

# PATRIMÔNIO EDUCATIVO IMATERIAL: RELATOS DE MESTRES PIFANEIROS SOBRE APRENDIZAGENS INICIADAS NAS INFÂNCIAS

## INCORPOREAL EDUCATIONAL HERITAGE: PIFANEIROS MASTERS' STORIES ON THEIR LEARNING BEGAN IN THEIR CHILDHOOD

Camila Betina Röpke **1**  
Ednardo Monteiro Gonzaga do Monti **2**  
Alexandra Lima da Silva **3**

**Resumo:** O objetivo deste artigo é compreender as práticas educativas de mestres pifaneiros e suas relações e contribuições para o desenvolvimento de um patrimônio educativo imaterial. A partir de mapeamento bibliográfico e revisão de literatura, buscou-se aqui analisar estudos brasileiros já desenvolvidos que envolvem o movimento pifaneiro. A amostra final contou com quatro pesquisas, todas abordando uma aprendizagem musical de mestres pifaneiros iniciada ainda na infância. Os dados apontaram que os mestres pifaneiros foram inspirados pelos seus contextos sociais e, por meio de seus ofícios, auxiliaram na manutenção de suas tradições e contribuíram na formação musical das novas gerações. Observou-se também que, embora a arte do pifano vá ao encontro das definições de patrimônio imaterial do IPHAN, não se encontrou no site deste instituto menção ao registro de bandas de pifano como bens culturais. Isso pode indicar que estes grupos ainda carecem de mais incentivo e reconhecimentos por parte do governo.

**Palavras-chave:** Educação Musical. Patrimônio Educativo Imaterial. Pifano.

**Abstract:** This article aims to understand educational practices of Pifaneiros masters and its relations and contributions to the development of incorporeal educational heritage. From a bibliographical mapping and a literature review, it sought to analyze Brazilian studies that involve the pifaneiro movement. The final sample included four studies approaching the musical learning process of pifaneiros masters which began in their childhood. The data pointed that the pifaneiros masters were inspired by their social contexts, and, by means of their crafts, they assisted in the maintenance of their traditions and contributed to the musical education of the new generations. The study also observed that, although the pifano art meets the IPHAN's definitions of incorporeal heritage, on this institute's website there is not any mention to the registration of fife bands as cultural goods. This can indicate that these groups still need more incentive and recognition on the part of the government.

**Keywords:** Musical Education. Incorporeal Educational Heritage. Pifano.

---

Doutoranda em Educação pela UFPI, professora do Curso **1**  
de Licenciatura em Música da UFPI. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3816375627064938>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0221-9455>.  
E-mail: [camilaropke@ufpi.edu.br](mailto:camilaropke@ufpi.edu.br)

Doutor em Educação pela UERJ, professor no Programa de Pós-**2**  
Graduação e da Graduação em Música da UFPI. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1728209127429787>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3513-3316>.  
E-mail: [ednardo@ufpi.edu.br](mailto:ednardo@ufpi.edu.br)

Doutora em Educação pela UERJ, Professora no Programa **3**  
de Pós-Graduação em Educação da UERJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3035434886894830>. ORCID: <https://orcid.org/0000-002-0310-7896>.  
E-mail: [alexandralima1075@gmail.com](mailto:alexandralima1075@gmail.com)

## Introdução

No início da civilização humana, todos os mitos, crenças, valores, culturas e conhecimentos eram transmitidos às novas gerações por meio da oralidade (DÍAZ, 2010). Nesse contexto, a memória era indispensável nos processos de aprendizagem, e os membros mais antigos das comunidades eram as grandes fontes de sabedoria (VANSINA, 2010). Contudo, com o tempo, diferentes nações substituíram os relatos orais pela escrita (DÍAZ, 2010), e muitos dos conhecimentos dos anciões já foram ou estão se perdendo (BÂ, 2010; DÍAZ, 2010; VANSINA, 2010).

