbira* – tablaturas;
- Enumerar as lamelas da *Mbira* e identificar as suas regiões (tessitura);
- Reconhecer a estrutura (escala) da afinação da *Mbira*; e

- Descrever as características físicas, acústicas e afinação da Nyunganyunga.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- *Datashow*;
- *Laptop*;
- Marcador; e
- *Mbira*.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Contexto cultural):** elaboração de questões diagnósticas para identificar o conhecimento que os alunos possuem sobre este instrumento; sintetização do debate, ilustrando através do mapa a localização dos países onde se encontra este instrumento;

- **ATIVIDADE 2 (Observação, audição):** demonstração de alguns vídeos de instrumentistas executando a *Mbira*; questionamento sobre a posição mais cômoda que os alunos assistiram nos vídeos; ilustração da posição mais usada pelos instrumentistas; e orientação dos alunos para segurar, corretamente, a *Mbira*;

- **ATIVIDADE 3 (Formas de execução, observação):** através dos vídeos assistidos, o professor pergunta aos alunos, quais são os dedos que os instrumentistas usaram na execução, isto é, a *Mbira Nyunganyunga* foi executada pelos Polegares direito (Pd), os Polegares esquerdo (Pe) e o Indicador direito (Id) além de indicar as regiões no instrumento;

- **ATIVIDADE 4 (Sistema de registro, leitura):** apresentação das tablaturas da *Mbira* e explicação de como elas são interpretadas. Orientação dos alunos para executarem a 1ª fileira da tablatura para exemplificar;

- **ATIVIDADE 5 (Forma de execução):** encaminhamento dos alunos para enumerar as teclas com marcador; execução e identificação das lamelas do registro grave e do agudo; orientação dos alunos para separarem as regiões com o dedilhado correspondente e a condução dos alunos para executarem as teclas por regiões da esquerda para direita com o dedilhado correto e usando um ritmo sugerido pelo professor;

- **ATIVIDADE 6 (Características musicais):** orientação dos alunos para escrever as notas de cada lamela (tecla); dedução da escala da *Mbira* a partir das notas patentes na sua estrutura.

Na decifração do centro tonal do instrumento é importante observar as duas notas mais extremas do instrumento; e

- **ATIVIDADE 7 (Aprendizagem direta):** o professor executa o trecho que será aprendido na aula seguinte.

8.2 Lição 2

Esta lição estudará as notas do Polegar direito (Pd) e do Polegar esquerdo (Pe).

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

- Lamelas graves do Pd;
- Lamelas graves do Pe; e
- Execução do padrão básico da Música *Avamulavi Mufana lweyi*.

- **OBJETIVOS**

- Executar exercícios na região graves com o Pd;
- Executar exercícios na região graves com o Pe;
- Executar um padrão baseado na progressão harmônica característica da Música Popular de MOZ e ZANU; e
- Reconhecer, geograficamente, a língua *Xangana* usada na música e o seu significado.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop; e*
- Mbira.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Aprendizagem direta):** execução de ritmos sugeridos pelo professor com palmas, pés e estalos e, em seguida, executá-los na *Mbira* com o Pd na região

grave, conforme as notas das tablaturas/partituras da lição; fazer o mesmo exercício para o Pd obedecendo as tablaturas/partituras da lição; esta atividade é, inteiramente, coletiva, uma vez que a turma ainda não está totalmente integrada;

- **ATIVIDADE 2 (Contexto cultural, aprendizagem direta, corporeidade):** descrição e contextualização da Música que será estudada; interpretação das tablaturas/partitura com palmas e estalos por seções; execução do padrão por seções de forma lenta; junção e prática repetitiva do padrão sem interrupção das seções; e

- **ATIVIDADE 3 (Aprendizagem direta):** o professor executa os 3 padrões que serão aprendidos na aula seguinte.

8.3 Lição 3

Esta lição estudará as variações da Peça *Chemutengure* na *Mbira* e a sua linha melódica vocal.

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

- Variações e improvisos de *Chemutengure* no registro grave; e
- Linha vocal de *Chemutengure*.

- **OBJETIVOS**

- Criar e executar variações na região grave da *Mbira Nyunganyunga*;
- Reconhecer os procedimentos de variação usados na Canção *Chemutengure*;
- Praticar os padrões baseados na progressão harmônica I-IV-I-V, através da *Chemutengure*; e
- Reconhecer, geograficamente, a língua *Shona* usada na Canção e o seu significado.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop*;
- *Mbira*; e

- Material impresso.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Contexto cultural):** apresentação e descrição da Canção *Chemutengure* (língua aplicada e o significado do texto); localização geográfica dos povos que executam esta Canção; destaque da importância desta Canção na aprendizagem da *Mbira* de um modo geral;

- **ATIVIDADE 2 (Aprendizagem direta, corporeidade):** interpretação rítmica das tablaturas através de palmas, estalos, batimentos com os pés, estalos com a língua. Pedir aos alunos para sugerirem outras formas de interpretação rítmica das tablaturas e analisar a sua eficácia;

- **ATIVIDADE 3 (Sistema de registro):** localização das teclas / regiões usadas de acordo com a organização das seções das tablaturas desta lição;

- **ATIVIDADE 4 (Aprendizagem direta):** incorporação das alturas propostas nas tablaturas de *Chemutengure*; deixar esta tarefa como uma atividade livre e corrigir os ritmos de acordo com as dificuldades apresentadas pelos alunos;

- **ATIVIDADE 5 (Aprendizagem direta):** Executar, separadamente, cada pergunta e resposta, cada seção e, finalmente, executar as 3 seções sem nenhuma interrupção; e

- **ATIVIDADE 6 (Aprendizagem direta):** orientar uma prática contínua e o desenvolvimento de um improviso simples como atividade de casa.

8.4 Lição 4

Esta lição tratará das notas agudas (lamelas agudas) do Id e Pe. Em seguida, será esrudada outras variações de *Chemutengure*

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

- Lamelas agudas do Id;
- Lamelas agudas do Pe; e
- Variações e improvisos de *Chemutengure*.

