

Ensino-aprendizagem da música da Folia do Divino no litoral paranaense: diálogos entre etnomusicologia e psicologia sócio-histórica a partir do trabalho de campo

Teaching-learning the music of the 'Folia do Divino' on the coast of Paraná:
dialogues between socio-historic psychology and ethnomusicology from the fieldwork

CARLOS EDUARDO DE ANDRADE SILVA E RAMOS Universidade Federal do Paraná (UFPR)¹ ▶ kabrain@hotmail.com

resumo

O presente trabalho apresenta um relatório parcial de uma pesquisa que se encontra em andamento. Trata-se de uma investigação acerca dos processos de ensino-aprendizagem na tradição musical oral da Folia do Divino, nas cidades de Guaratuba e Paranaguá (litoral do Paraná). Os instrumentos de coleta e análise dos dados foram respectivamente a etnografia proposta por Rockwell e a análise semiótica aplicada à etnomusicologia proposta por Nattiez. O diálogo sugerido entre a etnomusicologia e a psicologia sócio-histórica coopera para a compreensão da inseparabilidade entre música, devoção e os processos de ensino-aprendizagem. O conceito de "zona de desenvolvimento potencial" de Vigotskii também é resgatado e proporcionou uma compreensão mais ampla sobre a função da voz tiple e a participação das crianças nessa função musical.

PALAVRAS-CHAVE: Folia do Divino, ensino-aprendizagem, zona de desenvolvimento potencial

abstract

This paper presents a partial report of a study that is underway. It is an investigation into the teaching-learning processes in the oral musical tradition of 'Folia do Divino', on the cities of Guaratuba and Paranaguá (coast of Paraná). The collection instruments and data analysis were respectively the ethnography proposed by Rockwell and the semiotic analysis applied to the ethnomusicology proposed by Nattiez. The suggested dialogue between the ethnomusicology and the socio-historic psychology cooperates to realize the inseparability of music, devotion and the teaching-learning processes. The concept of 'zone of potential development' from Vigotskii is also rescued and has provided a broader understanding about the function of tiple voice and the children participation in this musical function.

KEYWORDS: 'Folia do Divino', teaching-learning, zone of potential development

1. Mestrando em Música.

Ao me aprofundar nas questões sobre interpretação historicamente fundamentada de repertório da Idade Média, percebia os limites do suporte escrito. Era cada vez mais flagrante que a tradição oral seria imprescindível para a sobrevivência e continuidade de um dado “repertório” a despeito dos vestígios escritos. A curiosidade se aguçou cada vez mais para a compreensão dos processos de manutenção e perdas do material musical em repertórios sustentados pela oralidade.

Assim sendo, há um tipo de problematização anterior e mais abrangente que funda a investigação relatada aqui: como se dão os processos de mudança e manutenção numa música de tradição oral? Ao longo dessas reflexões, notou-se a possibilidade de uma relação considerável disso com processos de ensino-aprendizagem.² Assim, o problema específico do presente trabalho pode ser sintetizado na seguinte pergunta: como estarão acontecendo os processos de ensino-aprendizagem na música da romaria da Bandeira do Divino Espírito Santo no litoral paranaense? O presente trabalho apresentará um relatório parcial da investigação, ainda em andamento, acerca desse problema exposto.

Merriam (1964, p. 145, tradução minha) considera que uma dada tradição musical não pode ser vista como uma unidade estática a ser absorvida passivamente pelo indivíduo, e para tanto entende o processo de ensino-aprendizagem musical como fundamental “[...] porque forma o elo que torna o processo de fazer música dinâmico e em constante mudança”.³ Dessa maneira, o autor aloca a etnomusicologia do ensino-aprendizagem em um patamar de grande potência para a compreensão do devir da música no decorrer da história humana. Rice (2003, p. 82, tradução minha) por sua vez apoia-se em Merriam e afirma a importância de se investigar processos de ensino-aprendizagem musical em várias culturas, pois tais investigações “têm fornecido uma lente importante através da qual etnomusicólogos vêm compreendendo a cognição humana, a expressão cultural e o comportamento socialmente estruturado”.⁴

É em conformidade com a aposta dos autores acima que se iniciou uma investigação acerca dos processos de ensino-aprendizagem da música da Romaria do Divino Espírito Santo no litoral paranaense, mais especificamente em Guaratuba e em Ilha de Valadares (município de Paranaguá). Assim sendo, foram abordados aspectos que poderão colaborar no âmbito da musicologia histórica, da etnomusicologia e do estudo da música e seu papel na evolução da espécie humana e no desenvolvimento humano.

A revisão de literatura sobre processos de ensino-aprendizagem em culturas de tradição oral permitiram aportes teóricos da etnomusicologia (Merriam, 1964; Rice, 2003), semiótica (Nattiez, 2004) e da psicologia sócio-histórica do desenvolvimento e do ensino-aprendizagem (Rogoff, 2005; Vigotskii, 1998a).

A abordagem semiótica de Nattiez (2004) foi usada como primeira ferramenta para o debruçar-se sobre o material musical propriamente dito. O material levantado pela revisão de literatura e pelo trabalho etnográfico feito em campo, analisado sob tal perspectiva, apontam para uma função social, ética e espiritual dessa prática musical.

2. Na língua portuguesa essas duas noções, de ensino e de aprendizagem, estão contidas em palavras separadas, o que permite supor, por exemplo, que haja ensino sem aprendizagem ou o oposto. Portanto, concordando com as noções da psicologia sócio-histórica, adota-se aqui a terminologia “ensino-aprendizagem” por considerar que essas duas ações estão sempre mutuamente implicadas, a despeito de estarem separadas na conceitualidade da língua, sendo em verdade somente perspectivas diferentes do mesmo fenômeno. No entanto, essa terminologia não é consensual em todos os aportes teóricos aqui abordados.

