DOI 10.20504/opus2017b2303

Educação musical e etnomusicologia: lentes interpretativas para a compreensão da formação musical na cultura popular

Luis Ricardo Silva Queiroz
Vanildo Mousinho Marinho
(UFPB, João Pessoa-PB)

Resumo: Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa realizada no contexto da embolada da Paraíba entre os anos de 2003 e 2015. A embolada é um gênero poético-musical característico do Nordeste brasileiro, que tem grande recorrência na cultura popular paraibana. Considerando esse contexto cultural, este artigo discute, analisa e reflete sobre sujeitos, concepções, processos, situações, conhecimentos e saberes que configuram a formação musical na embolada da Paraíba. O trabalho é fundamentado em perspectivas epistemológicas da educação musical e da etnomusicologia, tendo como suporte metodológico uma pesquisa etnográfica que possibilitou uma inserção intensa no mundo da embolada e dos emboladores. Os resultados da pesquisa evidenciaram singularidades da formação musical nesse contexto, demonstrando que sua caracterização define elementos fundamentais da performance musical nessa cultura. Elementos que, compartilhados e transmitidos pelos emboladores, mantêm a embolada viva, dinâmica e em plena atividade na contemporaneidade.

Palavras-chave: Educação musical e etnomusicologia. Transmissão musical. Formação em música. Embolada. Cultura popular.

Music Education and Ethnomusicology: An Interpretive Lens for Understanding Musical Transmission in Popular Culture

Abstract: This work presents results of a research project conducted in the context of a Brazilian musical genre, "embolada", between the years of 2003 and 2015. "Embolada" is a genre of sung poetry characteristic to Brazil's northeast region that is commonly practiced in the popular culture of the state of Paraíba. Within this cultural context, we discuss, analyze, and reflect on the subjects, concepts, processes, situations, knowledge and skills that configure the musical transmission of the Paraiba "embolada". This study is grounded on epistemological perspectives of music education and ethnomusicology conducted with an ethnographic approach that allowed for intensive interaction within the context of "embolada" and its performers "emboladores". The research findings demonstrated idiosyncrasies in the musical transmission in this context, demonstrating that its characterization defines fundamental elements of the musical performance in this culture. Elements that, shared and transmitted by the "emboladores", keep "embolada" alive, dynamic and in full activity in contemporary times.

Keywords: Music education and ethnomusicology; musical transmission; training in music; embolada; popular culture.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Educação musical e etnomusicologia: lentes interpretativas para a compreensão da formação musical na cultura popular. *Opus*, v. 23, n. 2, p. 62-88, ago. 2017. http://dx.doi.org/10.20504/opus2017b2303

Submetido em 23/04/2017, aprovado em 14/06/2017.

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.

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. Mas apesar de permear as muitas faces dos estudos relacionados à música, a compreensão da complexa rede que caracteriza a formação musical tem alcançado maior evidência e profundidade nos campos da educação musical e da etnomusicologia, ganhando ainda mais força em trabalhos estabelecidos na confluência de suas lentes interpretativas.

É na conjunção de olhares ampliados pela interação entre educação musical e etnomusicologia que se configuram as análises, discussões e reflexões deste texto. Texto que imerge no universo da cultura popular da embolada, fazendo emergir de tal realidade as nuances dos sujeitos, concepções, processos e situações que configuram a formação musical nesse contexto.

O artigo tem como base uma pesquisa de natureza etnográfica, consolidada em um trabalho de campo que, entre os anos de 2003 e 2015, propiciou um contato intenso com o mundo musical da embolada. Nesse período foi possível construir uma compreensão crítica da manifestação e dos processos de transmissão musical nesse contexto, tendo como base as perspectivas, as vivências e os significados que constituem tal expressão cultural para aqueles que, embasados nos processos de enculturação aos quais foram submetidos, fazem dessa manifestação um fenômeno vivo, dinâmico e ressignificado no mundo de hoje.

Universo de estudo e pilares metodológicos da pesquisa

A embolada é um gênero poético-musical cantado fundamentalmente por duplas de emboladores que se revezam, alternando versos e estrofes em forma de desafio, tendo o pandeiro como base para o acompanhamento rítmico-instrumental. Tal gênero musical é praticado predominantemente por homens, mas também há recorrência de mulheres emboladoras. Essa manifestação ocorre em diferentes contextos do Nordeste brasileiro, tendo maior evidência nos estados de Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará.

Os praticantes da embolada são profissionais que têm nessa atividade uma importante fonte de renda, geralmente somada a outros tipos de trabalho. A performance da embolada se dá em contextos variados como feiras, bares, clubes, shows em espaço públicos, entre outros. Os emboladores, além das performances ao vivo, produzem CDs e DVDs que, geralmente, são vendidos durante as apresentações.

Nessa manifestação, o jeito de tocar e a sonoridade obtida no pandeiro são aspectos fundamentais para a constituição da identidade musical emboladeira. O pandeiro dá base para o canto com uma sequência rítmica que se repete indefinidamente, em um andamento rápido, típico da embolada, que às vezes se torna "desenfreado" ao longo da performance. O repertório dos

emboladores é estruturado em duas grandes categorias, os improvisos e os trabalhos, que agregam um amplo conjunto de músicas. As letras, de forma engraçada com picardia, sarcasmo, provocando o riso e o divertimento do público, ou de forma mais contida, retratam o mundo dos emboladores, que cantam as situações do dia a dia, a idealização de um mundo fantástico, seus amores e paixões, sua religiosidade, entre outros aspectos.

Neste trabalho consideramos as especificidades da embolada na Paraíba, estado em que foram realizados registros formais da manifestação desde a década de 1920 (ANDRADE, 2002), mas que ainda carece de um conhecimento científico mais aprofundado dessa expressão cultural, principalmente na área de música (MARINHO, 2016: 12). Considerando esse universo, este artigo foi estruturado com três perspectivas gerais: (1) refletir sobre aspectos fundamentais para a compreensão da embolada enquanto expressão cultural da Paraíba; (2) discutir e analisar perspectivas para a abordagem e o conhecimento da formação musical no âmbito das culturas populares; (3) compreender, a partir da interação entre educação musical e etnomusicologia, as singularidades da formação musical no contexto da embolada.

A pesquisa realizada contemplou emboladores atuantes na Paraíba e produtos decorrentes de suas práticas musicais. Os emboladores estudados foram selecionados a partir de sua vinculação à cena da embolada no estado e do seu reconhecimento pelos sujeitos que constituem o cenário dessa expressão cultural na atualidade. Ao todo foram estudados, de forma mais direta, dez emboladores de diferentes localidades da Paraíba, abrangendo praticantes da embolada de João Pessoa, Campina Grande, Guarabira, Ingá, Jacaraú, Mamanguape, Santa Rita e Pedras de Fogo. A partir da primeira entrevista, a cada embolador entrevistado, novos sujeitos eram incorporados ao universo da pesquisa, pois foram eles próprios que forneceram os nomes daqueles que, durante o estudo, estavam em plena atividade e ocupando um lugar de destaque no cenário da embolada. Os emboladores que fizeram parte da pesquisa, e que foram estudados durante o processo investigativo, são: Cachimbinho, Geraldo Mouzinho, Toinho da Mulatinha, Zezinho da Borborema, Curió de Bela Rosa, Lindalva, Lavandeira do Norte, Zezinho Batista, Carlos Batista e Lua Nova[1].

Os estudos das práticas musicais em geral e das práticas musicais das culturas populares de forma mais específica têm no trabalho de campo uma importante referência, haja vista que tal abordagem investigativa permite a imersão do pesquisador no âmago das manifestações musicais estudadas em contexto, possibilitando uma compreensão acurada de tais fenômenos. Conforme evidencia Barz e Cooley:

> O poder da música reside em sua liminaridade, e isso é melhor compreendido através do engajamento no método experimental imperfeitamente chamado de "trabalho de campo", um processo que posiciona os estudiosos como atores sociais dentro dos muitos fenômenos culturais que estudam. O trabalho de campo etnográfico exige uma significativa interação face a face com outros indivíduos, e nisso reside a promessa e o desafio de nossos empreendimentos[2] (2008: 3-4, tradução nossa).

[1] Utilizamos no trabalho os nomes artísticos reais dos emboladores, tendo obtido autorização de todos eles para esse uso.

[2] "The power of music resides in its liminality, and this is best understood through engaging in the experimental method imperfectly called 'fieldwork,' a process that positions scholars as social actors within

Essa condição de construir o conhecimento a partir da interação e do contato com o outro, fazendo emergir informações e saberes de contextos culturais ainda desconhecidos para quem os estuda, estabeleceu o trabalho de campo como uma perspectiva metodológica de intrínseco valor para a etnomusicologia desde a década de 1950, tendo ganhado também, ao longo dos anos, grande relevância no âmbito da educação musical. Na perspectiva investigativa etnográfica, mediada pelo trabalho de campo, a pesquisa pode possibilitar a compreensão da face fundamental e imprescindível da música, a humana. Essa tendência é enfatizada por Myers na sua convicção de que "no trabalho de campo nós descobrimos o lado humano da etnomusicologia"[3] (1992: 21, tradução nossa) e, certamente, as nuances da humanização que caracterizam a formação musical.

Entre os muitos pontos de intercessão entre educação musical e etnomusicologia, o uso da pesquisa etnográfica e do trabalho de campo, para a compreensão de práticas musicais em contexto, têm caracterizado significativos diálogos e interações entre as duas áreas. Como afirma Liora Bresler (2006: 5), os pilares da pesquisa etnográfica em etnomusicologia forneceram bases importantes para a prática da etnografia nos estudos da educação musical, mesmo tendo ganhado nessa área especificidades relacionadas aos fenômenos educativo-musicais investigados.

Nesse escopo de relações, sem a preocupação de demarcar o que é de uma ou outra área, foi constituída a metodologia da pesquisa que dá suporte a este trabalho, visando interpretar como a formação musical se caracteriza no mundo da cultura popular, com foco nas especificidades da embolada na Paraíba. Nessa 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, direta ou indiretamente, tratam do tema estudado; pesquisa sonoro-documental, etapa fundamental para a descoberta de um amplo conjunto de documentos sonoros (discos de vinil, LPs, CDs e gravações de áudio depositadas em acervos diversos) que, de diferentes formas, contêm registros e informações sobre a embolada; observação participante, que implicou a observação externa como ouvintes das atividades e práticas realizadas, possibilitando registros em diário de campo e, ainda, gravações de áudio, fotografias e filmagens em contexto; entrevistas semiestruturadas, realizadas com os dez emboladores que constituíram o universo da pesquisa e que compõem a cena musical da embolada na Paraíba ao longo das últimas décadas. Esses instrumentos de produção de dados forneceram importantes informações acerca da trajetória musical desses sujeitos e das suas relações com o contexto cultural da embolada. Tais instrumentos foram analisados a partir de um conjunto amplo de procedimentos que, de acordo com as singularidades das informações obtidas, puderam amplificar as inferências e interpretações do contexto estudado. Essa base metodológica nos possibilitou caminhar por trilhas fundamentais para compreender a performance musical da embolada e os pilares da formação musical nesse contexto. Com base nas dimensões epistemológicas que nortearam nossos olhares, nas informações construídas no trabalho etnográfico, na interpretação do contexto pesquisado e nas conclusões que emergiram do estudo, compomos as demais partes deste texto.