- **OBJETIVOS**

- Executar exercícios na região aguda com o Id;
- Executar exercícios na região aguda com o Pd;
- Praticar outras 4 variações da Canção *Chemutengure*;
- Indicar os procedimentos de variação usados nestas 4 variações; e
- Ampliar as técnicas de improvisação e criação na Música de *Mbira*.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop*;
- *Mbira*; e
- Material impresso.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Aprendizagem direta, corporeidade):** interpretação das tablaturas com ritmo sugerido e depois em outros ritmos e recursos (palmas, estalos, entre outros) propostos pelos alunos; incorporação dos ritmos nas notas propostas pelas diversas partituras (grafadas no material didático) visando explorar o registro agudo através do Id e Pd.

Nesta atividade são conciliadas as atividades individuais e coletivas;

- **ATIVIDADE 2 (Aprendizagem direta):** divisão da turma em 2 grupos onde o 1º grupo executará a pergunta e o 2º grupo, a resposta ritmicamente de acordo com as tablaturas de *Chemutengure* indicadas no material didático. Em seguida, faz-se a integração das alturas usando a *Mbira* (atividade coletiva);

- **ATIVIDADE 3 (Aprendizagem direta):** prática das perguntas e respostas de cada variação separadamente e depois em conjunto; atribuição de cada variação por aluno e execução das 4 variações sem interrupção; e, finalmente, a prática coletiva das 4 variações de forma ininterrompida;

- **ATIVIDADE 4 (Aprendizagem direta):** execução contínua da Canção, onde o professor canta a linha melódica vocal que acompanha a Canção em estudo; e

- **ATIVIDADE 5 (Aprendizagem direta, criação):** orientação dos alunos para criarem improvisos na base de progressões de *Chemutengure*.

8.5 Lição 5

Esta lição se dedicará as escalas pentatônicas presentes na *Mbira Nyunganyunga*. Em seguida, será estudada a Peça *A toza dzanga*.

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

Escalas pentatônicas na *Mbira Nyunganyunga* (Dó maior, Fá maior e Ré menor);
Peça *A toza dzanga*.

- **OBJETIVOS**

- Executar as escalas pentatônicas realizáveis na *Mbira Nyunganyunga* observando o dedilhado proposto;
- Tocar a Peça sugerida explorando a escala pentatônica na *Mbira Nyunganyunga*; e
- Usar a Mbira inteiramente para produzir linha melódica acompanhada por violão.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop*;
- Mbira;
- Material impresso; e
- Violão.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Formas de execução):** execução coletiva das escalas pentatônicas propostas em ritmos sugeridos pelos alunos;

- **ATIVIDADE 2 (Contexto cultural, aprendizagem direta, criação):** exposição e descrição da Peça *A toza dzanga*; leitura modelo da letra e pedir aos alunos para repetir;
- **ATIVIDADE 3 (Formas de execução, aprendizagem direta):** execução rítmica coletiva da Peça *A toza dzanga*;
- **ATIVIDADE 4 (Aprendizagem direta):** solfejo melódico da Peça *A toza dzanga*, coletivamente;
- **ATIVIDADE 5 (Aprendizagem direta):** interpretação da melodia *A toza dzanga* através da *Mbira*, coletivamente (demonstração feita pelo professor por seções significativas e repetida, seguidamente, pelos alunos); e
- **ATIVIDADE 6 (Aprendizagem direta, exposição à experiência social):** execução ininterrupta da Peça com acompanhamento do violão.

Nesta lição será convidado, antecipadamente, um violonista ou um professor que execute violão, caso não haja nenhuma disponibilidade do 1º convidado.

8.6 Lição 6

Esta lição estudará, na prática, a escala completa da *Mbira* (escala hexatônica). Depois, será praticada a linha melódica vocal da Obra *Axinghondzomu* e, finalmente, será trabalhado o padrão básico e as variações que acompanham esta Canção.

• CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS

- Escala hexatônica;
- Peça *Axinghondzomu* (Baixo ostinato); e
- Variações e improvisos para a Peça *Axinghondzomu* (*Rova Ngoma Mtawasa*).

• OBJETIVOS

- Executar a escala hexatônica da *Mbira Nyunganyunga*, observando o dedilhado proposto;
- Tocar a Música sugerida, explorando a escala hexatônica na *Mbira Nyunganyunga* (*Axinghondzomu* - *Rova Ngoma Mtawasa*); e
- Praticar algumas variações que ajudam a recriar a Música estudada.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop*;
- *Mbira*;
- Material impresso; e
- Baixo elétrico.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Formas de execução, aprendizagem direta):** execução individual da escala hexatônica no ritmo escolhido pelo aluno, respeitando as notas propostas;

- **ATIVIDADE 2 (Contexto cultural):** descrição da Música *Axinghondzomu* (professor);

- **ATIVIDADE 3 (Aprendizagem direta):** o professor toca um trecho curto e os alunos repetem e vai alargando o trecho até completar todo baixo ostinato;

- **ATIVIDADE 4 (Aprendizagem direta):** a atividade 3 é realizada também com as variações até os alunos executarem sem interrupções; e

- **ATIVIDADE 5 (Aprendizagem direta):** execução, ininterrupta, da Música com acompanhamento do Baixo elétrico.

Nesta lição será convidado, antecipadamente, um baixista ou um professor que executa o baixo elétrico caso não haja nenhuma disponibilidade do 1º convidado.

8.7 Lição 7

Esta lição ensinará uma das canções bastante conhecida entre os executantes e amadores da Música da *Mbira*. Trata-se de uma Canção denominada *Nhemamusasa (Shona)* que explora contracantos entre a *Mbira* e a voz. Nesta Canção, serão feitas as substituições possíveis para explorar o instrumento e enriquecer, cada vez mais, a sonoridade.

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

Canção *Nhemamusasa* - progressões harmônicas, rítmicas, melódicas e variações.