3. No original: “[...] because it forms the link that makes the process of music making dynamic and ever-changing.”

4. No original: “[...] has provided an important lens through which ethnomusicologists have come to understand human cognition, cultural expression, and socially structured behavior.”

a Folia do Divino no litoral paranaense e sua música

O diálogo aqui proposto entre a etnomusicologia e a psicologia sócio-histórica mostrou-se profícuo. A principal contribuição oferecida nesse caso está na proposta de compreensão da função da voz de tiple no processo de ensino-aprendizagem a partir do conceito de *zona de desenvolvimento proximal* (Vigotskii, 1998a), e seu diálogo com os estudos sobre etnomusicologia do ensino-aprendizagem.⁵

Assim sendo, compreender o ensino-aprendizagem da música da Folia do Divino contribui em nível local para o aprofundamento do conhecimento sobre a cultura e o desenvolvimento humano das comunidades litorâneas do estado do Paraná. Por outro lado, em nível global alinha-se às investigações acerca do papel da música no desenvolvimento humano, e em suma, no papel da música na construção da vida.

A Folia do Divino é uma romaria musical na qual um grupo de músicos foliões empreende um itinerário (em geral muito extenso) no qual se visita casa por casa dos devotos do Divino Espírito Santo da região. Nessas visitas se faz um curto ritual no qual a música tem intensa participação.

Esse ritual serve para promover uma “visita” do Divino a cada casa, e também é parte de um sistema arrecadatário e de trocas, servindo tanto para manter os foliões durante o longo itinerário quanto para ajudar a financiar a Festa do Divino. Essa última reúne toda a comunidade no final do período, iniciado pela Páscoa e terminado em Pentecostes. Assim sendo, normalmente o itinerário da folia dura em média três meses.

Apresentando um glossário básico sobre os foliões, têm-se algumas definições encontradas tanto na literatura (Marchi, 2006, p. 95) quanto no trabalho de campo, referente à folia do litoral paranaense. O *mestre* é aquele que toca a viola⁶ e faz a voz principal. O *tenor* ou *contrato*⁷ é aquele que canta a segunda voz, uma terça acima do mestre. O *rabequeiro* tem a função em geral exclusiva de tocar a rabeça. O *tipe* ou *tiple*⁸ é quem canta a voz mais aguda aos finais de frase, e é muito comentado na literatura e pelos foliões o costume de uma criança cantar essa voz. Esse aspecto da participação infantil mostrou-se como um ponto crucial para se compreender os processos de ensino-aprendizagem, e será o foco das construções teóricas aqui desenvolvidas. A *caixa*, por sua vez, pode ser tocada pelo *tipe* ou *tenor/contrato*, e no caso de haver uma pessoa específica para tocá-la nomeia-se o mesmo como *caixeiro*.

Em termos de forma musical temos uma “chegada” na qual as letras são improvisadas a partir de três formas básicas relatadas pelo mestre Naico (Jorge Tavares de Freitas, de Guaratuba). É possível afirmar que o “toque” dos instrumentos e mesmo a condução melódica das vozes são sempre os mesmos para essa parte.

Logo depois cantam um “agradecimento” e este funciona da mesma maneira que a “chegada”. Apesar das bases das letras serem diferentes, os “toques” são os mesmos.

5. É necessário considerar que a investigação ainda se encontra em andamento e é parte do mestrado desenvolvido junto à Universidade Federal do Paraná. Por isso apresenta resultados não conclusivos, no entanto bastante esclarecedores.

6. Todos os instrumentos da folia são construídos pelos próprios foliões ou ao menos por construtores nativos da região.

7. Trata-se de uma variação da palavra “contralto”, a voz feminina grave na definição musical erudita.

8. Essa nomenclatura em especial deixa clara a origem ibérica da tradição. Palavra em total desuso em outros contextos da língua portuguesa, de acordo com o Dicionário Houaiss (2001), *tiple* é um arcaísmo que significa exatamente “a mais aguda das vozes humanas” e sua etimologia remonta à Espanha do século XVI.

Finalmente há uma “despedida” que consiste em outras melodias, conduções de vozes, acompanhamentos, etc. Em Guaratuba está dividida em dois tipos: a “despedida nova” e a “velha” (diversas musicalmente tanto entre si quanto em relação às anteriores).

A transcrição a seguir foi feita a partir das gravações feitas em campo em Guaratuba.⁹

Folia do Divino - Guaratuba, 13 junho de 2010
transcrição do Agradecimento feito na 'casa da tv' (vide relato)

transcrição: Carlos Ramos Folhões - Naico, Jorginho, Eloi, Eraldo

FIGURA 1
Transcrição atual da música da Folia do Divino executada em Guaratuba.

9. Frise-se que a transcrição não tem nenhuma pretensão além de simplesmente mapear os eventos musicais para visualização da ordem e da forma, ajudando na compreensão dessa música. Deve-se considerar que a parte da rabeca, principalmente quando acompanha a polifonia, traz variações difíceis de serem transcritas de forma estrita dada a qualidade das gravações. Sendo assim, o que consta na transcrição referente a esses momentos, em alguns casos, foi completado, não sendo a transcrição exata. As vozes e a rabeca também trazem ornamentações e detalhes de afinação muito ricos que também não constarão na partitura.