---

the very cultural phenomena they study. Ethnographic fieldwork requires meaningful face-to-face interaction with other individuals, and therein lie both the promise and challenge of our endeavors" (BARZ; COOLEY, 2008: 3-4).

[3] "In fieldwork we unveil the human face of ethnomusicology" (MYERS, 1992: 21).

A transmissão musical: lentes teóricas para a interpretação e a compreensão das culturas musicais

Desde a década de 1970, a inter-relação entre o conhecimento produzido pela etnomusicologia e as dimensões da formação em música é considerada fundamental para promover o que Blacking denominou de uma "[...] revolução no mundo da música e da educação musical"[4] (1973: 4, tradução nossa). Nas perspectivas do autor, expressadas em *How Musical is Man*, a relevância da etnomusicologia para tal "revolução" estava condicionada à inter-relação dos conhecimentos produzidos nessa área com as ações efetivas de produção e de formação no campo da música. O autor faz uma convocatória à reflexão de que a etnomusicologia só pode empreender algo de significativo se as descobertas e implicações da área forem utilizadas como conteúdos e caminhos metodológicos para o ensino e a prática da música, e não somente como resultados de um campo científico de estudo (BLACKING, 1973: 4). Assim, Blacking alerta que, para fazer algo realmente "revolucionário", é preciso transcender os limites disciplinares da etnomusicologia, pautando-se na promulgação de diálogos e interações que precisam ir muito além de olhares voltados para os contornos de uma disciplina acadêmica.

Como previsto pelo autor citado anteriormente, a premissa de que música é intrinsecamente vinculada à cultura e que, como tal, é indissociável das pessoas que a produzem transcendeu, na segunda metade do século XX, o campo etnomusicológico, passando a influenciar diretamente as abordagens investigativas, as práticas musicais e os processos e situações de formação em música. Nessa trilha, debates sobre música na e como cultura, inicialmente plantados pela etnomusicologia (MERRIAM, 1964), alcançaram grande ressonância na musicologia em geral, sobretudo a partir da década de 1980, a ponto de levar Nicholas Cook, no título de um dos seus conhecidos trabalhos, a afirmar: "agora somos todos (etno)musicólogos"[5] (2008: 1, tradução nossa).

Mas se essa perspectiva ganhou maior evidência na pesquisa musicológica a partir da década de 1980, no âmbito da educação musical a interação com a etnomusicologia se deu desde o (re)nascimento e o realinhamento das dimensões acadêmicas dessa última, na década de 1950 (KUNST, 1950, 1955, 1959). Ao longo desse período, etnomusicologia e educação musical têm dialogado em questões fundamentais para o universo da música, considerando que ambas compartilham interesses pela compreensão, interação e ação nas diferentes dimensões que marcam a enculturação musical. Enculturação musical que definimos neste texto como o conjunto de elementos que proporcionam aos indivíduos a aquisição de conhecimentos e saberes relacionados à música dentro de uma cultura. Esse amplo conjunto de conhecimento e saberes que constituem a enculturação musical são compartilhados e assimilados pelos sujeitos de uma cultura por meio das múltiplas dimensões que marcam a transmissão musical.

Nessa conjuntura, os conceitos, processos e situações que, via transmissão musical, caracterizam a enculturação em música representam para a educação musical o centro do estudo e da prática educativo-musical e constituem para a etnomusicologia eixo crucial para a compreensão e a ação no âmbito das culturas musicais. Está explícito aqui o coração da confluência entre educação musical e etnomusicologia que, mesmo compartilhando diversos

[4] "[…] evolution in the world of music and music education" (BLACKING, 1973: 4).
[5] "We are all (ethno)musicologists now" (COOK, 2008: 1).

tópicos de interesse, guardam nas dimensões da enculturação musical chaves fundamentais para a compreensão/ação no âmbito da música.

Essa perspectiva vem sendo explicitada em concepções de diversos autores que se atêm a pensar a interação e o diálogo entre essas duas áreas, a exemplo do que enfatiza Patrícia Campbell, ao afirmar que "dentre os tópicos de interesse mútuo entre etnomusicólogos e educadores musicais, [...] questões de ensino e aprendizagem da música têm ganhado uma considerável atenção de estudiosos de ambos os campos"[6] (CAMPBELL, 2003: 25, tradução nossa).

Essa "atenção de estudiosos de ambos os campos" às questões relacionadas à enculturação em música tem possibilitado a constituição de um corpus sistemático de conhecimento sobre as culturas musicais, tanto no cenário brasileiro (ARROYO, 1999. PRASS, 2004. QUEIROZ, 2005. LUCAS et al., 2016. STEIN; 1998) quanto no contexto internacional (BLACKING, 1967, 1973. CAMPBELL, 2003, 2013. GATIEN, 2009. GREEN, 2001, 2000). Tal produção, muito mais ampla do que os poucos exemplos aqui citados, consegue retratar, ora se localiza mais em uma ou outra área, ora transcende qualquer distinção ou classificação disciplinar, evidenciando que, cada vez mais, a transmissão musical, marca fundamental da enculturação de conhecimentos e saberes nas distintas culturas musicais, representa um esteio fundamental para o universo de todas as músicas.

Bruno Nettl, em seus estudos desde pelo menos a década de 1980, tem destacado a importância da transmissão musical para uma compreensão significativa das culturas musicais, enfatizando que aí reside um aspecto importante para a educação musical e a etnomusicologia. Em conferência realizada na *23 World Conference* da *International Society for Music Education* (ISME), o etnomusicólogo trouxe, mais uma vez, essa reflexão para o centro do debate, afirmando que:

> Curiosamente, só recentemente os etnomusicólogos começaram a estudar, no campo, as formas como os diferentes povos ensinam e aprendem suas músicas. Hoje, parece-me que a compreensão do modo como uma cultura se transmite [...] é realmente central para a compreensão da música[7] (NETTL, 2010: 4, tradução nossa).

Essa perspectiva está vinculada à compreensão do autor de que os elementos transmitidos em uma cultura musical – como padrões rítmicos, sistemas de afinação, conhecimento de repertório, técnicas diversas de interpretação, entre outros – configuram partes "fundamentais da música" e, por essa razão, tais elementos são imprescindíveis para os estudos da etnomusicologia, da educação musical e, certamente, para qualquer área que almeja compreender a música como fenômeno cultural. Nettl (2010) destaca ainda que, até os anos de 1970, parte representativa dos etnomusicólogos se contentava em afirmar que pessoas

[6] "Among the topics of mutual interest between ethnomusicologists and educators, which have included children's musical culture, […] questions of music teaching and learning have drawn the considerable attention of scholars in both fields" (CAMPBELL, 2003: 25).

[7] "Curiously, it is only relatively recently that ethnomusicologists began to study, in the field, the ways different peoples teach and learn their musics. Today, it seems to me that understanding the way a culture transmits itself, if I can put it that way, is really central to an understanding of the music" (NETTL, 2010: 4).

aprendem suas músicas simplesmente por hábito, repetição, transmissão oral de geração a geração, entre outros elementos dessa natureza. Para o autor, essa foi uma lacuna que gerou certo atraso na etnomusicologia e como ele enfatiza: "[...] aqui está uma área na qual educadores musicais e pesquisadores em educação musical, em seus estudos detalhados sobre como pessoas aprendem e ensinam música em suas próprias culturas, estão bem à frente da etnomusicologia"[8] (NETTL, 2010: 4, tradução nossa).

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. Diferente dos padrões que consolidaram os pilares da transmissão de conhecimentos musicais nas instituições de ensino da música, a formação musical não institucionalizada, em seus múltiplos contextos, assumiu caminhos diversificados construídos nas idiossincrasias de cada sociedade e de cada expressão musical. Como destaca Lucy Green (2000: 65), "paralelamente à educação formal, existem, em todas as sociedades, outros métodos de transmissão e aquisição de competências e conhecimentos musicais". Conforme evidencia a autora, diversas estratégias de transmissão de conhecimentos e saberes musicais se constituem a partir de princípios nativos. De tal maneira, diversas culturas musicais transmitem música etnopedagogicamente sem recorrer "[...] a instituições de ensino, nem curriculum escrito, programas ou metodologias específicas, nem professores qualificados, nem mecanismos de avaliação ou certificados" (GREEN, 2000: 65).

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 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. Assim acontece na cultura da embolada, contexto em que as particularidades da transmissão musical/cultural evidenciam e consolidam as características fundamentais da prática musical. Por essa forma de analisar, a transmissão nesse universo é um elemento inerente à música que se produz nesse contexto e, de tal maneira, imprescindível para o conhecimento, a interpretação e o entendimento dessa cultura musical.

Sob essa ótica, mais uma vez concordando com Bruno Nettl, temos atualmente a consciência de que "[...] o modo pelo qual uma sociedade ensina sua música é um fator de grande importância para o entendimento daquela música"[9](NETTL, 1992: 3, tradução nossa), considerando que "[...] uma das coisas que determinam o curso da história em uma cultura musical é o método de transmissão"[10] (NETTL, 1997: 8, tradução nossa).

Esse aporte teórico nos leva a corroborar com as perspectivas de Queiroz, que define transmissão musical como um fenômeno demasiadamente complexo e abrangente, pois, como elucida o autor:

[8] "[...] here is an area in which music educators, music education researchers, in their detailed study of how people in their own culture learn and teach, were, it seems to me, thoroughly ahead of ethnomusicology" (NETTL, 2010: 4).

[9] "[…] the way in which a society teaches its music is a matter of enormous importance for understanding that music [...]" (NETTL, 1992: 3).

[10] "[…] one of the things that determines the course of history in a musical culture is the method of transmission" (NETTL, 1997: 8).

> [...] envolve ensino e aprendizagem de música, mas também abrange valores, significados, relevância e aceitação social, bem como uma série de outros parâmetros que caracterizam a seleção, ressignificação e, consequentemente, transmissão de uma cultura musical em um contexto específico (QUEIROZ, 2010: 115).