- **OBJETIVOS**

- Explorar as características da música africana: *yodellings*, contracantos e polirritmia;
- Executar a canção *Nhemamusasa*.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop*;
- *Mbira*;
- Material impresso; e
- Congas.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Aprendizagem direta):** exposição audiovisual da Peça que será estudada;

- **ATIVIDADE 2 (Contexto cultural):** condução da descrição da Canção feita pelos alunos através de um vídeo exposto pelo professor; sintetização da descrição dando ênfase a língua, o significado, o contexto e os *yodellings* usados;

- **ATIVIDADE 3 (Aprendizagem direta, corporeidade):** estudo da Canção por partes curtas; alargamento das seções; junção de todas as seções – esta prática envolve, inicialmente, uma execução rítmica com palmas, estalos e, em seguida, a execução do ritmo integrado nas alturas propostas pela melodia de *Nhemamusasa*;

- **ATIVIDADE 4 (Aprendizagem direta, criação):** formação de 2 grupos, onde um dos grupos executa o ritmo exemplificado pelo professor no tampo da carteira enquanto o outro executa as passagens melódicas; e

- **ATIVIDADE 5 (Exposição à experiência social, aprendizagem direta):** execução ininterrupta da Canção com acompanhamento de congas (durante esta atividade, o

professor executa, também, a linha vocal tendo em conta que os alunos ainda não a terão aprendido).

Nesta lição será convidado, antecipadamente, um percussionista ou um professor que execute as congas, caso não haja nenhuma disponibilidade do 1º convidado.

8.8 Lição 8

Esta lição ensinará a cantar a linha vocal que acompanha a Obra *Nhemamusasa e os seus yodelings*.

• CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS

- Melodia vocal de *Nhemamusasa*.

• OBJETIVOS

- Executar a linha vocal que acompanha a canção *Nhemamusasa*;
- Exercitar os *yodelings* da Canção *Nhemamusasa*; e
- Identificar e compreender a língua e o significado da Canção.

• RECURSOS DIDÁTICOS

- Datashow;
- *Laptop*;
- *Mbira*;
- Material impresso;
- Conga; e
- Piano.

• METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO

- **ATIVIDADE 1 (Aprendizagem direta, corporeidade):** o professor executa a Canção na *Mbira Nyunganyunga* e canta a linha vocal simultaneamente, enquanto os alunos

executam o ritmo aprendido, na aula anterior, com palmas, estalos, nas congas ou no tampo da carteira;

- **ATIVIDADE 2 (Contexto cultural):** o professor guia os alunos para identificar a língua e o significado do texto, tendo em conta que a Canção foi tratada na lição anterior;

- **ATIVIDADE 3 (literatura, ritmo, corporeidade):** leitura modelo do texto da Canção (o professor lê e os alunos repetem o modelo de acordo com o comprimento proposto, o qual vai se ampliando dependendo da apreensão dos alunos);

- **ATIVIDADE 4 (Aprendizagem direta):** incorporação do texto na linha melódica (com ajuda do piano, o professor ensina a linha melódica, por seções curtas, até os alunos executarem, fluentemente, toda a linha vocal);

- **ATIVIDADE 5 (Aprendizagem direta):** o professor toca os padrões da *Mbira* que acompanha esta Canção e os alunos cantam a linha melódica vocal e vice-versa;

- **ATIVIDADE 6 (Formas de execução):** o professor separa a turma em 2 grupos onde um grupo toca e o outro canta; e

- **ATIVIDADE 7 (Aprendizagem direta, formas de execução e criação):** orientar uma atividade de casa para os alunos tocarem e cantarem a *Nhemamusasa* com acompanhamento do padrão a sua escolha entre os padrões executados em sala de aula (os alunos estarão livres para executarem a atividade de forma individual ou em grupo, de 2 alunos, aplicando diferentes instrumentos à sua escolha além da *Mbira*, inclusive, podem improvisar.

8.9 Lição 9

A presente lição juntará o acompanhamento da *Mbira* com a parte vocal.

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

- Canção *Nhemamusasa* – progressões e melodia vocal.

- **OBJETIVOS**

- Executar e cantar a Canção *Nhemamusasa*; e

- Estimular apresentações simples na sala de aula.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop*;
- *Mbira*;
- Material impresso;
- Conga; e
- Piano.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Aprendizagem direta):** apresentação do exercício proposto para casa (execução da Canção *Nhemamusasa*);

- **ATIVIDADE 2 (Audição crítica):** comentários (intergrupais e intragrupal) sobre as apresentações; e

- **ATIVIDADE 3 (Aprendizagem direta):** execução coletiva do padrão básico enquanto um aluno toca uma variação à sua escolha;

8.10 Lição 10

Esta irá praticar a permutação de intervalos na *Mbira*, para variar a sonoridade da música. Depois, será trabalhada a técnica de variação através da Peça *Phokotela*.

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

- Permutação de intervalos conjuntos em oitava perfeitas;
- Exercício; e
- Música *Phokotela*.

- **OBJETIVOS**

- Executar notas permutadas por oitavas perfeitas;
- Escrever uma tablatura numérica a partir da partitura;
- Praticar a permutação a partir da Música *Phokotela*; e
- Identificar a língua e o sentido do texto.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop*;
- *Mbira*;
- Material impresso; e
- Piano.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Forma de execução):** execução dos exercícios propostos para esta lição em diversos ritmos sugeridos pelo professor;
- **ATIVIDADE 2 (Sistema de registro):** transcrição da partitura para tablatura numérica (exercício feito, individualmente, pelos alunos);
- **ATIVIDADE 3 (Aprendizagem direta):** demonstração da Música *Phokotela* (cantado e tocado pelo professor);
- **ATIVIDADE 4 (Contexto cultural):** explicação do sentido do texto da Música *Phokotela* (tarefa do professor);
- **ATIVIDADE 5 (Aprendizagem direta):** leitura do texto da Música com modelos significativos (o professor lê e os alunos repetem);
- **ATIVIDADE 6 (Aprendizagem direta):** incorporação do texto na linha melódica (com ajuda do piano, o professor ensina a linha melódica por seções curtas até os alunos executarem, fluentemente, toda a linha vocal);
- **ATIVIDADE 7 (Aprendizagem direta):** separação da melodia vocal em seções de perguntas e respostas (o professor canta à pergunta e os alunos cantam a resposta);