2

34

T.
 M.
 Cnt.
 Rab.
 Cx.

O Di - ví - no que a - ben - ço - e
 E'a Trin - da - de - lhe con - ví - da

45

T.
 M.
 Cnt.
 Rab.
 Cx.

A'o-fer - ta des - sa de - vo - ta
 E com e - la - por - cis - são e

56

T.
 M.
 Cnt.
 Rab.
 Cx.

rall.

FIGURA 2

Continuação da transcrição atual da música da Folia do Divino executada em Guaratuba.

etnografia e revisão de literatura

O principal instrumento de coleta de dados da presente investigação utiliza orientação, referenciais e técnicas provenientes da etnografia, a partir das definições de Rockwell (1987). A autora faz um extenso estudo das aplicações da metodologia etnográfica na investigação de processos de ensino-aprendizagem, o que muito vem a calhar ao presente trabalho, mesmo que ela não aborde exatamente a música.

Os trabalhos empíricos de campo, que envolveram contato direto com a música, foram basicamente dois, descritos a seguir.¹⁰

10. O momento atual da pesquisa inclui ao menos mais quatro idas a campo, em uma experiência etnográfica mais profunda que a descrita na ocasião do presente artigo. A experiência acumulada, no entanto, vem confirmando e aprofundando os resultados aqui propostos.

Em Guaratuba, passou-se uma tarde acompanhando a folia, bem como gravando a música. O Mestre Naico é o contato com a folia de Guaratuba.

Já em Paranaguá (Ilha de Valadares), foi feita uma visita à Associação Cultural Mandicuera (através do contato com Mestre Aorélio Domingues, que coordena a associação) com interesse já direcionado para a música da Folia do Divino, que resultou em muito diálogo, bem como numa execução musical “particular”, fora do contexto da romaria, com intuito de apresentar a música ao pesquisador.

Houve outras visitas para manter tais contatos nas duas cidades, bem como para conversar com os mestres. Essas também foram imprescindíveis para se compreender alguns aspectos mesmo musicais.

É necessário considerar também os dados levantados pela revisão de literatura, anteriores ao campo empírico, pois cooperaram para uma melhor contextualização do objeto de estudo, tendo sido levantadas informações importantes para a compreensão da trajetória histórica dessa tradição. Entrementes, encontrou-se um registro musical histórico (uma transcrição descritiva da folia de Guaratuba) (Zili, 1976, p. 13) que foi analisado e comparado

FESTA DO DIVINO (em Guaratuba, ano de 1930)

♩ = 52 RADECAS

CANTO

BOMBO

RAO PELE RAO

CANTICO DOS FOLIOES

♩ = 52

Vi-e-mos a-com-panhan-do vi-e-mos a-com-panhan-do es-ta bandei-ra sa-

GRA DA Vi-e-mos a-com-panhan-do vi-e-mos a-com-panhan-do

RAO PELE RAO

COLHIDO E COMPILADO POR LUIZ ELÉGIO ZILLI com a colaboração dos antigos Foliões JOÃO AGOSTINHO (João Lídio da Costa) e BENJAMIM BARBEIRO (Benjamin Amos da Silva) rabequista.

FIGURA 3

Transcrição histórica datada de 1930 (Zili, 1976, p. 13).

com as práticas musicais encontradas hoje em dia em campo. Tal revisão também ofereceu uma noção das condições atuais da produção acadêmica acerca dos temas abordados no presente trabalho.

resultados da análise semiótica

Em relação às escolhas de ferramentas conceituais para abordar a alteridade musical optou-se analiticamente pela semiótica proposta por Nattiez (2004, p. 5-30). As vantagens dessa opção se baseiam no pressuposto da inserção do material musical em um sistema semiótico cultural. Evita-se isolar o aspecto sonoro dos outros níveis de “significação”. Ruiz (2000, p. 100) comenta sobre os usufrutos que a etnomusicologia faz das ferramentas da linguística, o quanto isso é comum e válido, corroborando as opções do presente trabalho.

Essa metodologia adotada¹¹ permitiu abordar vários aspectos de suma importância para a continuidade da pesquisa, dentre eles: a inseparabilidade entre música e vivência de “presentificação” do Divino Espírito Santo; a pertinência simbólica da “bemolização”¹² – notas alteradas da partitura de 1930 ainda executadas em Valadares e Guaratuba; aspectos signaléticos e simbólicos do toque da caixa na sua função dentro do ritual musical; corporalidade e espacialidade em relação direta com a música a partir da tipologia tripartite de Nketia (1963 apud Nattiez, 2004, p. 12-14) e Agawu (1995 apud Nattiez, 2004, p. 12-14); a música da “despedida” e seu envolvimento com as relações de troca concretas e simbólicas na comunidade; o simbolismo musical específico da “despedida velha”; a música da folia como símbolo que define papéis a partir do conceito de “máscaras nuas” do povo dan (Nattiez, 2004, p. 17); e ainda possíveis aspectos de simbolismo identitário nos eixos de Guaratuba e Paranaguá.

o conceito de informalidade do ensino-aprendizagem musical em Rice (etnomusicologia) e o papel da observação e participação para Rogoff (psicologia sócio-histórica)

Pode-se afirmar que a tradição musical da Folia do Divino não vem sendo passada pelas gerações a partir de metodologias formais. Sequer um papel e/ou função pessoal de “ensinar” a música da folia parece estar previsto ou presente.

Esse dado é deveras intrigante ao considerar os aspectos já analisados, principalmente em relação à forma musical, à questão da bemolização¹³ e as constatações históricas da presente investigação, que demonstram a estabilidade do material musical.