No amadurecimento epistemológico acerca da transmissão musical em contexto inspiramos nossa busca, hipertrofiamos nosso olhar e fundamentamos nossas análises sobre o mundo da embolada. Tomamos como lentes, de forma indissociável, os avanços da etnomusicologia e da educação musical sobre tal tema, com a consciência de que o coração do debate aqui proposto está na interação, no diálogo entre essas duas formas de olhar para o mundo da música. Guiamo-nos, portanto, pela transcendentalização disciplinar desses dois campos de conhecimento, visando, de fato, alcançar o que realmente interessa nesse universo: a interpretação e a compreensão dos fenômenos humanos em suas expressões musicais.

Em linhas gerais, o compartilhamento de interesses e abordagens da educação musical e da etnomusicologia têm possibilitado avanços para a área de música em, pelo menos, quatro grandes dimensões: (1) a concepção de que a formação musical é um elemento fundamental para a definição dos rumos de uma cultura musical e, consequentemente, para o entendimento da música de qualquer manifestação cultural; (2) o conhecimento acerca da diversidade de formas e de lugares em que acorre transmissão de conhecimentos e saberes musicais; (3) o alargamento do conceito de música e de musicalidade e a problematização dos conhecimentos e saberes dominantes, principalmente no âmbito do ensino formal de música; (4) a incorporação do trabalho de campo e da etnografia como caminhos fundamentais para o conhecimento de singularidades que caracterizam a música e a transmissão musical em diversas culturas.

Este trabalho se alinha às especificidades da primeira, segunda e quarta dimensões e, nessa direção, se utiliza dos conhecimentos produzidos nas duas áreas aqui enfatizadas para obter informações e analisar aspectos fundamentais que caracterizam a música e a musicalidade no âmbito da embolada, as singularidades que compõem a formação musical dos emboladores da Paraíba, e as bases do trabalho de campo para desvendar nuances dessa realidade.

Assim, conhecimentos produzidos pela educação musical e pela etnomusicologia são evocados para ler e interpretar pessoas fazendo e aprendendo música, sem limitar o debate à demarcação de quais aspectos estão mais avançados em uma ou em outra área. Certamente o domínio do estado de conhecimento dos dois campos evidenciarão aspectos dessa natureza, mas essa percepção deve servir à seleção das lentes mais adequadas para interpretar os fenômenos que estudamos, sem qualquer limitação, inclinação ou disputa disciplinar. Não nos interessamos pelas disciplinas, mas pelas músicas e pelas pessoas que as fazem na cultura. As disciplinas, assim, são nossos meios analíticos, e não nossos objetivos.

Foi com essa convicção e orientados pelo alicerce teórico da educação musical e da etnomusicologia que fomos em busca da compreensão da formação musical na embolada, com ênfase nos processos de transmissão que marcam a manifestação, conscientes de que não encontraríamos, nesse contexto, lugares e estratégias de formação consolidadas em situações e processos de ensino e aprendizagem regulares e visíveis. A percepção e o contato com a cultura pesquisada enunciaram, desde as primeiras incursões na embolada, que a transmissão musical nesse contexto acontece de múltiplas formas, a partir de uma conjuntura ampla e complexa de

concepções, significados, valores, experiências e saberes que, sem locais definidos nem momentos específicos, acontecem na inserção e na vivência nesse universo. A seguir, atemo-nos mais detalhadamente à análise das singularidades da formação em música no mundo da embolada.

A embolada e os aspectos fundamentais para a transmissão dos saberes musicais

A percepção dos diferentes processos, estratégias, situações e mediadores da transmissão musical na embolada exigiu um olhar interpretativo que só pôde ser construído a partir de uma imersão intensa no campo, como permitem inferir as concepções referenciais acerca da etnografia em música já mencionadas na primeira parte deste texto (BARZ; COOLEY, 2008. BRESLER, 2006. MYERS, 1992). Tal aspecto está relacionado ao fato de que, em contextos de tradição oral como o aqui abordado, as dimensões que marcam a formação cultural nem sempre são explícitas e sistematicamente organizadas segundo "lógicas" e "padrões" visíveis nas estratégias intencionais de ensino e aprendizagem da música, como evidenciam estudos em contextos dessa natureza (ARROYO, 1999. MARINHO, 2016. PRASS, 2004. QUEIROZ, 2005. STEIN, 1998). Nos próximos subtópicos elucidamos os eixos centrais estruturantes da transmissão musical na embolada, tendo como centro das análises e reflexões os discursos dos emboladores, mas estabelecendo diálogos com estudos da educação musical e da etnomusicologia que abordaram dimensões relacionadas a outros mundos da formação em música no contexto da cultura popular.

O "dom" da embolada. De maneira geral, há certo consenso entre os emboladores de que a aprendizagem da embolada está, de alguma maneira, vinculada a uma tendência inata. Tendência essa que, para os sujeitos que fizeram parte da pesquisa, não é suficiente para fazer de alguém um embolador, mas é algo fundamental, pois, sem tê-la, será impossível que qualquer pessoa adquira os saberes necessários para fazer embolada. Essa tendência inata é o que os emboladores denominam de "dom", algo que receberam de Deus e que, portanto, têm orgulho por possuir. Sobre a relevância do "dom" para a embolada, Cachimbinho (2006) afirma enfaticamente: "São três atos liberais que tem no mundo... que só faz quem tem o dom: música, pintura e poesia".

É importante perceber que a embolada agrega duas das "artes" destacadas pelo embolador, já que o gênero, conforme enfatizamos anteriormente, é uma expressão poético-musical que congrega, de forma indissociável, música e poesia. Tendo como base perspectivas epistemológicas que orientam definições importantes da performance musical na etnomusicologia contemporânea (BÉHAGUE, 1984. QUEIROZ, 2005. SEEGER, 2015. TURINO, 2008a, 2008b, 2008c, 2010), ao nos referirmos à música da embolada, sintetizamos no conceito de música todos os elementos, sonoros ou não, que fazem a embolada ser o que ela é, estética e simbolicamente. Nesse sentido, a música da embolada, para as nossas análises, tem, entre os diversos outros aspectos indissociáveis da expressão musical, a poesia como uma de suas partes fundamentais.

Há duas perspectivas que são destacadas pelos emboladores em relação ao "dom". A primeira, menos recorrente, o concebe como algo ligado à natureza da pessoa, algo vinculado especificamente ao sujeito que nasce com as potencialidades para a prática da embolada. Essa perspectiva é bem ilustrada na fala de Geraldo Mouzinho, que, ao relatar o que é preciso para aprender a fazer embolada, afirma: "Mestre, aí é um dom, também, né? ... É uma coisa que vem de você... Que nasce no seu sangue... sua intuição, sabe? ... Da sua mente... Porque se você num tiver..." (GERALDO MOUZINHO, 2006). A menção ao "dom" na citação está acompanhada da

palavra "também", deixando claro que o "dom" é complementado por outros aspectos, conforme evidenciaremos ao longo desta análise. Toinho da Mulatinha, também cantador antigo de embolada, reforça essa perspectiva em seu depoimento, pois para ele "isso aqui [a embolada] num tem o que aprender, não. O cabra nasceu com aquele dom... É a natureza" (TOINHO DA MULATINHA, 2006). A segunda perspectiva em relação ao "dom" acredita que ele, além de ser inato, é algo "divino", concedido por Deus ou Jesus a determinados sujeitos. Cachimbinho, ao ser perguntado sobre quem ensinou embolada a ele, respondeu enfaticamente: "Deus... Jesui". Ele explica que não aprendeu com ninguém. E faz um alerta: "E quem disse ao sinhô que estudou pra cantar e aprendeu com alguma coisa..., ele... ele num aprendeu com ninguém. Que se num nasceu cum dom, num canta nada" (CACHIMBINHO, 2006). Além do destaque ao dom divino, a conclusão da citação enfatiza um aspecto fundamental para o processo de transmissão da embolada: esse gênero tem no ato de cantar seu principal pilar; portanto, quem não aprender a ser um bom cantador também jamais será embolador. Voltaremos a esse tópico um pouco mais adiante.

Além de cantar, o embolador precisa também tocar; na atualidade, tocar embolada significa, para os emboladores da Paraíba, tocar pandeiro. Para Lindalva, a habilidade de tocar o pandeiro na embolada é outra dimensão da manifestação que, no caso dela, é um "dom divino". Como elucida a emboladora: "O pandeiro [...] foi uma das inteligências que Deus me deu, porque eu nunca estudei pra pegar o pandeiro..." (LINDALVA, 2006). Para ela, o fato de não ter estudado pandeiro, mas sempre ter tido facilidade de tocar o instrumento, não só na embolada, mas também no forró, como relatou, é um diferencial. Diferencial que só pode, no seu entendimento, ser explicado pela graça do poder divino.

Curió de Bela Rosa, compartilhando com a perspectiva do "dom divino", destaca que há aspectos importantes que podem ser aprendidos na embolada, mas evidencia a dimensão divina do seu saber para fazer tal música. Nessa direção, ao mencionar que aprendeu com emboladores experientes, comenta: "Aí esses coquista profissionais já tinham aquela prática... Aí diziam: olhe, faça dessa maneira... Aí, somente isso... Mas improvisar, fazer na hora, não... Ninguém me ensinou não... Já vei diretamente, né? Já vei da natureza mesmo... Dado por Deus" (CURIÓ DE BELA ROSA, 2006).

Sendo, portanto, o "dom" uma condição sine qua non para fazer embolada, conforme enfatizado por todos os entrevistados ao longo da pesquisa, quem possui o "dom" tem que "viver" o mundo da embolada para colocá-lo em prática, sendo a junção desses dois aspectos fundamental para a transmissão de saberes musicais nesse contexto. Lavandeira do Norte destaca que ver, observar e se dedicar à prática da embolada possibilita que a pessoa aprenda "melhor" elementos como o estilo de cantar e o ritmo, mas essa aprendizagem só é possível caso a pessoa tenha nascido para cantar a embolada. Nas palavras do embolador: "Assim... a pessoa vendo... aprende muitas coisa, né? Aprende o estilo de cantar... Se dedica mais a cantar ritmado, né? No ritmo... E aí, aprende melhor. Agora... é uma coisa que ninguém nasceu... Quem nasceu pra cantar, canta. Quem não nasceu... não tem como... né?" (LAVANDEIRA DO NORTE, 2006).