- **ATIVIDADE 8 (Aprendizagem direta):** aprendizagem do baixo ostinato na *Mbira* por seções de pergunta e resposta para o acompanhamento da Música em estudo (execução rítmica e incorporação das alturas); unicidade da pergunta e resposta fluentemente com exploração da permutação dos intervalos preconizada neste baixo ostinato; e

- **ATIVIDADE 9 (Exposição - Experiência social, aprendizagem direta):** orientação dos alunos para tocarem e cantarem a Música *Phokotela* com acompanhamento do baixo ostinato trabalhado em sala de aula (atividade realizada em grupo de 2, fora da sala de aula, onde um faz a pergunta e os outros a resposta; os alunos estão livres para criar improvisos).

8.11 Lição 11

Esta lição foi planejada visando demonstrar as diversas possibilidades de progressões harmônicas que se pode encontrar na *Mbira Nyunganyunga*.

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

- Progressões harmônicas comuns na *Mbira Nyunganyunga*.

- **OBJETIVOS**

- Reconhecer e praticar as progressões harmônicas na *Mbira Nyunganyunga*; e
- Ramificar as progressões harmônicas.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop*;
- *Mbira*;
- Material impresso; e
- Piano.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Exposição - Experiência social):** apresentação do exercício proposto para casa (execução da Música *Phokotela*);
- **ATIVIDADE 2 (Formas de execução):** os alunos descrevem as progressões harmônicas aprendidas nas diferentes músicas já trabalhadas;
- **ATIVIDADE 3 (Aprendizagem direta):** o professor pede aos alunos para tocarem as progressões harmônicas por eles descritas;
- **ATIVIDADE 4 (Aprendizagem direta):** enquadramento das descrições dos alunos nas diferentes progressões propostas para esta lição (orientado pelo professor);
- **ATIVIDADE 5 (Aprendizagem direta):** execução coletiva das progressões previstas para esta lição;
- **ATIVIDADE 6 (Aprendizagem direta):** demonstração de outras ramificações de progressões (atividade de todos participantes); e
- **ATIVIDADE 7 (Aprendizagem direta):** orientação dos alunos para compor uma linha melódica vocal ou de outro instrumento à sua escolha que seja acompanhada por uma das progressões executadas na *Mbira Nyunganyunga* (observar algumas orientações para a composição de uma linha melódica no material didático; ser criativo).

8.12 Lição 12

Esta lição trabalhará alguns detalhes que auxilia na composição da Música de *Mbira*.

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

- Composição de melodia; e
- Algumas sugestões para a composição da melodia.

- **OBJETIVOS**

- Reconhecer os materiais composicionais básicos na Música de *Mbira Nyunganyunga*;
- e
- Explorar os materiais composicionais básicos através das composições dos alunos.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop*;
- *Mbira*;
- Material impresso; e
- Piano.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Exposição - Experiência social):** apresentação do exercício proposto para casa (compor uma linha melódica acompanhada pela *Mbira Nyunganyunga*);

- **ATIVIDADE 2 (Exposição - Experiência social):** comentários sobre as apresentações dos alunos feitos por todos os participantes, inclusive, uma auto avaliação;

- **ATIVIDADE 3 (Exposição - Experiência social):** simultaneamente, o professor faz uma listagem dos materiais composicionais básicos da Música da *Mbira* à medida que os alunos vão apresentando os seus trabalhos;

- **ATIVIDADE 4 (Criação):** destaque dos materiais composicionais mais usados para a Música de *Mbira* e explicação de como é formada a teia entre as passagens da *Mbira* e os outros instrumentos musicais;

- **ATIVIDADE 5 (Aprendizagem direta):** aprendizagem e prática das progressões harmônicas que os alunos usaram nas suas composições; o aluno (compositor) ensina o resto da turma, e, depois de ter se aprendido na íntegra, faz se uma prática coletiva enquanto o aluno (compositor) vai cantando ou executando o outro instrumento utilizado; e

- **ATIVIDADE 6 (Aprendizagem direta):** o professor orienta os estudantes para praticarem todas as músicas até então aprendidas bem como a criação de suas próprias variações (atividade fora da sala de aula).

8.13 Lições 13, 14 e 15

Estas 3 lições foram dedicadas para o exercício das composições dos estudantes.

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

Exercícios das composições dos participantes e outras já aprendidas.

- **OBJETIVOS**

- Praticar as músicas até então aprendidas (*Avamulavi mufana leyi*, *Chemutengure*, *a Toza dzanga*, *Axigondzomu*, *Phokotela*, *Nhemamusasa* e Peças dos alunos); e

- Aprendizagem da linha vocal das Peças *Avamulavi mufana leyi*, *Chemutengure*, *a Toza dzanga* e *Axinghondzomu*; e

- Reconhecer a língua e o significado do texto usado.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;

- Laptop;

- Mbira;

- Material impresso;

- Piano;

- Congas;

- Violão; e

- Baixo elétrico.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Aprendizagem direta):** execução das músicas coletivamente e atribuição de uma variação para cada aluno;

- **ATIVIDADE 2 (Aprendizagem direta):** aprendizagem da linha vocal das Músicas *Avamulavi mufana leyi*, *Chemutengure*, *Toza dzanga* e *Axinghondzomu*;

- **ATIVIDADE 2.1 (Contexto cultural, aprendizagem direta):** leitura do texto da Música em aprendizagem com modelos significativos (o professor lê e os alunos repetem);

- **ATIVIDADE 2.2 (Aprendizagem direta):** incorporação do texto na linha melódica vocal (com ajuda do piano, o professor ensina a linha melódica vocal por seções curtas até os alunos executarem fluentemente);

- **ATIVIDADE 3 (Aprendizagem direta):** assim que a linha melódica vocal estiver, satisfatoriamente, aprendida serão incorporados os padrões e as variações do acompanhamento da *Mbira*, incluindo, outros instrumentos, sempre que possível; e

- **ATIVIDADE 4 (Aprendizagem direta):** o professor aconselha os estudantes para uma prática contínua das Músicas aprendidas bem como o desenvolvimento dos seus improvisos (atividade fora da sala de aula).