Em música, esse deslocamento de processos educativos amparados na oralidade para a escrita também ocorreu. A grafia musical está bastante presente no ensino formal, ligado às instituições de ensino que atuam com essa arte e que atendem a uma parcela da população. Ainda hoje, um expressivo número de músicos, profissionais e amadores, aprende, desenvolve-se e ensina música amparado pelas habilidades aurais – tirando “de ouvido” –, pela fala e pela visualização das performances de um modelo (CORRÊA, 2008; GREEN, 2002; MENEGATTI, 2012; PEDRASSE, 2002; SILVA, 2010; VELHA, 2008).

As práticas educativas musicais estão ligadas a alguns estilos do fazer musical. A música de origem erudita europeia tem seu sistema de ensino mais formal, amparado pela escrita e pela leitura de partituras (FONTERRADA, 2008; GREEN, 2002). Já as manifestações populares adquirem, em sua maioria, características informais, baseadas principalmente nas habilidades aurais (GREEN, 2002).

A aprendizagem do pífano, arte tradicional do Nordeste do Brasil, enquadra-se nesta categoria de música popular; seus processos de aprendizagem ocorrem com a transmissão do saber de um mestre para aqueles membros mais jovens de suas comunidades e que têm interesse em aprender este ofício. Essas transmissões de conhecimento perpetuado ao longo das gerações consistem em um patrimônio, um bem não palpável, construído pelas ações educativas daqueles envolvidos com a arte do pífano (IPHAN, 2017).

Tendo em vista sua característica popular e informal, este patrimônio educativo geralmente não deixa registros escritos; não temos partituras, métodos ou livros didáticos produzidos pelos envolvidos nestas atividades. Também não ocorre em locais pré-estabelecidos, como escolas, centros educativos, centros sociais, salas de ensaio, entre outros. Os músicos aprendem e praticam em espaços diversos – em residências, em praças, nas lavouras e em demais locais onde estes por ventura se encontram. Por vezes, estes processos educativos ocorrem em festejos tradicionais de uma localidade, como missas, novenas, batizados, casamentos, procissões e demais eventos cívicos (MENEGATTI, 2012; PEDRASSE, 2002; SILVA, 2010; VELHA, 2008).

Muitos músicos começam a aprender a tocar e a construir seus instrumentos ainda na infância, incentivados por membros de suas famílias. Suas memórias sobre a infância apontam para aprendizagem lúdica, prazerosa e intrinsecamente motivada, repleta de exploração de sons e dos recursos materiais disponíveis (MENEGATTI, 2012; PEDRASSE, 2002; SILVA, 2010; VELHA, 2008).

Foi ainda na infância que alguns destes músicos passaram a integrar bandas de pífanos, algumas formadas por membros de suas famílias. Estas se apresentavam nos eventos festivos de suas regiões em troca de remuneração ou de outras retribuições de cunho socioafetivo. Por meio dessas atividades, os meninos puderam, ainda na infância, ingressar nesse aspecto mais adulto da vida, que é auxiliar no sustento de suas famílias (MENEGATTI, 2012; PEDRASSE, 2002; SILVA, 2010; VELHA, 2008).

Tendo em vista seu caráter não tangível, um dos recursos empregados para conhecer as vivências, os conhecimentos adquiridos e os caminhos trilhados por estes músicos na busca de uma formação musical são suas narrativas. Neste contexto, os estudos já produzidos sobre os mestres pifaneiros e que se utilizaram dos seus relatos orais nos fornecem importantes informações sobre a infância, suas vidas, suas músicas e seus processos de aprendizagem. Desta forma, buscamos aqui compreender as práticas educativas de mestres pifaneiros e suas relações e contribuições para o desenvolvimento de um patrimônio educativo imaterial. Para atingirmos nossos objetivos, optamos por analisar estudos já realizados focados na arte do pífano e em seus mestres.