Para Rice (2003, p. 72-73), a *observação* e a *autoinstrução* a partir de gravações ou escrita musical são o cerne do funcionamento dos processos informais de aprendizagem musical. Considerando que, no caso da folia, não há escrita que auxilie no processo, e não foi observado uso de gravações, o foco cai sobre a *observação* e a *autoinstrução*.

11. O foco da análise empreendida a partir dos dados levantados se manteve na manifestação da cidade de Guaratuba, pois ali ocorreu o trabalho de campo mais consistente até agora.

12. Trata-se de um fenômeno que se dá na condução melódica das três vozes, bem como da rabeca. É possível identificá-lo tanto ao ouvir as cantorias de Guaratuba e Paranaguá, em campo e no documentário de Marchi e Osaki (2008), quanto na fonte histórica da partitura registrada em 1930. Esse fenômeno será denominado por hora de “notas alteradas”, ou “bemolização”. Sublinhe-se que tal passagem é sempre acompanhada de uma leve diminuição no andamento, o que sublinha e reforça o efeito desses “acidentes”. Comparando a transcrição do “agradecimento” gravado em campo (ver Figuras 1 e 2) com a partitura de 1930 (ver Figura 3) é possível identificar o mesmo fenômeno. Este abaixa em mais ou menos meio tom certas alturas da melodia, que criam um efeito “harmônico” e/ou “modal” muito característico. Tais passagens podem ser observadas na terceira linha do “Cântico dos Foliões” da transcrição de Zili (1976, p. 13), e a partir do compasso 27 da transcrição produzida nesta investigação. Esse fenômeno merece um estudo pormenorizado, que apesar de não convir ao presente artigo, já foi desenvolvido e é parte da dissertação do mestrado que está em andamento.

13. Ver nota de rodapé anterior.

Rogoff (2005, p. 62) coloca a *observação* e a *participação* em atividades comunitárias como primordiais para todo e qualquer processo de desenvolvimento humano. Desde objetivos e áreas diferentes do saber, os dois autores concordam com o fato de que a observação tem função básica nos processos de ensino-aprendizagem. De acordo com Rogoff (2005, p. 62), a constatação de Rice pode ser considerada como a observação desse fenômeno anterior, que diz respeito a todo e qualquer tipo de ensino-aprendizagem humanos: “todas as crianças aprendem a partir da observação e da participação em atividade comunitária.”

Por outro lado, Rice (2003, p. 78) introduz a ideia de que os métodos de ensino-aprendizagem estão intimamente ligados à natureza dessa música enquanto uma manifestação cultural articulada dentro de hábitos e tradições específicas.

Tais colocações atentam a presente pesquisa a considerar que a natureza informal do processo de ensino-aprendizagem na tradição da Folia do Divino está diretamente relacionada, implicando e sendo implicada pelo lugar e função social e simbólicos que essa música ocupa na tradição e nas vidas daqueles que a compartilham, tal como será desenvolvido a seguir.

Rice (2003, p. 77) aponta para as vantagens da informalidade no ensino-aprendizagem em algumas tradições musicais e a caracteriza como focada na observação e imitação, uso de gravações e aquisição de conceitos abstratos sobre a música em questão. No caso da romaria deve-se considerar ainda os aspectos de leveza, descontração, incentivo e não diretividade dos métodos informais (Rice, 2003, p. 78), a partir do que foi constatado em campo, na literatura e no documentário de Marchi e Osaki (2008). Mas o fato de se estabelecerem métodos informais na folia tampouco deve ser entendido como obra do mero acaso, e aqui se deve enfatizar a relação entre ensino-aprendizagem musicais, religiosos, simbólicos e sociais. (Rice, 2003, p. 65-81)

O autor reafirma em vários trechos essa inter-relação entre método e outras instituições culturais e mesmo o estatuto da música para a comunidade cultural em questão. Dentre esses trechos, merecem ser citados: quando o autor escreve que o aprendizado musical muitas vezes é também o aprendizado de princípios éticos fundamentais, responsabilidade, confiança, entre outras coisas (Rice, 2003, p. 81); quando comenta que o ensino-aprendizagem musical é crucial não somente para a absorção e transmissão de conhecimento técnico e estético, mas na criação e manutenção de sistemas culturais, sociais, políticos e econômicos nos quais as atividades musicais estão inseridas (Rice, 2003, p. 65); quando escreve claramente que os contextos instituídos para o aprendizado musical encontrados em uma dada sociedade se refletem e implicam outras instituições sociais, tais como a religião, os processos de iniciação, e o lugar da música na vida cultural e social (Rice, 2003, p. 73); e por fim, quando comenta que nas comunidades onde existem métodos formais e informais de ensino de música, em geral o prestígio e maior valorização dos músicos estarão relacionados ao tipo de aprendizado ao qual eles se submeteram (Rice, 2003, p. 73).

Na folia, o processo de ensino-aprendizagem é musical, mas também é concomitantemente simbólico, devocional, e ainda insere os sujeitos em práticas sociais de camaradagem e trocas tanto concretas quanto simbólicas, tal como demonstra o artigo de Gonçalves e Contins (2008) e tal como foi experienciado em campo.

Essas relações de troca e camaradagem estabelecidas, que provavelmente consistem num amálgama social muito importante para as populações alcançadas pela folia, se mesclam com

a função da informalidade – inseparabilidade entre música, devoção e ensino-aprendizagem a partir de Rice

a música principalmente a partir da forma musical, conforme demonstrou a análise semiótica desenvolvida no presente trabalho.