Na transmissão musical, no âmbito da cultura popular, é recorrente essa convicção de uma condição inata, um "dom", 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. Analisando um contexto que guarda algumas similaridades com o universo da embolada, a prática musical da Ciranda de João Pessoa,

Queiroz (2010: 123-124) destaca que para o Mestre do Grupo, Mané Baixinho, a aprendizagem está condicionada a um "dom" divino, sem o qual é impossível aprender e fazer Ciranda. Conforme destaca o autor, segundo o Mestre, "prá tocar ciranda, tem que Deus dá o dom!".

Nessa mesma direção, outros contextos de formação em música, sobretudo fora da esfera formal da educação, alimentam em suas concepções a ideia de que a formação musical para desenvolver determinadas práticas passa por um processo de enculturação, em que a inserção e a experiência vivida são fundamentais, mas também têm como base um "dom" inato. Nessa perspectiva reside a "crença" de que determinados elementos da música, para serem aprendidos, exigem uma predisposição natural que nasce com o sujeito e, somente assim, poderão ser devidamente desenvolvidos. O trabalho de Marília Stein, *Uma etnografia de processos de ensino e aprendizagem musical em bairros populares de Porto Alegre*, evidencia que no contexto estudado pela autora, assim como identificamos no universo da embolada, a "visão sobre a competência musical marcada pelo inatismo somava-se à valorização do esforço, do estudo", ou seja, à vivência prática dos elementos musicais fundamentais para fazer música nesse contexto (STEIN, 1998: 61).

Assim, se por um lado, no âmbito da educação formal e dos estudos da cultura fica evidente, cada vez mais, que a formação musical é fundamentalmente um processo de "aquisição" de cultura, um processo de enculturação em que as dimensões biológicas, "naturais", pouco influenciam os conhecimentos e saberes transmitidos; por outro lado, em muitos contextos da educação informal, como os aqui mencionados, o "dom" é considerado um elemento primordial para a participação ativa e "consistente" no fazer musical. Nessa perspectiva, a formação musical é considerada vital para uma participação ativa na música, desde que se dê a partir da experiência alicerçada pelo "dom".

Com base nessas perspectivas, atemo-nos nos tópicos seguintes à análise desses outros elementos que, além do "dom", são fundamentais para formar o embolador e, portanto, imprescindíveis para que a música da embolada seja transmitida. Elementos que são constituídos e consolidados no mundo da embolada e que, de forma mais ou menos sistemática, permearam os diferentes contextos de enculturação que consolidaram a trajetória de cada sujeito da pesquisa.

A inserção no mundo da embolada. Mesmo dando ênfase ao "dom" e à condição inata para aprender embolada, todos os entrevistados ao longo da pesquisa relataram situações e vivências diversas que marcaram suas inserções no mundo da embolada. Como é recorrente no universo da transmissão de saberes no âmbito das culturas de tradição oral – a exemplo do que foi evidenciado em estudos como os de Arroyo (1999), Blacking (1973, 1995a, 1995b), Lucas, Arroyo, Stein e Prass (2003), Omolo-Ongati (2009), Prass (2004), Queiroz (2005, 2010) –, a observação é um processo importante para a aprendizagem dos emboladores e é, recorrentemente, a mola propulsora da inserção do sujeito no contexto de performance da manifestação. Os depoimentos a seguir demonstram de forma explícita essa característica:

> la olhar... É... e comecei... a exercitar o juízo... e aprendi cantar... Aprendi, não... que a gente nunca aprende nada... Tudo que a gente sabe... a gente aperfeiçoa com os outros, mas quem ensina é Deus... Quanto mais a pessoa aprende, ... mai falta ferramenta pra aprender... Ninguém nunca termina de aprender... tá sempre aprendendo... (CACHIMBINHO, 2006).

No depoimento de Cachimbinho, ele faz questão de atribuir à aprendizagem, via observação e contato com os outros sujeitos, um lugar secundário no processo de formação, afirmando que o que há na verdade é um aperfeiçoamento daquilo que "Deus" concedeu como "dom". Mas destaca que esse "aperfeiçoamento" é imprescindível e permanente, pois é um processo contínuo em que o sujeito "está sempre aprendendo". O fato de ver outros cantarem e de prestar atenção também é destacado por Lindalva, Lavandeira e Geraldo Mouzinho, que relatam:

> Agora, aquilo ali, o que eles iam falando ali, os cantadores de embolada iam cantando... e eu ia prestando atenção (LINDALVA, 2006).

> Rapaz, eu, quando era criança, eu ia pras cantoria, né? ... daqueles coquista mais antigo... E, então... eu achava muito bonito, né? eles cantando... E tinha vontade de aprender... Mas só que ninguém nasce aprendido, né? (LAVANDEIRA DO NORTE, 2006).

> Mas eu achava bonito, num é? Coisa que eu achava bonito, rapaz... Na feira, de primeiro... a gente... Cachimbinho batia o pandeiro... naquela roda de gente... Aí, eu...: Eu vou cantar também..., certo? (GERALDO MOUZINHO, 2006).

Os discursos acima, principalmente os de Lavandeira e Geraldo Mouzinho, evidenciam um aspecto importante do contato inicial, antes de se inserir na prática, com a embolada (ver, ouvir e observar), qual seja: a construção da motivação e da vontade de aprender. Os dois emboladores destacam que, por acharem bonito o "canto" de quem já fazia embolada, foram em busca de "aprender" fazer, porque, mesmo tendo o "dom", "ninguém nasce sabendo".

Uma característica marcante que emerge no discurso dos entrevistados citados é o fato de que as referências visual e auditiva estão no cerne do processo de formação inicial, mas tais referências só foram amplificadas pela curiosidade e pela capacidade de outro processo importante: observar criteriosamente aqueles que faziam embolada. Dessas três dimensões (ver, ouvir e observar) se amplificava outro processo importante da transmissão de saberes nesse contexto: trata-se da referência tátil, de pegar o instrumento e experimentar o canto, portanto, de fazer na prática a embolada. Nesse último processo, o de fazer, os outros três estão implícitos e, assim, amadurece-se e forma-se o embolador profissional: que de ouvir, ver e observar, passa a fazer embolada. Essa perspectiva é bastante recorrente no âmbito da cultura popular, pois, como destaca Arroyo (1999: 177) e Queiroz (2005: 123), em contextos dessa natureza a aprendizagem é "auditiva, visual e tátil".

A transmissão na prática. A prática é, de forma unânime, vista por todos os emboladores como o ponto "essencial" para a potencialização do "dom" recebido. Assim, também de forma similar ao que acontece em diversos mundos da música da cultura popular (ARROYO, 1999. PRASS, 2004. QUEIROZ, 2005), para se tornar embolador, a experimentação e a prática são fundamentais. Nesse universo, de acordo com os emboladores, não há "aulas" nem situações similares para o desenvolvimento da aprendizagem. De tal maneira, para aprender é preciso se inserir na performance e tentando, ouvindo recomendações, prestando atenção, vai se

fazendo até que se faça de forma "adequada". Como destaca Geraldo Mouzinho (2006): "A prática, você sabe, a prática é tudo... Você ter a prática...".

Com exceção de Toinho da Mulatinha, que começou a fazer embolada por volta dos "25 anos de idade", todos os sujeitos participantes dessa pesquisa começaram a praticar embolada muito cedo, ainda na adolescência e, de forma intensa, se inseriram em situações de performance musical a partir do contato com "cantadores" mais experientes. Os depoimentos apresentados a seguir dão evidência a essa característica:

> [...] Aí eu... eu ia pras cantoria... também... eu pegava o pandeiro... fazia uns barulhozinho, e tal... E fui pegando o ritmo dos outros... os mais antigo, né? ... Pronto... Aí me dediquei... a cantar... (LAVANDEIRA DO NORTE, 2006).

> Eu comecei a cantar porque Dedé [o irmão mais velho, que já era embolador] começou primeiro do que eu, e lá vai: – "Toinho, tu responde"... Rapaz, como é que responde? [...] Eu comecei ele cantando... aí papai achando bom, e mamãe... Aí eu: Então vou cantar também (TOINHO DA MULATINHA, 2006).

> Aí, eu... comecei... Comprei um ganzazinho [instrumento central do acompanhamento da embolada à época]... Um ganzá, desse tamanho... Aí saí... Fui pra Itapororoca... [...] Aí me encontrei com um cara que cantava embolada... cantava embolada e era corneteiro, na época, né? ... Aí ele me chamou, pra viajar... Eu era garoto, 12, 13, 14 anos... nessa faixa... Aí eu comecei, rapaz... (GERALDO MOUZINHO, 2006).

Os discursos apresentados, além de evidenciarem que é na prática que se aprende e que a inserção no ato de fazer música tem papel crucial na formação dos emboladores, mostram claramente que todos eles destacam o contato com outros emboladores como algo transversal aos processos de transmissão musical da performance que vivenciaram. Assim, no subtópico seguinte, atemo-nos a analisar quais são os formadores dos emboladores e como eles atuaram na transmissão dos saberes fundamentais para que os que estavam iniciando crescessem no mundo da embolada.

Os formadores de emboladores. O fato de não ter uma "aula" ou situações similares, mais formais, específicas para o ensino, bem como a convicção do "dom" para a assimilação dos saberes fundamentais da performance musical, geram a percepção dos embolares de que ninguém os "ensinou". Essa perspectiva é comum em contextos em que não há práticas "formais" de ensino, como destacado por Queiroz e Figueirêdo (2006: 80) ao analisarem práticas musicais urbanas do contexto sociocultural de João Pessoa. Todavia, no universo da embolada, quando o foco é direcionado para a maneira como aprenderam e não para o fato de alguém ter ensinado, emerge nos discursos de todos os emboladores pessoas importantes para o processo de formação. Essas pessoas foram, portanto, de diferentes formas, com diferentes estratégias e em diferentes contextos, os principais formadores dos sujeitos que participaram da pesquisa.

Os emboladores organizam os seus discursos acerca dos formadores importantes para suas trajetórias em duas categorias: (1) os emboladores e cantadores de referência, sem fazer

menção específica a nenhum nome, (2) e emboladores específicos que oportunizaram a eles experiências fundamentais para a performance da embolada. É comum, nos discursos, um mesmo embolador fazer referência às duas categorias, o que indica que, mesmo havendo uma ou mais pessoas específicas que foram importantes para sua formação, a referência ao conjunto de emboladores atuantes nos contextos em que transitavam sempre foi algo de intrínseco valor para a aprendizagem de todos eles. Os dois depoimentos de Cachimbinho, a seguir, denotam, respectivamente, aspectos vinculados à primeira e à segunda categoria:

> [...] Eu comecei cantar com 13 anos... [...] Eu quando comecei cantar... eu aprendi com os outros... Nesse tempo tinha muito poeta aqui... (CACHIMBINHO, 2006).