Os trabalhos selecionados para compor a análise deste artigo foram desenvolvidos em

âmbito de pós-graduação. Para localizá-los, realizamos buscas no catálogo de teses e dissertações da CAPES ao longo do primeiro semestre de 2020. Procuramos pelos termos “pífano” e “pif”, bem como por aqueles que, seguindo Guerra-Peixe (1970), são empregados para se referirem às bandas de pífano, que são: “zabumba”, “cabeçal”, “esquenta-mulé” e “esquenta-mulher”. Esse processo resultou na localização de quatro estudos completos, todos abordando os processos de aprendizagem musical iniciados ainda na infância (MENEGATTI, 2012; PEDRASSE, 2002; SILVA, 2010; VELHA, 2008).

Os trabalhos selecionados são oriundos de três linhas de pesquisa diferentes: Musicologia (MENEGATTI, 2012; PEDRASSE, 2002), História Social (VELHA, 2008) e Educação Musical (SILVA, 2010); e foram desenvolvidos nas regiões Sudeste e Centro-Oeste do país. Os sujeitos das pesquisas são mestres pifaneiros nordestinos e que se desenvolveram musicalmente nesta região do Brasil (MENEGATTI, 2012; PEDRASSE, 2002; SILVA, 2010; VELHA, 2008). O centenário mestre Sebastião Bianco, um dos integrantes originais da Banda de Pífano de Caruaru, foi entrevistado em dois estudos, de Velha (2008) e Pedrasse (2002). Optamos por manter os dois neste artigo, pois estes apresentam informações que se complementam e, assim, possibilitam uma análise mais aprofundada das práticas educativas deste importante símbolo da cultura tradicional brasileira. Os outros dois estudos foram desenvolvidos por Silva (2010), que se concentrou no Zé do Pife, mestre que dá aulas de pífano em um projeto de extensão universitária; e por Menegatti (2012), que buscou conhecer as narrativas de vários mestres do sertão baiano.

A análise desses estudos se faz importante, pois possibilita que tenhamos uma visão mais ampliada acerca do movimento pifaneiro e das práticas educativas de seus mestres. A partir deste levantamento, podemos identificar pontos convergentes nas formações dos músicos entrevistados. Esperamos, desta forma, contribuir na ampliação da compreensão e da valorização deste patrimônio educativo imaterial, que são o ofício e os modos de aprendizado destes artistas.

Este artigo está organizado em três seções. A primeira aborda as concepções sobre práticas educativas e patrimônio imaterial, bem como suas relações. Na segunda, discorreremos sobre práticas musicais como patrimônio educativo imaterial. Seguem na terceira as práticas de aprendizagem dos mestres pifaneiros e as contribuições destas na manutenção de um patrimônio educativo imaterial.

## **As práticas educativas e o patrimônio imaterial**

Se pensarmos em como se dá um processo educativo, possivelmente a imagem de uma escola virá a nossas mentes. Isso porque estas são responsáveis por muitos dos conteúdos que adquirimos ao longo da vida. Conforme aponta Libâneo (2010), a escola é um elemento relevante para atender às demandas educativas de nossa sociedade global. Para o autor, os objetivos educativos e a sistematização dos conteúdos das escolas são fundamentais para o desenvolvimento da consciência crítica e das habilidades intelectuais e sociais necessárias em nossos tempos. Contudo, ressalta que, embora a escola seja importante, não é a única que fomenta a educação. A maior parte dos conhecimentos e habilidades adquiridas por uma pessoa se dá fora dos muros da escola, em atividades cotidianas que ocorrem em espaços variados, tais como no trabalho, em casa, no parque, no museu, na sala de concerto, e, muitas vezes, sem a presença de um profissional da área (LIBÂNEO, 2010). Brandão (1981), também ressalta que a educação ocorre constantemente em nossas vidas, em múltiplos espaços e de diferentes formas:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações (BRANDÃO, 1981, p. 7).

Deste modo, fora dos muros da escola, existe um horizonte de patrimônios educativos imateriais. No Brasil, temos bons exemplos, tais como: as escolas de samba, os Centros de Tradições Gaúchas (CTGs), os grupos folclóricos, a literatura de cordel, as festas de boi, as nove-nas, as procissões, entre tantos outros. Estas culturas são aprendidas, majoritariamente, fora dos muros das instituições de ensino.