8.14 Lições 16, 17, 18 e 19

Estas lições continuarão ensinando mais lições clássicas da Música de *Mbira*.

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

Outras obras clássicas da *Mbira*: *Bunga Utete* (Canção em *Shona*) e *Bustu M'tandari* (Canção em *Shona*).

- **OBJETIVOS**

Explorar as características da música africana através das outras canções clássicas da *Mbira* - *Bunga Utete* e *Bustu M'tandari* (progressão I-IV-V, polirritmia, baixo ostinato e repetição).

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop*;
- *Mbira*; e
- Material impresso.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Formas de execução, aprendizagem direta, corporeidade):** execução rítmica coletiva com palmas, estalos das músicas em estudo com modelos ou seções significativas;

- **ATIVIDADE 2 (Aprendizagem direta):** integração das notas propostas pelo padrão básico e variações das Peças *Bunga Utete e Bustu M'tandari* (o estudo das Músicas é feito por partes curtas; alargamento das seções; junção de todas as partes); algumas seções são lidas à primeira vista para analisar a fluência já adquirida na interpretação das tablaturas;

- **ATIVIDADE 3 (Aprendizagem direta):** atribuição de uma variação por aluno e prática coletiva (quando um aluno estiver fazendo a variação atribuída, os outros fazem o padrão básico);

- **ATIVIDADE 4 (Exposição - Experiência social, Aprendizagem direta):** incorporação de outros instrumentos musicais; e

- **ATIVIDADE 5 (literatura):** orientação dos alunos para pesquisarem sobre a história da *Mbira*.

8.15 Lição 20

Esta lição discutirá algumas obras já publicadas sobre a *Mbira*.

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

Algumas literaturas já publicadas sobre a *Mbira*.

- **OBJETIVOS**

Reconhecer algumas obras já publicadas sobre a *Mbira* e compreender, de forma sucinta, o que cada Obra discute.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;

- *Laptop*;
- *Mbira*; e
- Material impresso.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Contexto cultural):** pedir aos alunos para apresentarem os resultados da sua pesquisa sobre a história da *Mbira*;
- **ATIVIDADE 2 (Contexto cultural):** fazer comentários sobre as apresentações dos alunos destacando a origem da *Mbira*, sua localização geográfica, evolução, nomenclatura, organologia, construção, afinação e técnica de execução;
- **ATIVIDADE 3 (Leitura):** demonstrar as obras já publicadas sobre este instrumento musical e destacar os pontos mais importantes discutidos em cada obra;
- **ATIVIDADE 4 (Aprendizagem direta, exposição - experiência social):** execução coletiva de uma música já aprendida que será escolhida pelos alunos; e
- **ATIVIDADE 5 (Aprendizagem direta):** lembrar os alunos de uma prática contínua.

8.16 Lições 21, 22, 23, 24

Estas lições estudarão a prática de todas as obras estudadas nesta Oficina com vista a efetuar uma performance pública.

- **CONTEÚDOS TRABALHADOS/CONCEITOS**

Revisão e prática das obras aprendidas para apresentação pública.

- **OBJETIVOS**

- Praticar as músicas aprendidas (*Avamulavi mufana lweyi*, *Chemutengure*, *a Toza dzanga*, *Axinghondzomu*, *Phokotela*, *Nhemamusasa*, *Bunga Utete* e *Bustu M'tandari*);
- Compreender o sentido do texto que acompanha cada Música.

- **RECURSOS DIDÁTICOS**

- Datashow;
- *Laptop*;
- *Mbira*;
- Material impresso;
- Piano;
- Congas;
- Violão; e
- Baixo elétrico.

- **METODOLOGIA/DINÂMICA DE TRABALHO**

- **ATIVIDADE 1 (Aprendizagem direta, exposição - experiência social):** execução das músicas coletivamente e atribuição de uma variação para cada aluno;

- **ATIVIDADE 2 (Aprendizagem direta, exposição - experiência social):** divisão da turma em 2 grupos, onde 1 dos grupos é responsável pela pergunta e o outro para a resposta vocal;

- **ATIVIDADE 3 (Aprendizagem direta, exposição - experiência social):** incorporação de outros instrumentos musicais e uma prática contínua; e

- **ATIVIDADE 4 (Aprendizagem direta, exposição - experiência social):** antes de executar cada Música, os alunos farão a sua descrição.