> [...] Aí eu viajei com um cantador de embolada chamado Manoel Batista... Já morreu... Muito bom... Aí eu viajei mais ele 12 anos... Esse aí foi que eu, quando tomei a cantar com ele... era bom... (CACHIMBINHO, 2006).

O primeiro depoimento destaca um aspecto bastante enfatizado em situações e contextos de aprendizagem que diversos autores denominam de informal (GREEN, 2001. LIBÂNEO, 2002. QUEIROZ, 2013). A ideia de informalidade aqui não está vinculada à falta de forma, mas sim à não intencionalidade de uma situação e prática de formação. A formação acontece, com maior ou menor sistematicidade, mais pela experiência em situações da vida, como ver um embolador cantando em uma feira, ouvir uma embolada no rádio, participar de experiências coletivas relacionadas à embolada, entre outros aspectos dessa natureza.

Já o segundo depoimento, apesar de estar também vinculado à informalidade, por isso não retratar um processo de "ensino" de uma pessoa para outra, traz uma característica diferente: o reconhecimento de uma situação e um processo de aprendizagem que teve em outro embolador uma referência importante para a aquisição de saberes fundamentais para a performance da embolada. 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.

Um exemplo significativo dessa segunda categoria é o depoimento de Toinho da Mulatinha, pois apesar de dizer enfaticamente que na embolada "num tem o que aprender não" (2006), conforme já citado anteriormente, quando perguntando se Dedé, o seu irmão que já era embolador, foi quem ensinou a ele, responde sem titubear "Foi. Foi quem me orientou em tudinho... porque eu tinha uma vergonha de cantar danada..." (TOINHO DA MULATINHA, 2006). Para ilustrar o papel do irmão na sua formação, descreve ainda características da "etnopedagogia musical"[11] usada por ele, contando que "[...] [Dedé] dizia assim: – 'Antoin, começa assim devagarzinho pra num se amisturá... Agora, quando for ligeiro, aí faz assim' [e toca dos dois jeitos...]..." (TOINHO DA MULATINHA, 2006).

[11] Termo utilizado por Lucas, Arroyo, Stein e Prass (2003) para se referir a processos nativos de ensino e aprendizagem musical em distintas culturas.

Assim, Dedé, sem se colocar como professor e sem dar aulas a Toinho, foi um formador fundamental para sua prática de embolada. Dedé não ensinou como em uma situação sistemática de formação, por isso a afirmação de Toinho de que não há o que ensinar, mas possibilitou que a performance da embolada fosse melhor aprendida pelo irmão.

Nessa mesma direção, Lavandeira destaca, dentro das perspectivas da primeira categoria, que não precisou de ninguém para lhe ensinar embolada. Nesse sentido, o embolador afirma: "[...] Pra ensinar, não. Me deram orientações assim, né? Umas orientações, assim... [...] Umas dicas, né? Como um professor dá a um aluno, né?" (LAVANDEIRA DO NORTE, 2006). Ele não especifica nenhum embolador como referência e diz que ninguém o ensinou, porque não participou de situações específicas e com alguém específico para lhe ensinar. Mas deixa claro em seu depoimento que emboladores experientes, via "dicas" e "orientações", fortaleceram sua formação para lidar com a embolada, e fizeram isso, de alguma forma, como um "professor" faz ao orientar um aluno. Essa mesma análise pode ser aplicada ao depoimento de Curió de Bela Rosa. Para ele, ninguém o ensinou:

> Não... não... num ensinou... só fez dá uma prática... dá uma dica... Porque... hoje mudou... tá mais mudada a cantoria... Mas antes era assim... era só em feira mesmo... feira livre... Então ele me dava dica de como cobrava o povo, como começava a cantoria... Os dois coquista botava a bolsa no chão... aqui... Aí, agora, a gente começa dessa maneira... Aí um começa dizendo uma brincadeira com o outro... Aquele negócio todo... Aí esses coquista profissionais já tinham aquela prática... Aí diziam: olhe, faça dessa maneira... (CURIÓ DE BELA ROSA, 2006).

Curió traz em seu discurso uma ampliação dos aspectos a serem aprendidos para "lidar bem" com o mundo profissional da embolada. Mundo que, para além dos aspectos sonoros da manifestação, precisa de um saber específico do contexto performático e das diferentes nuances que o caracterizam. Nas palavras que compõem a dimensão discursiva do mencionado embolador, aprender "cobrar o povo", saber onde colocar a "bolsa" para receber o dinheiro (prática comum nas performances públicas em feiras e outros lugares em que não há um contratante para a prática dos emboladores) e saber começar a apresentação dizendo as brincadeiras mais adequadas são aspectos fundamentais que já faziam parte da prática das conquistas "profissionais" e que, no contato com eles, podiam ser assimilados, considerando que Curió ainda estava em processo de formação mais inicial.

O domínio de aspectos como o descrito anteriormente faz parte de um amplo conjunto de elementos não sonoros imprescindíveis para a performance da embolada. Elementos que passam, inclusive, pelo reconhecimento de cada embolador, por ele mesmo e pela sociedade, de que ele é parte de um mundo "tradicional", o da embolada, importante para a cultura nordestina em geral. Diversos desses elementos não sonoros estão no plano simbólico da música, relacionados aos valores, significados e pertencimentos que cada embolador constrói na imersão nesse mundo. Esses elementos não visíveis são fundamentais e só podem ser construídos no contato intenso com a cultura e na convivência profunda com os formadores. Essa perspectiva, de conhecer um plano da música para muito além da dimensão estético-sonora na embolada, pode ser relacionada às perspectivas de John Blacking acerca da aprendizagem da música dos Venda. Conforme destaca o autor:

> [...] [há] estruturas da música Venda que podem ser ouvidas e aprendidas por qualquer ser humano que possa perceber e reproduzir padrões sonoros. [...] Mas há outros aspectos da tradição musical que [...] não podem ser aprendidos exceto por uma participação total na sociedade Venda e pela assimilação inconsciente de processos sociais e cognitivos sobre os quais a cultura é criada[12] (BLACKING, 1995b: 58, tradução nossa).

Apesar de no universo da embolada, diferentemente do mundo dos Venda, a prática musical não estar diretamente vinculada à religião, por exemplo, ela está relacionada a motivações e elementos diversos da cultura que transcendem a reprodução dos aspectos sonoros. Essa condição de transcender o plano sonoro dá vida, sentido e representatividade cultural ao som. Som que, ao se transformar em música, expressa muito mais do que o que é tocado e do que é dito. Por isso é fundamental conviver com emboladores para ser embolador, pois somente o acesso aos produtos musicais gerados por eles (LPs, CDs, vídeos, entre outros) não possibilitam a imersão do sujeito no mundo vivo e complexo da embolada, mas somente o contato com as dimensões sonoras e visíveis desse mundo.

O contato e o diálogo com os formadores no contexto da embolada se deu de muitas formas na vida de cada sujeito que, cada qual a seu jeito, teceu relações diversas para se tornar o embolador que é. Assim, seja no âmbito mais geral ou no plano mais específico, todos conviveram intensamente com detentores de saberes relacionados aos "jeitos" de fazer embolada. Sujeitos que, em determinado momento da vida, tinham mais experiência e projeção e, por isso, se tornaram formadores daqueles em estágio mais inicial de formação.

Um fenômeno recente que começa a emergir no contexto dos emboladores é a participação deles como "professores" em processos intencionais de ensino. Iniciativas dessa natureza ainda são raras e, em linhas gerais, bastante diferentes do mundo cotidiano da embolada. Geraldo Mouzinho (2012), em conversa informal após uma apresentação realizada em João Pessoa, em 2012, nos relatou que havia sido convidado para ensinar embolada a crianças em uma escola do município. Mesmo achando uma proposta inusitada, o embolador gostou da ideia e se mostrou bastante animado com essa possibilidade de se tornar um "professor" de embolada. Aqui está uma perspectiva crescente no mundo da cultura popular, qualquer que seja a manifestação: estabelecer diálogos com espaços e práticas formais de formação.

No bojo das muitas formas de contato com o mundo da embolada, no cenário contemporâneo é crescente o uso de recursos midiáticos e tecnológicos como forma de registro e circulação da manifestação e, consequentemente, como recurso para o acesso, o conhecimento e a aprendizagem de tal fenômeno. Essa realidade é notória no mundo da embolada da Paraíba, conforme analisamos a seguir.

Os meios tecnológicos e a transmissão da embolada. Mesmo considerando que os emboladores que fizeram parte da pesquisa analisada neste trabalho têm pelo menos cinquenta anos de idade, é possível inferir que todos eles se formaram em uma época em que a embolada já circulava em um circuito alternativo mais midiatizado de produção musical. Certamente trata-se

[12] " [...] structures of Venda music which can be heard and learned by any human being who can perceive and reproduce patterns of sound. [...] But there are other aspects of the Venda musical tradition which [...] cannot be learned except by total participation in Venda society end by unconscious assimilation of the social and cognitive processes on which the culture is founded" (BLACKING, 1995b: 58).

de uma época em que as possibilidades de gravação, reprodução e circulação de música eram muito diferentes das de hoje, mas os recursos disponíveis, como os discos e o rádio, possibilitaram um acesso diferenciado da embolada como manifestação musical brasileira.

Um aspecto não muito recorrente nos discursos dos emboladores, mas que pudemos perceber amplamente durante o trabalho de campo (2003 a 2015), sobretudo no processo de observação participante (MARINHO; QUEIROZ, 2015), é que a tecnologia desempenha atualmente um papel importante na transmissão da embolada. Essa constatação está explícita principalmente no universo de praticantes mais jovens da embolada, que vêm se formando nas últimas décadas. Assim como é comum os emboladores registrarem suas performances em mídias digitais diversas, é comum que jovens emboladores recorram a tais registros para aprender letras, poesias, formas de cantar, ritmos, entre outros aspectos que compõem esse mundo.

Lindalva, se referindo a como aprendeu embolada, faz menção ao rádio como meio fundamental para despertar seu interesse pelo gênero e para possibilitar o acesso e a incorporação de saberes desse universo. Para a emboladora, ela aprendeu:

> Só de ouvir... [...] É porque após eu me dedicar... assim à profissão, lá em casa, na época [...] meu pai tinha comprado um radinho naquela época, que era um rádio que pegava todas estação distante, né? E por final pegava a Brejuí de Currais Novos [...] Era um programa que tinha de violeiro e embolador de coco... Aí, quando era na hora da embolada... Era de seis horas da manhã... Aí eu já estava no pé do rádio, pra mim escutar, porque eu gostava, achava bonito... Agora, aquilo ali, o que eles iam falando ali, os cantadores de embolada iam cantando... e eu ia prestando atenção. Aí eu sei... que foi com aquilo também que me ajudou (LINDALVA, 2006).