Ainda conforme Brandão (1981), alguns saberes, geralmente dos membros das camadas mais baixas do estrato social, são negligenciados pela educação erudita formal. As comunidades, entretanto, encontraram meios próprios de reproduzirem esses seus conhecimentos ao longo das gerações. O autor afirma que esse sistema de ensino de origem popular “[...] é evidente em muitas situações: na Capoeira da Bahia, nas confrarias populares de Foliões de Santos Reis, numa quadrilha de pivetes ou numa equipe rústica de construtores” (BRANDÃO, 1981, p. 105) – e, acrescentamos aqui, na arte do pifano. Estas culturas de origem popular formam um elemento extremamente rico do patrimônio da humanidade.

Muitos elementos culturais são transmitidos dos adultos às crianças por meio da oralidade, das rodas de conversa, das brincadeiras de roda, das cantigas de ninar, das parlendas, das demonstrações práticas de determinada atividade (ALMEIDA; PUCCI, 2015; BÃ, 2010; MENEGATTI, 2012; PEDRASSE, 2002; SILVA, 2010; VANSINA, 2010; VELHA, 2008). Esse ciclo do saber corrobora na manutenção de muitas tradições, folclores, modos de preparar alimentos, uso de vestimentas, entre outros (IPHAN, 2017). Contudo, nota-se que alguns membros mais antigos de comunidades demonstram significativas preocupações com a manutenção de seus saberes ancestrais (BÃ, 2010; SILVA, 2010).

O mestre Zé do Pife, em entrevista a Silva (2010), ressalta que já não há mais pifaneiros na sua cidade natal, no interior de Pernambuco, e nos arredores. Segundo o músico, quando há festejos nestas localidades, os moradores precisam convidar grupos de outras regiões para animar as festas. Salienta também que as crianças e os adolescentes não demonstram mais interesse em aprender esta arte e se diz aflito quanto à perpetuação dos mestres pifaneiros. Ele, que mora em Brasília, busca sempre que possível regressar à sua cidade e incentivar as novas gerações a seguirem neste caminho musical.

Segundo apontam Domingues, Martínez-Valcárcel e García-Marín (2017), muitos destes saberes, que hoje são considerados patrimônio cultural da humanidade, já se perderam com as guerras, mudanças climáticas, catástrofes naturais e com o desconhecimento da população e de seus legisladores sobre a importância de preservar o legado daqueles que estiveram no planeta antes de nós. Contudo, estes pesquisadores apontam que, na Espanha, país em que vivem, faz-se possível notar que, nas décadas recentes, o interesse pela manutenção e pela pesquisa acerca destes bens não tangíveis vem crescendo.

Segundo apontam Silva e Orlando (2019), ao longo do século XX, as políticas públicas privilegiaram a preservação de patrimônios materiais, obras, objetos, documentos, edifícios, entre outros. Conforme aponta Fonseca (2003), temos muitos obras, prédios e edifícios arquitetônicos memoráveis em nosso país. Estas edificações conservam parte nossa história. Contudo, uma outra parte da história, composta por culturas e saberes, que por vezes está ligada às estruturas físicas, acaba não recebendo a mesma atenção do poder público e da sociedade civil, mesmo com as novas normativas que incentivam a manutenção e a valorização destes conhecimentos.

Os patrimônios imateriais – saberes, ofícios, cultura – foram contemplados pelo poder público apenas na Constituição de 1988, que equiparou a importância dos cuidados em relação ao patrimônio material e ao imaterial (FONSECA, 2003). Assim, as manifestações culturais que ocorrem junto a um mercado municipal, a um teatro, a casas históricas, entre outros, deveriam receber a mesma atenção e os mesmos incentivos que recebem as estruturas físicas que as abrigam. O Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) define patrimônio imaterial como aquele:

[...] transmitido de geração a geração, constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo para

promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana (IPHAN, 2017).