REFERÊNCIAS

- BERLINER, Paul. **The soul of Mbira: music and traditions of the Shona people of Zimbabwe**. Berkeley, CA: University of California Press, 1978.
- BLACKING, John. Patterns of Nsenga kalimba. **African Music: Journal of the International Library of African Music**, Makhanda, RSA, v. 2, n. 4, p. 26-43, maio 1961.
- DIAS, Margot. Idiofones dedilhados. In: _____. **Instrumentos musicais de Moçambique**. Lisboa, POR: IICT; Centro de Antropologia Cultural e Social, 1986. p. 75-102.
- DUARTE, Maria da Luz Teixeira (Coord.). **Catálogo dos instrumentos musicais de Moçambique**. Maputo, MOZ: Ministério da Educação e Cultura, 1980.
- HENRIQUE, Luís L. Introdução aos instrumentos musicais. In: _____. **Acústica musical**. Lisboa, POR: Fundação Calouste Gulbenkian. 2009. p. 314-332.
- JONES, A. M. The kalimba of the Lala Tribe, Northern Rhodesia. **Africa: Journal of the International African Institute**, Cambridge, UK, v. 20, n. 4, p. 324-334, oct. 1950.
- KAUFFMAN, Robert. Lamellaphone. In: SADIE, Stanley (Ed.). **The new grove dictionary of music and musicians**. London, UK: Macmillan, 1980. v. 10, p. 683.
- KUBIK, Gerhard. **Lamelofones do Museu Nacional de Etnologia**. Lisboa, POR: MC; IPM; MNE, 2002.
- MARAIRE, Dumisani Abraham. **The Nyunga Nyunga Mbira**. Portland, USA: Swing Trade, 1991.
- MERRIAM, Alan Parkhurst. **The anthropology of Music**. Chicago, USA: Northwestern University Press, 1964.
- PINTO, Tiago de Oliveira. Som e música: questões de uma Antropologia sonora. **Revista de Antropologia**, São Paulo, SP, v. 44, n. 1, p. 222-286, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-77012001000100007>. Acesso em: 29 jun. 2017.
- RODRÍGUEZ, Carlos Ruiz. Estudios en torno a la influencia africana en la música tradicional de México: vertientes, balance y propuestas. **Trans: Revista Transcultural de Música**, Barcelona, ESP, v. 11, 2007. Documento *online* não paginado. Disponível em: <<https://www.sibetrans.com/trans/articulo/130/estudios-en-torno-a-la-influencia-africana-en-la-musica-tradicional-de-mexico-vertientes-balance-y-propuestas>>. Acesso em: 29 ago. 2017.
- SILAMBO, Micas Orlando. **Análise organológica da Mbira Nyunganyunga em Moçambique: caso de Projeto Mukhambira**. 2012. 71 f. TCC (Monografia) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, MOZ, 2012a.

_____. A prática de ensino da Mbira na música Moçambicana: aspectos didáticos e metodológicos. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM), 23., 2017, Manaus, AM. **Anais...** Manaus, AM: Universidade Federal do Amazonas (UFAM), 2017. Documento *online* não paginado. Disponível em: <<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/congresso2017/cna/paper/view/2546>>. Acesso em: 11 maio 2018.

_____. Reflexão sobre material composicional da Música da Mbira Nyunganyunga: caso de Chemuntengure. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 28., 2018, Manaus, AM. **Anais...** Manaus, AM: Universidade Federal do Amazonas (UFAM), 2018c. p. 1-12. Disponível em: <<https://anppom.com.br/congressos/index.php/28anppom/manaus2018/paper/viewFile/5419/1888>>. Acesso em: 10 set. 2018.

SILVA, José Carlos Gomes da. **Culturas africanas e Cultura Afro-brasileira**: uma abordagem antropológica através da música. Santo Amaro, SP: [s.n.], 2013. Artigo produzido especificamente para o curso Cultura Afro-brasileira: fundamentos para a prática pedagógica, ministrado no Campus de Extensão da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Disponível em: <http://www2.unifesp.br/proex/novo/santoamaro/docs/cultura_afro_brasileira/culturas_africanas_e_afro-brasileira.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

WILLIAMS, Michael. **Mbira/Timbila, Karimba/Marimba**: a look at some relationships between African Mbira and Marimba. 2000. Disponível em: <<http://bmichaelwilliams.com/wp-content/uploads/2013/02/PNMbiraTimbila.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2012.

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO ABERTO (PESQUISA PILOTO)

Caro respondente,

Este questionário faz parte de uma pesquisa que objetiva construir uma proposta metodológica instrumental para a *Mbira Nyunganyunga* na perspectiva de uma aprendizagem musical que considera os seus processos nativos de transmissão musical. Trata-se de um trabalho de Mestrado em Música vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e subsidiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Sua participação é muito valiosa.

Desde já agradeço!

1) Em que contexto se aprende a *Mbira Nyunganyunga* em Moçambique?

2) Mencione algumas comunidades moçambicanas onde se aprende e/ou se executa a *Mbira Nyunganyunga*? _____

3) Em que escolas moçambicanas se ensinam a *Mbira Nyunganyunga*?

4) Existe um método documentado em Moçambique para a aprendizagem da *Mbira Nyunganyunga*? Caso exista, qual?

5) Que grupos moçambicanos contemplam a *Mbira Nyunganyunga* nas suas formações musicais? _____

6) Qual é o estágio atual da *Mbira Nyunganyunga* em Moçambique em termo da expansão, difusão e adesão nas comunidades e escola?

7) Qual é o maior desafio que Moçambique atravessa para integração da *Mbira* no ensino da música? _____

8) Como é a presença feminina na Música de *Mbira Nyunganyunga* em Moçambique?

9) Quais são os nomes de *Ngwenhambiras* moçambicanos(as) que os conhece?

a) Apenas executantes:

b) Executante e fabricante:

RELACIONADO A SUA LECIONAÇÃO DA MBIRA NYUNGANYUNGA NA ESCOLA

1) Quando e como começou a classe de *Mbira Nyunganyunga*?

2) Quantos estudantes regulares têm na turma da *Mbira Nyunganyunga*?

3) Quantos estudantes do gênero feminino frequentam a classe da *Mbira*?

4) Qual é o nível de aceitação e motivação dos estudantes por gêneros?

5) Que manual de orientação do professor usa nas suas aulas?

6) Que tipo de repertório usa para as aulas?

**APÊNDICE D - FORMULÁRIO DE CANDIDATURA E QUESTIONÁRIO
DIAGNÓSTICO**

1) Qual é o seu nome e a sua idade?

2) Indique o seu endereço e o número do seu celular.

3) Em que curso você se encontra na Escola de Música da UFRN?

Técnico _____ Graduação _____ Licenciatura _____

4) Qual(is) é(são) o(s) instrumento(s) que você executa?

5) Em que contexto aconteceu o seu primeiro contato com a *Mbira*?

6) Você possui uma *Mbira*? Sim _____ Não _____

7) Já estudou com um professor de *Mbira*? Sim _____ Não _____

8) Que grupos musicais, estilos ou artistas você gosta de escutar?

9) Por que você optou por participar desta Oficina?

10) De que modo você se sente mais motivado ao praticar instrumento: lendo partitura / tablatura ou tirando de ouvido? Por quê?

11) Qual é o repertório que mais lhe motiva a tocar? Por quê?