O material musical e sonoro está não somente ligado de forma íntima à experiência de presentificação do Divino nas visitas, mas também à experiência de formação devocional dos músicos romeiros que estão imbuídos dessa função. Nesse sentido, a formação musical e devocional dos músicos da romaria se misturam, e o presente trabalho levanta a hipótese de que talvez sejam uma só e mesma experiência. O relato de Naico sobre a “iluminação” na qual ele foi “incumbido” de ser folião e mestre¹⁴ e o contexto no qual a iluminação se deu, articulado a todo o material consideravelmente contraditório surgido em campo diante do questionamento do pesquisador sobre “como eles ensinavam a música”, apontam nesse sentido.

Portanto a hipótese se esboça considerando que a música aqui está intrincada, enovelada, amalgamada ao nível simbólico-devocional da experiência durante todo o percurso de vida dos músicos romeiros. Separar o dado musical do devocional na forma de um ensino sistematizado e formalizado simplesmente desestruturaria a experiência de formação musical/devocional do folião.

No entanto, está pressuposta aqui uma conclusão sumária: o momento em que o folião vive a “iluminação” (descrito por Naico e a esposa)¹⁵ coaduna-se com um momento em que ele se dá conta de que pode tocar essa música, e, no caso de um mestre (que envolve tarefas extramusicais), de que será capaz de arcar com as responsabilidades desse papel.

Rice (2003, p. 81, tradução minha) nos traz outras ideias interessantes no sentido da articulação existente entre os métodos de ensino-aprendizagem musical e as outras instituições e práticas sociais:

Uma série de etnomusicólogos tem aprendido importantes lições culturais de suas lições musicais. O professor de Bakan, chamado Sukarata, mostrou-lhe através de execuções musicais que, pelo menos entre os percussionistas balineses, “a verdadeira experiência musical é a experiência de confiança, que somente quando aprendemos a confiar um no outro, para a dissolução na realização de nossa humanidade compartilhada, a música será finalmente tocada”. John Miller Chernoff descreve uma particular e reveladora performance musical na qual ele se dá conta de que o que estava em jogo, em uma *performance* de música dagomba, não era “proficiência técnica ou expressividade emocional”, mas certos princípios éticos fundamentais. Entre estes estavam a paciência e o equilíbrio através do diálogo como forma de superar o “exagero e isolamento”.¹⁶

14. Caderno de campo: Relato 7, visita de 18 de dezembro de 2010.

15. Ver nota anterior.

16. No original: “A number of ethnomusicologists have learned important cultural lessons from their music lessons. Bakan’s teacher, Sukarata, showed him through performance that, at least among Balinese drummers, “the true musical experience is the experience of trust, that only when we learn to trust one another, to dissolve in the realization of our shared humanity, will the music finally play. John Miller Chernoff describes a particular, revelatory performance of his in which he comes to realize that what was at issue in a performance of Dagomba music was not ‘technical proficiency or emotional expressiveness’, but certain fundamental ethical principles. Among these were patience and balance through dialogue as ways to overcome ‘overstatement and isolation’.”

O ensino-aprendizagem da Folia do Divino parece ter o papel de formação musical, devocional, simbólica, de habilidades culturais e de inserção em práticas sociais de camaradagem, intercâmbio e dádiva, que provavelmente foram imprescindíveis para a manutenção histórica das populações dessa região litorânea. É uma música que move os foliões a caminharem durante três meses visitando casas de famílias alheias e distantes para promover um evento de benção e presentificação do Divino Espírito Santo, bem como de trocas efetivas,¹⁷ simbólicas,¹⁸ e práticas¹⁹.

Possivelmente formam um conjunto de práticas culturais que foram essenciais para a sobrevivência e a criação e manutenção da vida cultural em um ambiente pouco hospitaleiro e de difícil acesso, tal como era Guaratuba em seus primórdios.

Existe um conceito central para a abordagem do desenvolvimento humano dentro da psicologia sócio-histórica, fundada historicamente pelos autores Vigotskii, Luria e Leontiev. Atualmente, Rogoff (2005) retoma tal conceito, que proporcionará ao presente trabalho uma possível compreensão do papel do tiple na Folia do Divino em sua relação com crianças e jovens.

A noção de *zona de desenvolvimento potencial* coloca o aspecto cultural no centro das atenções para a compreensão do desenvolvimento humano. Sintetizando tal conceito, o autor escreve: “O que uma criança é capaz de fazer com o auxílio dos adultos chama-se zona de seu desenvolvimento potencial”. (Vigotskii, 1998a, p. 112) Tal concepção é meritória de se articular e permitir uma visão de “humanidade” que vislumbra a cultura não em oposição à biologia, mas sim em diálogo e interdependência permanente. O autor soviético, ao tentar se desvencilhar de teorias desenvolvimentistas anteriores, de concepções cumulativas e pouco dialógicas, escreve:

A diferença substancial no caso da criança é que esta pode imitar um grande número de ações – senão um número ilimitado – que supera os limites da sua capacidade atual. Com o auxílio da imitação na atividade coletiva guiada pelos adultos, a criança pode fazer muito mais do que com a sua capacidade de compreensão de modo independente. A diferença entre o nível das tarefas realizáveis com o auxílio dos adultos e o nível das tarefas que podem desenvolver-se com uma atividade independente define a área de desenvolvimento potencial da criança. (Vigotskii, 1998a, p. 112).