Podemos compreender, então, que as práticas educativas que ocorrem no cotidiano, desvinculadas de um ambiente formal de ensino, tal como ocorre largamente na música popular, podem ser consideradas como patrimônio educativo imaterial. Contudo, apensar de termos uma legislação que prevê o incentivo e o reconhecimento de bens culturais, ainda podemos perceber que muitos conhecimentos ainda não foram devidamente valorizados pelos órgãos governamentais, tais como o pífano. Apesar de essa arte ir ao encontro das definições do IPHAN sobre patrimônio imaterial, não localizamos informações no site deste instituto sobre a inclusão de bandas de pífano em seus registros.

Sendo assim, os aspectos intangíveis do patrimônio educativo imaterial da expressão artística em questão, um dos recursos disponíveis para a perspectiva histórica, são explicitados por meio das narrativas, das memórias daqueles que testemunharam os eventos educativos, esses movimentos culturais. Os seres humanos são, então, tesouros vivos que guardam o patrimônio educativo em suas memórias (DÍAZ, 2010). A esse respeito, Díaz (2010) aponta que as pessoas possuem uma dualidade interessante:

[...] por um lado, devem a sua importância [pessoal] à memória dos testemunhos que guardam; por outro, são valiosas pela própria personalidade e individualidade, como protagonistas indiscutíveis da história educacional (DÍAZ, 2010, p. 164, tradução nossa).

Assim, a vivência destes agentes com as práticas educativas contribui para sua formação pessoal e é também fonte de informação sobre estas atividades. Nessa perspectiva, compreende-se que as habilidades e conhecimentos humanos são transmitidos de geração em geração por meio dos processos educativos e que fazem parte do patrimônio educativo imaterial (DÍAZ, 2010). Entre estes conhecimentos e habilidades, encontra-se a música (ALLSUP, 2018), atividade essencialmente humana e presente em todas as comunidades, grupos e sociedades espalhadas pelo mundo (ALMEIDA; PUCCI, 2015).

### **Práticas musicais como patrimônio educativo imaterial**

Green (2002) aponta que o ensino e a aprendizagem de música ocorrem em múltiplos espaços. Podem contemplar tanto as práticas formais dos conservatórios, com sua tradição pedagógica, como as informais, fortemente ligadas à música popular. Dentro do contexto de aprendizagem informal da música, os conhecimentos são adquiridos por meio da troca de experiências entre colegas e familiares, ouvindo música tocada por outras pessoas, indo a shows, concertos e demais eventos culturais, tocando “de ouvido”, compondo.

Podemos aqui identificar que essa definição de aprendizagem informal da música vai ao encontro das definições do IPHAN acerca do patrimônio imaterial, pois isso pode ser transmitido entre as gerações, dentro de uma determinada comunidade, e cria um elo, um vínculo entre os envolvidos nesta ação, bem como contribuem para o desenvolvimento de uma cultura mais plural, que abarca diferentes músicas e formas de fazer musicais.

Green (2002) ressalta que as práticas educativas, formais e informais, são relevantes para a formação musical dos indivíduos. Assim, a autora sugere que algumas atividades oriundas das práticas informais, tais como a improvisação, a composição e o tocar “de ouvido”, sejam incorporadas no âmbito do ensino formal.

Na música, vemos diversas iniciativas como as sugeridas por Green, seja no ensino conservatorial (WEICHSELBAUM, 2017), na educação básica (ALMEIDA; PUCCI, 2015; PENNA; MARINHO, 2012; SOUZA, 2009) ou no ensino superior (WEICHSELBAUM, 2013). Contudo, conforme apontam Pereira (2014), Queiroz (2017), Almeida e Pucci (2015) e Fonterrada (2008), o

ensino formal ainda se concentra fortemente no repertório e no sistema de ensino oriundos da música erudita europeia, inclusive nos cursos de formação de professores.