Essa referência ao rádio, para Lindalva, que, entusiasticamente, de acordo com o seu discurso, acompanhava a "hora da embolada", certamente marcou seu contato e sua inserção no universo da manifestação. Assim como o rádio, os LPs, os CDs e, hoje, o computador e a internet tiveram e têm grande impacto na formação de novos emboladores e, além disso, apreciadores e admiradores da embolada. Uma busca rápida por "embolada" em geral ou "embolada na Paraíba", de forma mais específica, no YouTube, permite o acesso a uma série de gravações, amadoras ou profissionais, que possibilitam ver, ouvir e, certamente, assimilar aspectos fundamentais que configuram a performance da embolada. Essa é uma realidade do mundo atual que emboladores que aprenderam a manifestação até a década de 1980 não puderam contar em seu processo de formação.

Os elementos fundamentais para a performance da embolada. Corroborando com perspectivas de estudiosos como Nettl (2010), Queiroz (2010) e Campbell (2003, 2013), apresentadas na segunda parte deste texto, entendemos que os elementos transmitidos no universo da embolada são aspectos imprescindíveis da música nesse contexto e, de tal maneira, são vitais para a performance musical da manifestação. Assim, nesta parte final do artigo, destacamos os conhecimentos e saberes que constituem os pilares da prática do embolador e que, portanto, são enfatizados no processo de transmissão musical da manifestação. De tal forma são contempladas aqui especificidades da transmissão musical de elementos importantes do universo estético-sonoro da embolada. Elementos que, pelas dimensões de um artigo como este,

não puderam ser apresentados e analisados de maneira mais ampla. Assim, para um conhecimento mais aprofundado acerca das dimensões estéticas da música da embolada, recomendamos a leitura da tese *Performance musical na embolada da Paraíba* (MARINHO, 2016).

Habilidade para cantar. Em alguns dos discursos já apresentados ao longo deste texto fica explícito que a habilidade de cantar é fundamental para o "cantador", substantivo utilizado por muitos emboladores para se referir ao praticante de embolada. Durante a observação participante (MARINHO; QUEIROZ, 2015), pudemos presenciar várias situações em que essa premissa era destacada, pois o bom embolador tem que ter os saberes necessários para cantar bem, haja vista que essa é uma condição crucial para a performance musical.

Como destacado por Lavandeira, em citação já apresentada anteriormente: "[...] quem nasceu pra cantar, canta. Quem não nasceu... não tem como [...]" (LAVANDEIRA DO NORTE, 2006). Mas, além desse "dom", é preciso exercitar o canto e dominar os elementos imprescindíveis para que ele aconteça, da melhor forma possível, dentro dos fundamentos da embolada. Fundamentos que implicam em dar conta de cantar "ligeiro", como é característico do gênero, conseguir lidar com os desafios dos "trava-línguas", ter voz "boa" e resistente para cantar em público e nos diferentes locais em que o fenômeno acontece.

Toinho da Mulatinha evidencia as dificuldades de se dominar o canto na embolada. Assim, se referindo ao trava-línguas, destaca: "[...] É ruim do cabra dizer. [...] O cabra erra pra danado... É ligeiro... Presta não. É ruim que é danado. Se o cabra num tiver a língua boa, num diz não" (TOINHO DA MULATINHA, 2006). Portanto, ao receber as orientações e ao conviver com os formadores, nas diversas situações de transmissão musical nesse contexto, uma forte ênfase é dada à aprendizagem do "jeito de cantar" da embolada.

Outra questão importante do "cantar embolada" é a prática diária, para manter em dia a garganta e as habilidades vocais necessárias. Como destaca Lua Nova, "quando a gente para um tempo sem cantar, [...] quando canta, enrouquece... Agora, se cantar todo dia não acontece mesmo..." (LUA NOVA, 2006). Um dos aspectos enfatizados na transmissão da embolada é a inserção no canto e a constante prática de cantar, pois sem isso não adianta saber o "jeito de cantar", porque a voz não dá conta de colocar em prática.

Capacidade de criar e improvisar. Estando apto a cantar, é preciso que o embolador tenha o que cantar e, no mundo da embolada, além dos conhecimentos preestabelecidos, é mister que, na performance, sobretudo ao vivo, o praticante tenha condições de criar e de improvisar. E, mais do que ter essa habilidade, essa condição de fazer embolada, é crucial fazer isso no tempo e na dinâmica do gênero, pois, como destaca Lindalva, "[...] a embolada num dá tempo [pra pensar]... A embolada, quando um solta, o outro tem de pegar... [...] Você num pode parar para pensar pra cantar embolada... É um soltando e o outro pegando... [...] Porque num dá tempo pra pensar... É desse jeito" (LINDALVA, 2006). Mas, para isso, o embolador tem que estar preparado e praticando sempre, senão corre o risco de não se dar bem nos improvisos, como explica Cachimbinho: "[...] A gente quando tá sem cantar... num tá com o pensamento... mas quando a gente se prepara... a gente só vai aprumado... quando tá preparado [...] (2003).

Na habilidade para cantar embolada e lidar com as características do gênero, como a criação e o improviso, o embolador diferenciado, que tem o "dom", logo se sobressai, como destaca Zezinho da Borborema:

> Quando você inicia, já inicia improvisando... É justamente quando o cabra começa a cantar... Que um cantador... um veterano... escuta você cantar... de cinco minutos ou dez... ele diz logo: – "Esse camarada vai dar certo. Ele é poeta. Ele improvisa bem". O dom natural de improvisar já vem certo. Quando bate no chão já trouxe. O dom natural de improvisar é assim... Agora, você sabe que a prática vale muita coisa, né? A prática..., né? Quando você começa cantando... um ano, dois, três, quatro, cinco... no decorrer do tempo você fica prático, né? [...] É tão tal, quando você tá um pouco meio fora daquela profissão, você fica um pouco destreinado mesmo. [...] Mas a embolada... assim como esses versos que eu fiz, isso é um dom natural... Quando a gente vem, já nasce. Agora... a gente vai desenrolando, e vai praticando, e vai aprimorando o trabalho... E por aí vai simbora. Isso é dom natural" (ZEZINHO DA BORBOREMA, 2006).

Na perspectiva de Zezinho da Borborema, criar e improvisar constituem, portanto, um diferencial que desde a iniciação está presente na vida do embolador e, por tal razão, esse é outro elemento destacado no processo de aprendizagem da embolada. Para Zezinho Batista, o embolador tem que criar na "hora", com o "mote" necessário, pois assim demonstra sua capacidade e o seu "dom". Nas palavras do embolador: "O cabra diz: Seu Zezinho Batista, faça um verso... Um verso pra qualquer um cidadão, eu faço... [...] A gente improvisa, né? O improviso sai na hora... O cabra deu um mote, o cabra já pega... Se nasceu com o dom... E tem deles que num nasce com o dom, e só faz responder... [...]" (ZEZINHO BATISTA, 2006). Ou ainda, como enfatiza Cachimbinho: "E tem os que decoram... não criam... se puxar eles num vai" (2003), referindo-se principalmente aos que só decoram os "trabalhos", as emboladas, dos outros.

Uma questão explícita nas falas de Zezinho Batista e Cachimbinho é que até é possível que o embolador não improvise, mas ele vai se limitar a "só responder" ou a "cantar decorado". Ou seja, sem criar e improvisar, um embolador não terá destaque na profissão e sempre será dependente de um parceiro que tenha essa habilidade, cabendo ao que não tem o "dom" dar as respostas aos versos produzidos pelo criativo e improvisador, ou, no máximo, cantar os trabalhos que tenha decorado. Dessa forma, a criação e o improviso são elementos de destaque na transmissão da manifestação, haja vista que são elementos pilares para a performance musical da embolada.

Tocar e dominar o ritmo do pandeiro. Desde o final da década de 1960, o pandeiro foi incorporado como instrumento imprescindível para fazer embolada na Paraíba. Sendo assim, ao começar a fazer embolada, é necessário que um dos primeiros aspectos a serem apreendidos seja a execução do pandeiro e, nesse sentido, as orientações dos formadores tendem a dar ênfase a esse elemento. Zezinho da Borborema explicita essa tendência ao mencionar:

> No começo tem gente que faz isso mesmo, né? [se referindo a quem dá orientações sobre como tocar o pandeiro] No começo, às vezes eles dizem: – Zezinho, pra bater no pandeiro é obrigado fazer isso, fazer aquilo... amoleça a mão uma coisinha... e num sei o quê... tem esse negócio, né? [...] quando vai começar a tocar um instrumento, tem gente que dá essa dica, né? Agora, se você trouxe a vocação... com quatro, cinco dias você vai simbora... E se você num trouxe a vocação, o cabra ensina um ano... dois... três, quatro, cinco... Mais quanto ensina mais é pior... Num tem vocação. É... Mas isso é em toda profissão... [...] (ZEZINHO DA BORBOREMA, 2006).

As orientações de como tocar o pandeiro, enfatizadas no depoimento de Zezinho da Borborema, vêm acompanhadas de orientações sobre como tocar o ritmo que dá base para a performance do gênero. Lindalva destaca que, desde que se tenha o "dom", aprender o ritmo do acompanhamento é fácil, porque para ela "[...] o ritmo da embolada é só um só... O ritmo do coco é só aquele. Quem canta esses trabalhos sempre num sai daquele ritmo, como você viu... [...]" (LINDALVA, 2006).

Ao dizer que o ritmo da embolada é um só, ela está se referindo à estrutura rítmica base do gênero (cf. MARINHO, 2016). Mas essa estrutura é recheada por diversas variações que alteram o andamento e, para alguns emboladores, alteram o próprio ritmo. Como destaca Lavandeira: "[...] cada assunto, cada modalidade, muda o ritmo do pandeiro... [...] A embolada, é baião... Já pra sete linhas, já muda o ritmo também pra pagode... o pandeiro é mais apressado... [...]" (LAVANDEIRA DO NORTE, 2006). Mesmo o embolador dando nomes diferentes aos "ritmos" (baião e pagode), a diferença central para ele é que o pandeiro é "mais apressado" e que as variações dependem do número de linhas da embolada (cf. MARINHO, 2016).

Assim, dominar o toque do pandeiro e a base do ritmo da embolada que é executada no instrumento, de acordo com as variações necessárias para a embolada, são também elementos de destaque no processo de transmissão musical. Elementos que estão, portanto, entre aqueles que representam o esteio da performance nesse contexto.