12) Que atividades, na Oficina de *Mbira*, mais motivam a sua participação: atividades técnicas instrumentais, escutar repertório, compor, arranjar, improvisar, executar, ler? Por que?

APÊNDICE E - ENTREVISTA CENTRALIZADA NA QUESTÃO DA PESQUISA

- 1) Como você classificaria as tarefas na Oficina? Eram fáceis? Moderadas? Difíceis? Por quê?
- 2) Você acha que progrediu no instrumento (*Mbira*) com a Oficina presencial? Por quê?
- 3) Você compartilhou recursos pessoais, tais como: tempo, atenção e apoio emocional com seus colegas neste ensino presencial? Como?
- 4) Você se sentiu apoiado(a) durante a Oficina de *Mbira* presencialmente? Como isso ocorria?
- 5) Por que você participou da Oficina da *Mbira*?
- 6) A Oficina respondeu às suas expectativas iniciais? Como isso ocorreu?
- 7) Você sentiu liberdade de direcionar seus estudos nas aulas presenciais tendo em conta o material didático proposto? Como?
- 8) Que dificuldades encontrou na interpretação do material didático?
- 9) Que estratégias e dinâmicas de ensino chamaram mais a sua atenção durante a Oficina? Por quê?
- 10) Na sua opinião, as atividades propostas no material didático e realizadas na Oficina exploravam: criação, apreciação, execução, performance, técnica, leitura? Como isso ocorreu?
- 11) Você se sentiu pressionado à realizar as atividades na Oficina presencial? Explique?
- 12) Sentia ansiedade para realizar as atividades na Oficina?
- 13) Você disponibilizou tempo para estudar fora da Oficina? Quanto tempo?
- 14) Que aspectos sociais, culturais, éticos você aprendeu dentro da Oficina?
- 15) De que maneira as ações vivenciadas na Oficina contribuíram para a sua formação?
- 16) Que outros recursos podem ser incorporados na Oficina para auxiliar o material didático?
- 17) Com base no material proposto, você ministraria uma Oficina de *Mbira*?
- 18) Para que nível você sugeriria a aplicação desse material didático?
- 19) Que críticas/sugestões você deixaria para melhorar as próximas Oficinas e o material didático?

APÊNDICE F – CARTA DE SOLICITAÇÃO À DIREÇÃO DA EMUFRN PARA A REALIZAÇÃO DA OFICINA

Carta solicitando permissão à Direção da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte para a realização da oficina.

Carta ao Diretor da Escola de Música da UFRN.

Natal, 19 de Abril de 2018

Prezado diretor,

Como acadêmico do Mestrado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tendo como orientador Prof. Dr. Zilmar Rodrigues de Sousa, venho solicitar a autorização de Vossa senhoria para aplicar uma oficina de implementação da pesquisa-ação que investiga a utilização de um material didático para o ensino da Mbira Nyunganyunga na aprendizagem instrumental presencialmente. Para isso necessito de um grupo de alunos da licenciatura inscritos voluntariamente para participar de 24 encontro (12 semanas, 2 horas por semana) a serem realizados na sala de aula 21 da EMUFRN, Campus Natal, entre Maio-Julho. Os dados e as demais atividades individuais e/ou coletivas desenvolvidas nessa pesquisa serão divulgados através de uma dissertação em consenso com os participantes e a instituição. A participação neste estudo não oferece danos ou prejuízos às pessoas participantes do estudo em questão.


Aproveitamos para esclarecer que o estudo não questionará a qualidade da instituição e que os alunos não são obrigados a participar. A pesquisa pretende contribuir para um maior entendimento sobre a música africana (música de Mbira) assim como explorar outras formas de ensinar a compô-la. Gostaria de contar com a valiosa ajuda de vossa senhoria para a realização deste trabalho. Caso deseje mais informações ou confirmação da idoneidade desta pesquisa, pode dirigir se ao Prof. Dr. Zilmar Rodrigues de Sousa, do PPGMUS da UFRN.

Desde já agradeço Sua cooperação.

Micas Orlando Silambo

Responsável pela oficina.

Recebido em

19/04 2018

Daniel Jasson Nogueira de Oliveira Silva
Assistente em Administração
Mat. SIAPE: 2072407 - EMUFRN

APÊNDICE G – CARTA DE SOLICITAÇÃO À COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA EMUFRN PARA A REALIZAÇÃO DA OFICINA

Carta solicitando permissão à coordenação do curso de licenciatura da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte para a realização da oficina.

Carta ao coordenador do curso de licenciatura da Escola de Música da UFRN.

Natal, 19 de Abril de 2018

Prezado coordenador,

Como acadêmico do Mestrado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tendo como orientador Prof. Dr. Zilmar Rodrigues de Sousa, venho solicitar a autorização de Vossa senhoria para aplicar uma oficina de implementação da pesquisa-ação integral que investiga a utilização de um material didático para o ensino da Mbira Nyunganyunga na aprendizagem instrumental presencialmente. Para isso necessito de um grupo de alunos da licenciatura inscritos voluntariamente para participar de 24 encontro (12 semanas, 2 horas por semana) a serem realizados na sala de aula 21 da EMUFRN, Campus Natal, entre Maio e Julho. Os dados e as demais atividades individuais e/ou coletivas desenvolvidas nessa pesquisa serão divulgados através de uma dissertação em consenso com os participantes e a instituição. A participação neste estudo não oferece danos ou prejuízos às pessoas participantes do estudo em questão.

Aproveitamos para esclarecer que o estudo não questionará a qualidade da instituição e que os alunos não são obrigados a participar. A pesquisa pretende contribuir para um maior entendimento sobre a música africana (música de Mbira) assim como explorar outras formas de ensinar a compô-la. Gostaria de contar com a valiosa ajuda de vossa senhoria para a realização deste trabalho. Caso deseje mais informações ou confirmação da idoneidade desta pesquisa, pode dirigir se ao Prof. Dr. Zilmar Rodrigues de Sousa, do PPGMUS da UFRN.

Desde já agradeço Sua cooperação.

Micas Orlando Silambo

Responsável pela oficina.