Conforme aponta o guitarrista inglês Robert Fripp, em sua época de infância, havia uma desvalorização por parte dos conservatórios e das escolas de música – centros de ensino formal – para com a música e a aprendizagem da música popular, de origem informal. Segundo o músico:

A educação musical formal disponível para alguém da minha geração (nascida em 1946) era clara: as músicas de velhos caras brancos da Europa (preferencialmente mortos) eram as únicas para serem levadas a sério (FRIPP, 2002, tradução nossa).

O músico aponta, entretanto, que na Inglaterra esse cenário vem mudando nas décadas recentes e que já é possível perceber uma valorização maior tanto da música popular como de suas práticas de ensino – mudança essa ainda pouco percebida no Brasil.

Ressaltamos que este sistema tradicional formal vem contribuindo para a formação de inúmeros profissionais da música. Todavia, muitos músicos não se enquadram, não se adaptam e não se sentem representados dentro destas práticas educativas (GREEN, 2002). Alguns inclusive compreendem esse sistema formal de ensino como inferior e insuficiente para o desenvolvimento de um artista (FIGUEIREDO, 2015).

Levantamentos realizados sobre as publicações na revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) apontam que a maior parte dos artigos sobre educação musical está focada em contextos formais de ensino, tais como a educação básica e os cursos de formação de professores (FERNANDES *et al.*, 2013; FERNANDES; PINHATI JUNIOR, 2013). Segundo apontam Fernandes e Pinhati Junior (2013), as publicações acerca do ensino formal de música, tanto na educação básica como no ensino superior, ganhou muita força após a publicação da Lei nº 11.769, de 2008, que previa a obrigatoriedade dos conteúdos de música nas escolas.

Desta forma, podemos perceber que o patrimônio educativo imaterial oriundo das práticas informais de ensino musical ainda vem sendo pouco contemplado na academia. Acreditamos que isso pode ser um aspecto negativo quando refletimos sobre a música das culturas populares. Professores que desconhecem ou ignoram as raízes culturais de sua localidade podem não as incorporar em suas práticas educativas e valorizar obras de outras regiões ou países. Fato esse que pode provocar uma homogeneização dos saberes e contribuir para o esquecimento das manifestações que contribuíram para a criação destas comunidades (MIGNOLO, 2017), tais como a arte do pífano em cidades do Nordeste brasileiro.

## **As práticas educativas do pífano como patrimônio imaterial**

Nas décadas recentes, o pífano ganhou destaque nacional e internacional devido ao trabalho realizado pela Banda de Pífano de Caruaru, formada por integrantes da família Bianco, na primeira metade do século XX. O grupo recebeu diversos prêmios nacionais, bem como um Grammy Latino, em 2004, de melhor grupo regional raiz (NASCIMENTO; VAZ, 2019). No meio acadêmico, identifica-se o surgimento recente de pesquisas que contemplam este instrumento e as formas de aprender e ensinar música dentro de um contexto cultural.

Segundo Guerra-Peixe (1970), os grupos de pífano desempenham um importante papel na vida social de suas comunidades, pois são responsáveis por tocar em diversos eventos, tais como: novenas, missas, casamentos, procissões, batizados, festejos cívicos, carnaval, entre outros. Mestre Sebastião Bianco, em entrevista a Velha (2008), relata que seu grupo costumava tocar em eventos promovidos por pessoas que tiveram suas preces realizadas e estavam “pagando” uma promessa. Em alguns casos, essa participação não era remunerada, sendo aceita apenas pela empatia dos músicos, por aqueles integrantes de sua comunidade.

Os eventos religiosos foram mencionados por todos os mestres entrevistados por Menegatti (2012), Pedrasse (2002), Silva (2010) e Velha (2008). Eles contam que, quando crian-

ças, ouviam os grupos de pífano tocando em novenas, procissões, batizados, casamentos e demais comemorações religiosas. Esta apreciação musical dos então meninos os motivaram a aprender o instrumento para também tocarem nos festejos. Mestre Zé do Pife relembra que acompanhava as novenas com seus pais; e a parte de que mais gostava era quando as bandas de pífano começavam a tocar (SILVA, 2010).