É possível dizer então que essa capacidade infantil de *imitar* uma gama praticamente infinita das ações dos adultos é fundamental para se compreender a condição humana. A plasticidade tanto do desenvolvimento individual como da espécie humana em sua plena diversidade cultural só são possíveis por conta dessa capacidade. A compreensão sócio-histórica de como a cultura se relaciona de forma direta e interdependente com o desenvolvimento biológico também

a função musical e “pedagógica” do tiple, sua relação com o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ou potencial) em Vigotskii e o papel da imitação para a etnomusicologia

17. Ofertas, pouso e almoço.

18. Agradecimento e pedido de dádivas ao Divino.

19. Trocam-se informações de todo tipo, conversa-se sobre os problemas e as formas encontradas para resolvê-los, articulam-se encontros e comunicações, etc.

depende do conceito de zona de desenvolvimento potencial. Rogoff (2005, p. 65) compartilha dessa visão de ser humano biologicamente cultural quando escreve que

os seres humanos nascem com uma estratégia auto-reguladora para obter conhecimento por meio da negociação humana e da ação cooperativa [...] Dessa forma, a socialização é tão natural, inata ou “biológica” para o cérebro humano como respirar ou caminhar.

Considera-se a cultura como outro nível ou “aparato” de adaptação do homem ao seu ambiente em sua forma mais concreta. Na mesma linha de raciocínio, a cultura é entendida como constitutiva da condição mesmo biológica do ser humano. Não há desenvolvimento biológico pleno do sistema neurológico e nervoso se o indivíduo humano não está compartilhando cultura, e assim sendo, a zona de desenvolvimento potencial é exatamente o grande condutor e motor desse desenvolvimento, sempre à frente da capacidade independente do indivíduo. Por outro lado, o sistema neurológico humano é especializado *para* a cultura. O cérebro humano nesse sentido é um órgão que surge biologicamente para comportar e proporcionar o nível cultural que caracteriza nossa condição.

A respeito disso, e articulando com a imitação tal como ela surge de forma diferenciada na humanidade, Vigotskii (1998a, p. 114, grifo do autor) escreve:

[...] o desenvolvimento das funções psicointelectuais superiores na criança, dessas funções especificamente humanas, formadas no decurso da história do gênero humano, é um processo absolutamente único. Podemos formular a lei fundamental deste desenvolvimento do seguinte modo: *Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas: a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas.*

Assim sendo, a zona de desenvolvimento potencial é a intersecção que permite uma internalização ou apropriação de funções que não estão acessíveis num primeiro momento, considerando as condições atuais do mesmo indivíduo. Por outro lado, esse gênero de imitação próprio da criança humana é imprescindível para o desenvolvimento. Qualquer outro animal só pode imitar ações que entram no campo de sua efetiva capacidade potencial e está limitado por seu desenvolvimento biológico (Vigotskii, 1998a, p. 112).²⁰ Na condição humana essencialmente cultural, o aparato biológico permite uma apropriação da cultura, que provoca desenvolvimento do aparato biológico, que por sua vez permite a apropriação de outros elementos e práticas culturais, promovendo contínuo desenvolvimento do aparato biológico, e assim sucessivamente. Essa direção, do *intersiquismo* ao *intrapsiquismo*, tal como escreveu Vigotskii, é o sentido das apropriações individuais que proporcionam seu desenvolvimento nas práticas de uma dada comunidade. Por sua vez, cada indivíduo, com seu caminho único no desenvolvimento, promove modificações e adaptações nas práticas culturais, surgindo assim a imensa diversidade verificada em nosso mundo.

20. Vigotskii caracteriza como fundamental da condição humana o fato de que pensamento e linguagem servem de ferramentas um ao outro, e isso seria completamente inovador na história da vida em nosso planeta. Para adentrar essa temática, o presente trabalho remete o leitor para a obra *Pensamento e linguagem* (Vygotski, 1998b).

A maneira como pensamento e linguagem se apresentam, se articulam e se relacionam no ser humano é completamente diferente de como se dá em outros animais (Vygotski, 1998b)²¹ e também é imprescindível para se compreender essa capacidade de imitação, e, por conseguinte, o grande motor do desenvolvimento que seria a *zona de desenvolvimento potencial*.

Já em Leontiev (1998, p. 121-122), esses mesmos aspectos são tratados ao se debruçar sobre a brincadeira e o jogo tal como se apresentam no ser humano:

A criança quer, ela mesma, guiar o carro; ela quer remar o barco sozinha, mas não pode agir assim, e não pode principalmente porque ainda não dominou e não pode dominar as operações exigidas pelas condições objetivas reais da ação dada.

Como se resolve esta contradição, a discrepância entre sua necessidade de agir, por um lado, e a impossibilidade de executar as operações exigidas pelas ações, por outro? Pode esta contradição ser resolvida? Ela pode ser solucionada, mas, para a criança, apenas por um único tipo de atividade, a saber, a atividade lúdica, em um jogo. Isto se deve ao fato de que um jogo não é uma atividade produtiva; seu alvo não está em seu resultado, mas na ação em si mesma. O jogo está, pois, livre do aspecto obrigatório da ação dada, a qual é determinada por suas condições atuais, isto é, livre dos modos obrigatórios de agir ou de operações.

Seguindo o raciocínio anteriormente apresentado por Vigotskii, a zona de desenvolvimento potencial é constituída por aquelas atividades que a criança consegue executar com a ajuda de outro indivíduo que já tem essa capacidade desenvolvida. No entanto, de acordo com Leontiev, o objetivo dessa atividade para a criança e para o outro indivíduo são diferentes e isso deve ser considerado. A função do brincar não está no resultado, mas na ação em si mesma, enquanto que no universo adulto, a função da atividade “imitada” pela criança é gerar um resultado na realidade. É exatamente essa diferença que permite uma execução mimética, por assim dizer, de algo que na verdade a criança não domina.