Conhecimento de repertórios. Um elemento que também é crucial para o processo de transmissão na embolada é o conhecimento amplo de músicas, antigas e novas, desse contexto, pois, sem ter um bom repertório, o embolador estará demasiadamente limitado. Nessa prática cultural, os saberes relacionados aos repertórios são construídos por diferentes recursos e estratégias, o que inclui o uso de registros escritos e gravados, mas a oralidade e a memória ainda têm um lugar de destaque nesse universo. Dessa forma, os emboladores têm sua "cabeça" como referência para armazenar e, consequentemente, utilizar as diferentes músicas, inclusive aquelas criadas por eles mesmos. Esse aspecto é evidenciado por Zezinho Batista (2006b), quando ressalta: "Os trabalhos todinho que eu canto eu faço na cabeça e decoro na cabeça também... [...] Anoto não... [...] Tenho diversos trabalhos...".

Os saberes relacionados ao repertório nesse universo, assim como acontece em diversos grupos da cultura popular no Brasil, implicam o conhecimento de músicas variadas, mas, também, a sabedoria de inserir cada música no lugar mais adequado da performance. Essa perspectiva é similar às considerações de Queiroz (2005: 185) acerca do universo do Catopês de Montes Claros, pois, conforme relata a autor, entre as competências para realizar o ritual congadeiro destaca-se a "importância de se utilizar o tipo de música adequado a cada situação [de performance]".

A ampla variedade do repertório da embolada e o uso das músicas em diferentes contextos de performance exigem do embolador o domínio de diversificadas estratégias para contemplar as singularidades de cada realidade (cf. MARINHO, 2016). O depoimento de Zezinho da Borborema apresenta uma análise dessa diversidade do repertório e da necessidade de que os embolares aprendam a lidar com os desafios e as especificidades de cada situação performática. Assim, o embolador analisa:

> [...] a cantiga de gravar é uma, a cantiga de feira é outra, e a do rádio é outra... [...] tem uns segredos danados... Se a pessoa num souber... [...] A do rádio é uma cantiga diferente... É uma cantiga quente... É uma cantiga que você tem que caçar umas coisinha... porque o rádio é ligeiro... [...] Aí a cantiga da feira é uma cantiga diferente... É uma cantiga de gracejo... Aquelas coisas... a cantiga de show já é diferente [...] é diferente de gravar, de cantar na feira e de cantar no rádio. A cantiga de show tem que ser uma cantiga animada... uma cantiga bem feita que é pra animar o povo ligeiro... que aquilo é ligeiro... Já a cantiga de salão é outra coisa... Você vai cantar no salão, você começa de oito horas... de nove horas a uma da manhã... aí você tem muito espaço pra ir cantando... A cantiga de show, não... Você vai fazer um show de meia hora... [...] Você tem que ter aquela cantoria certa pra aquele show. E a cantoria de feira é diferente... A cantiga de feira já é outra história [...] a cantiga de feira tem aqueles cocozinhos que a gente tira de brincadeira, de gracejo... [...] pra fechar a roda, pra o povo encostar... pra poder cantar... E o show, o povo já tá ali esperando... Você já tem que vir preparado... [...] E o de gravar... aí a história já muda, porque aí já são os cocos comerciais... já vai treinando as músicas... E às vezes pra cantar de feira a gente nem treina as músicas... Mas pra gravar tem que treinar nas músicas... [...] Porque a gravação tem que ser uma coisa bem feita... [...] É tão tal que pra gravar é... uma coisa danada... [...] Tem poeta que às vezes nem grava bem, né? Porque às vezes a música não é boa, né? Às vezes ele num é músico... num pega bem no ritmo... (ZEZINHO DA BORBOREMA, 2006).

Esse processo de treinamento das diferentes formas de pensar e tocar o repertório está no cerne da transmissão musical, pois nesses momentos os emboladores trocam mutuamente informações, técnicas e estratégias diversas que contribuam para o fortalecimento de suas performances. O fato de o trabalho da embolada ser sempre em parceria possibilita que cada parceiro possa compartilhar com o outro o conjunto amplo de saberes que traz consigo. Entre esses saberes, os relacionados à troca e à ampliação do repertório certamente têm destaque.

Essas trocas de saberes diversos e de repertórios são enfatizadas nas palavras de Lavandeira, que, ao comentar sobre como aprendem o repertório, destaca:

> Aí é porque... a gente canta junto, né? Por exemplo: Eu criei esse trabalho agora do cemitério, né? [se referindo a uma música criada por ele] [...] Aí eu já passo pra Lindalva... Ela canta comigo vários dias... Aí aprende também... Decora... Ela responde... E se ela for cantar com outro, ela já canta, porque num tá na minha presença... [...] Aí a outra pessoa responde. [...] E cada um que cria mais assunto bonito... novo... é que se apresenta melhor, né? [...] (LAVANDEIRA DO NORTE, 2006).

Nas trocas entre parceiros e na troca de parceiros, a embolada se alimenta da mistura e da transmissão de saberes em que as experiências dos muitos emboladores vão se intensificando em um acúmulo contínuo de conhecimento que, ao longo dos anos, vai se tornando cada vez mais abrangente e diversificado. Os repertórios, além de serem compartilhados e aprendidos nessas trocas, são ampliados, ressignificados e transformados pelos muitos emboladores que os cantam,

pois cada um, a seu jeito, imprime criações e improvisações que, tornando o "assunto bonito", fazem com que a performance musical possibilite uma apresentação cada vez "melhor".

Dominar a rima e as demais estruturas poéticas da embolada. Práticas musicais que têm a rima e a estrutura poética como base intrínseca à construção expressivo-sonora dão forte ênfase a esses aspectos nos processos de criação, performance e formação musical, como evidenciam os estudos de Edwards (2009) e Sautchuk (2009), entre outros. Assim também é na embolada! Nesse contexto, "rimar" adequadamente e dominar as estruturas poéticas diversas do gênero são elementos cruciais de serem aprendidos pelo poeta cantador de embolada, pois cada trabalho (de quatro, seis, oito ou dez linhas – cf. análises de MARINHO, 2016) tem um tipo de estrutura e exige domínio, inclusive, de diferentes usos da rima e da forma poética em geral. Para os embolares, o domínio desses elementos faz da embolada uma prática fácil, por isso é mister aprendê-los e praticá-los adequadamente.

> Porque [de posse dos elementos mencionados anteriormente] é muito fácil você fazer embolada... É improvisar, criar... no caso, né? ... Você pode dizer... [aí faz uns improvisos...] Embolada é assim, sabe? O lugar que você improvisa, sabe? Você rima... a primeira... a segunda com a terceira... e a quarta termina em 'á'... (GERALDO MOUZINHO, 2006).

Sendo esses aspectos considerados relevantes para a performance, eles também têm destaque no processo de formação dos emboladores, ganhando ênfase nas "correções" e "orientações" dos formadores, como pode ser ilustrado no depoimento de Zezinho Batista:

> Às vezes, quando eu errava uma rima de concordância, ele [se referindo ao pai] dizia: – 'Rapaz, a rima é essa... você tem que rimar com isso... Isso aqui rima com isso... Ele, exatamente, me deu umas dicas... Mas a gente... a profissão, a cantoria... ninguém aprende não... A gente nasceu com aquele dom... Quem nasce com o dom, faz... E quem num nasce, num faz (ZEZINHO BATISTA, 2006).

Portanto, mesmo para quem tem o "dom" e "nasceu para fazer embolada", as "dicas" sobre como rimar e lidar adequadamente com a elaboração poética, de acordo com as dimensões da performance da embolada, são cruciais para a inserção e o fortalecimento na profissão. Por isso, todo embolador valoriza essas dicas e essas trocas, pois são elas que ampliam a potencialidade inata de fazer embolada, tornando o embolador diferenciado na performance musical.

Esses elementos apresentados neste último tópico são, portanto, aqueles que ganham destaque na transmissão musical no mundo da embolada e, concordando com Nettl (2010), configuram as bases fundamentais da performance. A inserção nesse mundo da música só é possível a partir do domínio dos aspectos aqui enfatizados e, portanto, exigem do embolador uma participação intensa nas dimensões da formação musical que caracterizam esse contexto.

Conclusão

A pesquisa etnográfica, pelo contato intenso com pessoas fazendo música em contexto, é uma abordagem investigativa de grande relevância para a compreensão de singularidades que constituem a formação em música no âmbito de diferentes culturas musicais. Essa abordagem investigativa possibilitou a imersão no mundo da cultura popular da embolada, fazendo emergir dessa realidade sujeitos, concepções, processos e situações que caracterizam a transmissão musical e, consequentemente, a música nesse contexto.

Com o olhar ampliado pelas lentes da educação musical e da etnomusicologia, concebidas neste trabalho como formas de ver e perceber fenômenos da música, sem qualquer preocupação com os limites disciplinares de cada área, captamos as nuances da formação musical da embolada. Nuances que nos permitiram compreender os "elementos fundamentais" que tecem nas redes dessa cultura musical as dimensões estéticas e simbólicas que compõem sua performance musical.

A embolada é considerada pelos seus praticantes um "dom", uma dádiva concedida por Deus e pela natureza que deve ser valorizada pelo sujeito que a recebe. Mas esse "dom", para ser desenvolvido e aperfeiçoado, necessita da experiência, da formação que se dá na prática de fazer embolada, em que o aprender fazer fazendo é crucial para a inserção de alguém nesse universo da música.

Assim, 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 compõem 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. Nesse universo, mesmo reconhecendo que "não há o que se ensinar na embolada", todos fazem referências às orientações e dicas fundamentais que receberam dos cantadores e poetas mais experientes. Essas orientações e dicas, para quem foi agraciado com a dádiva da embolada, são transformadas em saberes que, trabalhados e experimentados no ato de fazer essa música, compõem a identidade de cada embolador profissional.

Por fim, é possível afirmar que transmissão musical, nesse contexto, como destacado por diferentes estudiosos da educação musical e da etnomusicologia, é um aspecto imprescindível para a definição dos elementos vitais que fazem pulsar a performance musical, e a compreensão de tais elementos só é possível pela interpretação dos pilares da formação em música nesse universo. Nesse mundo musical, os saberes compartilhados e transmitidos pelos emboladores são esteios para manter essa "tradição" viva, dinâmica e em plena atividade na contemporaneidade.

Referências

ANDRADE, Mário de. *Os cocos.* Introdução e notas de Oneyda Alvarenga. 2. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002. (Coleção Reconquista do Brasil, 2ª série, 228). Edição comemorativa dos 80 anos da Semana de Arte Moderna.

ARROYO, Margarete. *Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical*: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música. 1999. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

BARZ, Gregory; COOLEY, Timothy J. (Ed.). *Shadows in the Field*: New Perspectives for Fieldwork in Ethnomusicology. 2. ed. New York: Oxford University Press, 2008.