Jonathan Ferreira de Moraes
Matricula nº 1734347
Assistente em Administração

APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DESTINADO AOS ALUNOS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido destinados aos alunos

Fui informado de que a pesquisa “**Etnopedagogias na formação musical: uma pesquisa-ação integral sobre o ensino de Mbira Nyunganyunga na EMUFRN**”, desenvolvido como trabalho de mestrado pelo programa de Pós-graduação em Música da UFRN, tem como objetivo implementar, observar e avaliar o material didático para o ensino da Mbira Nyunganyunga presencialmente num contexto universitário. Fui informado também de que a construção dos dados envolve a filmagem das aulas de Mbira na modalidade presencial, entrevistas semiestruturadas a serem realizadas presencialmente, atendendo fins científico e acadêmico. Fui esclarecido também de que a participação neste não oferece danos ou prejuízos à pessoa participante da oficina em questão.

Os pesquisadores responsáveis pela pesquisa são o professor Dr. Zilmar Rodrigues de Sousa professor de programa da Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e mestrando Micas Orlando Silambo, aluno do referido programa. É estabelecido o compromisso por parte dos pesquisadores de aclarar quaisquer dúvidas e demais informações que sejam necessárias no momento da realização do estudo ou posteriormente, por meio do telefone 33422229 Ramalo 108 do programa PPGMUS de UFRN. Após ter sido devidamente informado/a dos aspetos relacionados à pesquisa e ter elucidado todas as minhas dúvidas, eu PAULO HENRIQUE DE SOUZA, portador de identidade nº 1839585, declaro que para os devidos fins que concedo os direitos de minha participação por meio das atividades desenvolvidas e depoimentos apresentados para a pesquisa realizada na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), desenvolvida pelo mestrando Micas Orlando Silambo, com orientação do professor Zilmar Rodrigues de Sousa, para que sejam utilizados integralmente ou em parte, sem condições restritas de prazos e citações, a partir desta data. Igualmente, dou permissão e uso das referências a terceiros, ficando o controle das informações a carga desses pesquisadores do programa de Pós-Graduação em Música da UFRN.

Renunciando voluntariamente aos meus direitos autorais e os de meus descendentes dou consentimento à presente declaração.

Natal, 02 / Maio /2018

PAULO HENRIQUE DE SOUZA

Assi. do participante de pesquisa

Micas Orlando

Ass. Do pesquisador

APÊNDICE I – CARTA DE CESSÃO DE DIREITO

Modelo da carta de Cessão de direito

Eu, GIBSON ALMEIDA DOS SANTOS, portador de identidade número 1320087507, declaro, para os devidos fins, que cedo os direitos das entrevistas e das gravações na oficina presencial de Mbira Nyunganyunga no período de Maio a Julho de 2018, revisados por mim, para Micas Orlando Silambo, identidade (RG) 1245838, podendo este utilizá-las integralmente ou em parte, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data. Dessa forma, autorizo o uso das citações e imagens. Abdicando igualmente dos direitos dos meus descendentes sobre a autoria dos ditos dados subescrevo o presente documento.

APÊNDICE J – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

ESCOLA DE MÚSICA DA UFRN

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MUSICA

Assunto: Pedido de autorização

Prezado diretor,


Eu, Micas Orlando Silambo, aluno regularmente matriculado no mestrado em Música do Programa de Pós-graduação em Música – PPGMUS, matrícula 20171002574, CPF: 71509027408 venho através deste meio solicitar a vossa senhoria se digne autorizar a deixar as Mbiras no Apoio Pedagógico para que os participantes da oficina possam ter acesso facilmente.

Desde já agradeço Sua cooperação.

Natal, 04 de Maio de 2018

Micas Orlando Silambo

Responsável pela oficina.

Recebi em
04/05/2018


APÊNDICE L – LISTA DOS PARTICIPANTES DA OFICINA**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE****ESCOLA DE MÚSICA****PROGRAMA DE LICENCIATURA EM MÚSICA****OFICINA PRESENCIAL DE MBIRA NYUNGANYUNGA****Lista dos participantes (13h-14h30min)**

Gideon Almeida dos Santos

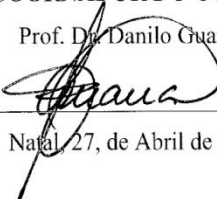
Rubson Pinto da Silva

Paulo Henrique de Sousa

Samá Susã Peres Basílio

RESPONSÁVEL:Micas Orlando Silambo
Natal, 27, de Abril de 2018**ORIENTADOR:**Prof. Dr. Zilmar Rodrigues de Souza
Natal, 27, de Abril de 2018**COORDINADOR DO CURSO:**

Prof. Dr. Danilo Guanais



Natal, 27, de Abril de 2018

**ANEXO A – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DE CARGA HORÁRIA EM
OFICINA DE *MBIRA NYUNGANYUNGA* NA EMUFRN**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIALIZADA EM MÚSICA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA

**DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DE CARGA HORÁRIA
EM OFICINA DE *MBIRA NYUNGANYUNGA* DA ESCOLA DE
MÚSICA**

Declaro, para os fins que se fizerem necessários, que a discente **Samá Susã Peres Basílio**, matrícula **2014045760**, participou da **Oficina de Mbira Nyunganyunga**, com a função de **oficinanda**, desde o **dia 04 de Maio** até **21 de Julho**, com carga horária semanal de **2 horas**, perfazendo uma **carga horária total de 24 horas**.

Natal, 07 de Agosto de 2018.

O coordenador do curso

Assinatura manuscrita em tinta preta, com uma linha horizontal abaixo dela.

Prof. Dr. Danilo Guanas

Danilo Cesar Guanas de Oliveira
Coordenador de Licenciatura em Música
Matrícula 0350070

Av. Passeio dos Girassóis, s/n - Campus Universitário - Lagoa Nova - Natal-RN - CEP 59078-190
☎ (84) 3342.2229 (r.111) - Coordenação do Curso de Bacharelado em Música
<http://www.graduacao.ufrn.br/musbacharelado>