A etnomusicologia do ensino-aprendizagem também vem atinando para o estatuto da imitação nas várias tradições musicais. Merriam (1964, p. 145-163) dedica o oitavo capítulo de sua obra *The anthropology of music* aos processos de ensino-aprendizagem musical e sua importância para todo o campo de conhecimento da musicologia. Ao abordar as possibilidades de universalização dos saberes construídos pela etnomusicologia sobre tal tema, esbarra na ubiquidade da imitação a partir de inúmeros exemplos de pesquisas anteriores: “Há, no entanto, evidências que indicam que a imitação constitui uma parte importante do aprendizado musical e que pode muito bem ser um primeiro passo universal no processo.”²² (Merriam, 1964, p. 148, tradução minha). O autor reafirma em outros trechos a universalidade da imitação, encontrada nas etapas iniciais do processo de ensino-aprendizagem musical (Merriam, 1964, p. 147-150). É possível considerar que tal constatação está em conformidade com as conclusões da psicologia sócio-histórica sobre o papel da imitação no desenvolvimento humano.

21. Vigotskii caracteriza como fundamental da condição humana o fato de que pensamento e linguagem servem de ferramentas um ao outro, e isso seria completamente inovador na história da vida em nosso planeta. Para adentrar essa temática, o presente trabalho remete o leitor para a obra *Pensamento e linguagem* (Vygotski, 1998b).

22. No original: “There is, however, considerable evidence to indicate that imitation forms an important part of music learning and that it may well be a universal first step in the process.”

Não obstante, Rice (2003, p. 79-81) também chama a atenção para o surgimento da imitação em vários trabalhos da etnomusicologia do ensino-aprendizagem, principalmente ao tratar de métodos formais e informais (Rice, 2003, p. 75). Ao abordar o que ele chamou de tradições musicais “aprendidas mas não ensinadas”, o autor nomeia o processo aí envolvido como “aural-visual-tátil”, sendo sua base cognitiva e comportamental a observação e a *imitação* (Rice, 2003, p. 77).

Voltando-se para o presente objeto de estudo, o tiple seria um “espaço” que convida a criança a participar da romaria de forma descompromissada. As funções musicais trazem muitas características a favor das condições da criança, no entanto é um espaço de aprendizado mais que musical tal como a presente investigação vem apontando. O adulto por sua vez desempenha a função de tiple com o objetivo real²³ da romaria. Nesse sentido o tiple seria um espaço para a imitação passível de ser compreendido sob as noções da psicologia sócio-histórica.

Vigotskii (1998a, p. 112) praticamente resume a condição da participação das crianças na voz do tiple quando coloca que, com o auxílio da atividade coletiva guiada pelos adultos, e imitando essa atividade, a criança consegue fazer muito mais do que com a sua capacidade independente. A criança ainda não consegue desempenhar o papel de tiple, mas pode, é convidada e incentivada a imitá-lo.

É possível retomar também a noção de Vigotskii (1998a, p. 114) de que as funções ditas superiores surgem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança. A partir da imitação proposta na atividade lúdica de acompanhar o tiple, muitas funções psicointelectuais superiores estão surgindo primeiro em atividades coletivas, sociais e intersíquicas. Nesse sentido, a figura do tiple reserva um espaço seguro e adaptado para o intersiquismo da criança com os adultos.

Explorando a experiência infantil de acompanhar o tiple, observa-se o que foi escrito por Leontiev sobre a atividade lúdica e seu papel no desenvolvimento. Tal como a criança que quer guiar o carro ou remar o barco, mas não pode ainda dominar as operações exigidas para tal (Leontiev, 1998, p. 121), pode-se supor que a criança tiple quer ela mesma fazer parte da romaria, visitar outras casas, percorrer o itinerário, compartilhar a fé, etc. No entanto, é impossível para as condições dessa criança executar plenamente todas as atividades exigidas para a plena realização da romaria.

No que diz respeito aos aspectos estritamente musicais, é impossível para ela executar a folia, que envolve o domínio da estrutura musical, o domínio técnico de um instrumento, a compreensão mínima da função de cada instrumento na música, a capacidade de participar de simultaneidades musicais de forma reflexiva, as capacidades rítmicas complexas tal como as exigidas nas passagens de agógica e no tipo de estrutura rítmica da caixa, dominar ainda a linguagem literária e musical da folia para improvisar a letra, isso somente para citar alguns exemplos.

Eis que aí surge o convite para que a criança acompanhe o tiple na região de sua casa. Nessa atividade a criança: imita a linha melódica do adulto que a canta; imita a letra da melodia

23. Dentre tais objetivos, tal como já comentado, temos por exemplo: levar o Divino às casas, viver a devoção, estabelecer e fazer a manutenção de relações, percorrer grandes distâncias, passar um longo período longe de casa e exposto a condições imprevistas, intempéries, expor-se a relações sociais complexas (questão de divergências religiosas por exemplo)...

que o mestre acabou de improvisar; está em contato direto e acompanha o adulto na forma e estrutura temporal dessa música, sem as quais não seria possível se localizar na temporalidade musical; canta numa região aguda, a mais confortável de todas naquela divisão em três vozes para uma criança; conseqüentemente está em contato com a polifonia e experimenta a prática de cantar uma melodia com alturas diferentes daquelas de seus companheiros musicais, no entanto não oferecendo grandes variações melódicas para a criança, além de se repetir melodicamente tanto na “chegada” como no “agradecimento”. E para completar ainda compartilha experiências simbólicas, devocionais e sociais de troca e camaradagem.