BÉHAGUE, Gerard. *Performance Practice*: Ethnomusicological Perspectives. Westport: Greenwood Press, 1984.

BLACKING, John. *Venda Children's Songs*: A Study in Ethnomusicological Analysis. Johannesburg: Witwatersrand University Press, 1967.

_____. *How Musical is Man?* London: University of Washington Press, 1973.

_____. Music, Culture, and Experience. In: BYRON, Reginald (Ed). *Music, Culture, and Experience*: Selected Papers of John Blacking. London: The University of Chicago Press, 1995a. p. 223-242.

_____. The Problem of Music Description. In: BYRON, Reginald (Ed). *Music, Culture, and Experience*: Selected Papers of John Blacking. London: The University of Chicago Press, 1995b. p. 54-72.

BRESLER, Liora. Ethnography, Phenomenology and Action Research in Music Education. *Visions of Research in Music Education*, Princeton, v. 8, n. 1, 2006. Disponível em: <http://wwwusr.rider.edu/~vrme/v8n1/vision/Bresler_Article___VRME.pdf>. Acesso em: 8 set. 2010.

CACHIMBINHO (Tomás Cavalcanti da Silva). Entrevistado por Marcos Ayala, Henrique Sampaio e Vanildo Mousinho Marinho. Areia-PB, 30 mar. 2003. Gravação em duas fitas cassete.

_____. Entrevistado por Vanildo Mousinho Marinho. João Pessoa-PB, 17 fev. 2006. Gravação em MD.

CAMPBELL, Patricia Shehan. Ethnomusicology and Music Education: Crossroads for Knowing Music, Education, and Culture, *Research Studies in Music Education*, n. 21, p. 16-30, 2003.

_____. Etnomusicología y educación musical: punto de encuentro entre música, educación y cultura. *RIEM*: Revista Internacional de Educação Musical, n. 1, p. 42-52, 2013. Disponível em: <http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/29>. Acesso em: 14 ago. 2017.

COOK, Nicholas. We are all (Ethno)musicologists Now. In: SOBART, Henry (Ed.). *The New (Ethno)musicologies*. Lanham, MD: Scarecrow Press, 2008. p. 48-70.

CURIÓ DE BELA ROSA (Armando Avelino Menezes). Entrevistado por Vanildo Mousinho Marinho. Fazenda Bela Rosa, Pedras de Fogo-PB, 17 fev. 2006. Gravação em MD.

EDWARDS, Paul. *How to Rap*: The Art and Science of the Hip-Hop MC. Chicago: Chicago Review Press, 2009.

GATIEN, Greg. Categories and Music Transmission. *Action, Criticism, and Theory for Music Education,* v. 8, n. 2, p. 94-119, 2009. Disponível em: <http://act.maydaygroup.org/articles/Gatien8_2.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2017.

GERALDO MOUZINHO (Geraldo Jorge Mouzinho). Entrevistado por Vanildo Mousinho Marinho. Sítio Roncador, Jacaraú-PB, 28 jan. 2006. Gravação em MD.

_____. Informação verbal a Vanildo Mousinho Marinho. João Pessoa, 27 set. 2012.

GREEN, Lucy. Poderão os professores aprender com os músicos populares? *Música, Psicologia e Educação*, n. 2, p. 65-79, 2000. Disponível em: <https://cipem.files.wordpress.com/2009/11/pprartigo-4.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2017.

_____. *How Popular Musician Learn*: A Way Ahead for Music Education. London: Ashgate Publishing Limited, 2001.

KUNST, Jaap. *Musicologica*: A Study of the Nature of Ethno-Musicology, its Problems, Methods and Representative Personalities. Amsterdam: Koninklijke Vereening Indisch Institut – Mededelling 90, 1950.

_____. *Ehtno-musicology*: A Study of the Nature of Ethno-Musicology, its Problems, Methods and Representative Personalities. The Hague: M. Nijhoff, 1955.

_____. *Ethnomusicology*: A Study of the Nature of Ethno-Musicology, its Problems, Methods and Representative Personalities. 2. ed. The Hague: M. Nijhoff, 1959.

LAVANDEIRA DO NORTE (José Maria Gomes de Arruda). Entrevistado por Vanildo Mousinho Marinho. Ingá-PB, 7 mar. 2006. Gravação em MD.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LINDALVA (Lindalva Dantas Lucena). Entrevistada por Vanildo Mousinho Marinho. Várzea Nova (Distrito), Santa Rita-PB, 22 fev. 2006. Gravação em MD.

LUA NOVA (João Vital da Silva). Entrevistado por Vanildo Mousinho Marinho. Campina Grande-PB, 22 fev. 2006. Gravação em MD.

LUCAS, Glaura et al. Culturas musicais afro-brasileiras: perspectivas para concepções e práticas educacionais em música. In.: LÜHNING, Angela; TUGNY, Rosângela Pereira de (Org.). *Etnomusicologia no Brasil*. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 167-194.

LUCAS, Maria Elizabeth et al. Entre congadeiros e sambistas: etnopedagogias musicais em contextos populares de tradição afro-brasiliera. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, n. 3, p. 4-20, 2003.

MARINHO, Vanildo Mousinho. *Performance musical da embolada na Paraíba*. Tese (Doutorado em música - Área de concentração: Etnomusicologia). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

MARINHO, Vanildo Mousinho; QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *Diário de campo*: transmissão musical na embolada da Paraíba, 2003-2015. João Pessoa, 2015.

MERRIAM, Alan P. *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwester University Press, 1964.

MYERS, Helen (Ed.). *Ethnomusicology*: An Introduction. New York: W.W. Norton e Company, 1992.

NETTL, Bruno. Ethnomusicology and the Teaching of World Music. In: LEES, Heath. *Music Education*: Sharing Musics of the World. Seul: ISME, 1992. p. 3-8.

_____. Music Education and Ethnomusicology: A (Usually) Harmonious Relationship. *Min-Ad*: Israel Studies in Musicology Online, Ramat-Gan, Israel, v. 8, n. 1, p. 1-9, 2010. Disponível em: <http://www.biu.ac.il/hu/mu/min-ad/index.htm>. Acesso em: 10 jul. 2016.

NETTL, Bruno et al. *Excursion in World Music*. 2. ed. New Jersey: Prentice Hall, 1997.

OMOLO-ONGATI, Rose A. Prospects and Challenges of Teaching and Learning Musics of the World's Cultures: An African Perspective. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 21, p. 7-14, 2009.

PRASS, Luciana. *Saberes musicais em uma bateria de escola de samba*. Porto Alegre: FAURGS, 2004.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *Performance musical nos Ternos de Catopês de Montes Claros*. Tese (Doutorado em Música – Área de concentração: Etnomusicologia). Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

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

_____. Escola, cultura, diversidade e educação musical. *InterMeio*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, v. 19, n. 37, p. 95-124, 2013.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; FIGUEIRÊDO, Anne Raelly Pereira de. Práticas musicais urbanas: dimensões do contexto sociocultural de João Pessoa. *Ictus*, n. 7, p. 75-86, 2006.

SAUTCHUK, João Miguel Manzolillo. *A poética do improviso*: prática e habilidade no repente nordestino. Tese (Doutorado em Antropologia). Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

SEEGER, Anthony. *Por que cantam os Kisêdjê*. São Paulo: Cosac Nayf, 2015.

STEIN, Marilia Raquel Albornoz. *Oficinas de música*: uma etnografia de processos de ensino e aprendizagem musical em bairros populares de Porto Alegre. Dissertação (Mestrado em Música – área de concentração: Educação Musical). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

TOINHO DA MULATINHA (Antônio Patrício de Souza). Entrevistado por Vanildo Mousinho Marinho. Campina Grande-PB, 22 fev. 2006. Gravação em MD.

TURINO, Thomas. *Music as Social Life*: The Politics of Participation. Chicago: University of Chicago Press, 2008a.

_____. *Music in the Andes*: Experiencing Music, Expressing Culture. New York, Oxford: Oxford University Press, 2008b.

_____. *Nationalists, Cosmopolitans, and Popular Music in Zimbabwe*. Chicago: University of Chicago Press, 2008c.

_____. *Moving Away from Silence*: Music of the Peruvian Altiplano and the Experience of Urban Migration. Chicago: University of Chicago Press, 2010.

ZEZINHO BATISTA (José Barbosa do Nascimento). Entrevistado por Vanildo Mousinho Marinho. Mamanguape-PB, 20 fev. 2006. Gravação em MD.

ZEZINHO DA BORBOREMA (José Cosmo Ferreira). Entrevistado por Vanildo Mousinho Marinho. Guarabira-PB, 24 fev. 2006. Gravação em MD.

Luis Ricardo Silva Queiroz é Doutor em Música (área de Etnomusicologia) pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Mestre em Música (área de Educação Musical) pelo Conservatório Brasileiro de Música (CBM) do Rio de Janeiro e Graduado em Educação Artística, Habilitação em Música, pela Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). É Professor Associado do Departamento de Educação Musical e do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM) da UFPB. Nessa Universidade, foi Coordenador do Curso de Licenciatura em Música (2006-2009), Chefe do Departamento de Educação Musical (2004-2005) e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Música (Mestrado e Doutorado) (2010-2015). É Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq e autor de diversos artigos na Área de música, sobretudo nos campos da Etnomusicologia e da Educação Musical, publicados em livros, revistas especializadas e anais de congressos nacionais e internacionais. É o atual Presidente da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) - Gestão 2013-2015 e Gestão 2015-2017. luisrsqueiroz@gmail.com

Vanildo Mousinho Marinho é Doutor em Música (área de Etnomusicologia) (2016) pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestre em Biblioteconomia (1998) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Possui Especialização em Capacitação de Recursos Humanos para Pesquisa Educacional (1994), pela UFPB. Bacharel em Composição e Regência (opção Composição) (1991) pela UFBA. Bacharel em Música (Instrumento Percussão) (1983) pela UFPB. É Professor Adjunto do Departamento de Educação Musical da UFPB, lecionando nos cursos de Licenciatura em Música, Bacharelado em Música, Sequencial em Música; e tendo lecionado no Curso de Especialização em Artes. Atuou como membro da Comissão Assessora, do INEP/MEC, do Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) (2014-2016).Tem atuado na área de Música, principalmente nos campos da Educação Musical, Etnomusicologia e Percussão. Tem participado e apresentado trabalhos em congressos, e publicado artigos nas áreas de Educação Musical, Etnomusicologia, Artes e Ciência da Informação, em coletâneas, revistas especializadas e anais de congressos. vanildommarinho@gmail.com