Por outro lado, pode-se analisar quais são as dificuldades, o que musicalmente é aprendido pela criança enquanto “brinca” com a voz do tiple. A entrada do tiple é a mesma da polifonia, e isso se dá no que pode ser chamado de “clímax” da música, quando surgem os elementos mais marcantes de agógica e exatamente quando surge o fenômeno chamado na presente pesquisa de “bemolização”, inclusive podendo ser interpretada a agógica nesse caso como uma forma de enfatizar esse momento da música. A análise semiótica permite supor que essa “bemolização” muito provavelmente esteja entre os símbolos musicais mais importantes para a “presentificação do Divino”, dado sua permanência histórica e geográfica, e curiosamente é justo o momento exato em que a voz do tiple começa sua participação efetiva na música. De fato, os registros históricos encontrados nos demonstram que esse dado musical vem sendo transmitido ao menos desde a década de 1930.

Ainda existe o nível estritamente prático, que não depende de um desenvolvimento musical, mas que precisa também ser considerado. Alguns relatos (o conto da criança que “desencarnou” (Marchi; Saenger; Corrêa, 2002, p. 269) e o relato em Valadares²⁴) esclarecem que a criança só acompanha a romaria na região de sua casa, nunca saindo para todo o itinerário da romaria, e sem essa maleabilidade seria impossível a participação da criança na folia.

A zona de desenvolvimento potencial pode ser entendida nesse espaço lúdico do tiple na medida em que é nele que estão contidas as principais diferenças entre o nível de tarefas realizáveis com o auxílio do adulto (prevista na voz do tiple) e aquelas realizáveis como atividade independente (Vigotskii, 1998a, p. 112). Assim sendo, muito provavelmente é nesse espaço lúdico que estão se dando os principais passos do desenvolvimento musical para a execução da Folia do Divino, sem desconsiderar os outros “desenvolvimentos” relacionados ao mesmo “espaço”, que estariam formando a criança enquanto sujeito “caçara” rumo à vida adulta.

A partir de Rogoff (2005, p. 62) e da psicologia sócio-histórica como um todo, a observação e a participação em atividade comunitária são cruciais para todo e qualquer processo de ensino-aprendizagem. Por sua vez, Rice também coloca a observação e a participação, além da autoinstrução, como de importância central para o ensino-aprendizagem informal em música. Merriam (1964, p. 147, 148, 150) chama a atenção para a ubiquidade da imitação como estágio inicial do processo de ensino-aprendizagem musical em qualquer tradição. A zona de desenvolvimento potencial, o estatuto da imitação e do brincar para a psicologia sócio-histórica

conclusões

24. Caderno de campo: Relato 2, visita de sábado, 22 de maio de 2010.

coopera para aprofundar a compreensão da participação das crianças na voz do tiple e seu papel no ensino-aprendizagem musical da Folia do Divino.

Tentar compreender como esses elementos surgem e que implicações têm em práticas cotidianas de ensino-aprendizagem e desenvolvimento musical, em seus mais diversos contextos (escolas, conservatórios, faculdades, ONGs, grupos amadores, etc.), pode ajudar a esclarecer os caminhos que a educação musical vem seguindo. Por outro lado, o olhar etnológico demonstra que o fenômeno musical extrapola o dado sonoro, e isso tem implicações no processo de ensino-aprendizagem.

referências

- DICIONÁRIO eletrônico Houaiss da língua portuguesa. [Rio de Janeiro]: Objetiva, 2001. 1 CD-ROM.
- GONÇALVES, J. R. S.; CONTINS, M. Entre o Divino e os homens: a arte nas festas do Divino Espírito Santo. *Horizontes Antropológicos*, ano 14, n. 29, p. 67-94, jan./jun. 2008.
- LEONTIEV, A. N.; Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone USP, 1998. p. 119-142.
- MARCHI, L. *Tocadores: Portugal Brasil: sons em movimento*. Curitiba: Olaria, 2006.
- MARCHI, L.; SAENGER, J.; CORRÊA, R. *Tocadores: homem, terra, música e cordas*. Curitiba: Olaria, 2002.
- MARCHI, L.; OSAKI, M. *Divino: folia, festa, tradição e fé no litoral do Paraná*. Documentário. Curitiba: Olaria, 2008. DVD. 28 min.
- MERRIAM, A. P. *The anthropology of music*. Evanston: Northwestern University, 1964.
- NATTIEZ, J. J. Etnomusicologia e significações musicais. *Per musi: Revista Acadêmica de Música*, Belo Horizonte, v. 10, p. 5-30, jul./dez. 2004.
- RICE, T. The ethnomusicology of music learning and teaching. *College Music Symposium*, Missoula, v. 43, p. 65-85, 2003.
- ROCKWELL, E. *Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-85)*. México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, Departamento de Investigaciones Educativas, 1987. Disponível em: <<http://www.trelew.gov.ar/web/files/LEF/SEM09-Rockwell-ReflexionessobreProcesoEtnografico.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2010.
- ROGOFF, B. *A natureza cultural do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- RUIZ, I. ¿Por qué estudiar todas las músicas? Una visión integradora desde la etnomusicología para la superación de la segregación musical en el ámbito universitario, *Resonancias*, Santiago de Chile, v. 7, p. 96-104, 2000.
- VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone USP, 1998a. p. 103-117.
- VYGOTSKI, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.
- ZILI, L. E. Guaratuba de outrora. *Boletim da Comissão Paranaense de Folclore*, Curitiba, v. 2, ano 2, p. 8-13, out. 1976.

Recebido em
30/04/2011

Aprovado em
26/06/2011