Os eventos religiosos fizeram parte também do início da trajetória dos mestres como músicos. Eles relatam que suas primeiras experiências práticas em bandas foram tocando em novenas e procissões. Muitas destas vivências foram compartilhadas com outros membros de suas famílias, que também eram músicos (MENEGATTI, 2012; PEDRASSE, 2002; SILVA, 2010; VELHA, 2008). Sobre esse tema, Mestre Bibito, em entrevista a Menegatti (2012, p. 31), traz o seguinte relato:

[...] [Eu] andava mais eles [o pai e os tios] nas novenas daqui pra acolá, lá e vai, Cocorobó, Rosário, Bendegó, Uauá, aí nessas regiões curta mesmo que eu não tinha idade pra saí pra longe, mas aí fiquei, sempre tocando mais eles.

Alguns elementos ficam ressaltados na fala do Mestre: os cuidados que recebeu na infância, sua inserção em grupos musicais ainda criança, a afinidade do grupo com o contexto religioso e a relação familiar que conecta a música e a religiosidade.

Segundo Díaz (2010), o patrimônio imaterial engloba expressões, manifestações e saberes de cunho simbólico que representam uma cosmovisão de uma comunidade. Abarca diversos elementos culturais, entre eles os festejos religiosos. Assim, estes mestres e seus familiares, com suas apresentações nestes eventos, contribuíram para a manutenção e a recriação deste bem cultural brasileiro.

Menegatti (2012) relata que entrevistou vários integrantes de bandas de Pífano no interior da Bahia e que o envolvimento familiar estava sempre muito presente nas falas dos músicos.

Ouvimos muitos relatos de que, quando crianças, os filhos dos mestres das bandas acompanhavam os pais tocando em instrumentos como a gaita feita de cano de mamona, os tambores feitos com latas, peles de plásticos e amarrados com ligas de borracha, e instintivamente já começavam a apropriar-se da cultura. O fato de assumirem o lugar dos antigos tocadores nas bandas, ou até de constituírem novas bandas, é só uma consequência de um fato espontâneo que assegura a continuidade destas manifestações culturais (MENEGATTI, 2012, p. 40).

Um destes músicos ouvidos por Menegatti (2012) foi o Mestre Gobira, que contou que seus pais e seus avós eram músicos e estavam sempre tocando em casa. Ao crescer neste ambiente, também se interessou pelo pífano e buscou manter a tradição, ensinando a arte aos filhos.

Green (2002) aponta que os adultos próximos às crianças, tais como pais, avós e irmãos, têm uma relevante influência sobre o seu envolvimento com as músicas de sua comunidade. Segue apontando que o apoio e o incentivo destes adultos, principalmente dos pais, é um fator crucial para a formação musical das crianças (GREEN, 2002). As pesquisas aqui estudadas vão ao encontro dos apontamentos trazidos por Green (2002), pois todos os mestres relatam a influência e o incentivo dos membros de suas famílias em suas práticas musicais, sendo este um fator importante para a continuidade de seus ofícios.

Os mestres Zé do Pife (SILVA, 2010), Bibito e Gobira (MENEGATTI, 2012) e Sebastião Bianco (PEDRASSE, 2002) relatam que, além do incentivo, seus pais também lhes deram as primeiras lições atinentes ao instrumento. Por sua vez, não dão maiores detalhes sobre como eram essas práticas educativas, se eram estruturadas, sistematizadas, ou se eram oriundas de

ações espontâneas.

Conforme o IPHAN (2017), “o patrimônio imaterial é transmitido de geração a geração”. Assim, os mais velhos de um grupo – pais, avós, tios – ensinam e estimulam os mais novos. Podemos perceber, nos estudos relatados, que os laços parentais e os conhecimentos e hábitos dos membros mais velhos das famílias se mostraram como uma “peça-chave”, um gatilho para o envolvimento dos meninos com o pífano.

Apesar de os mestres relatarem que aprenderam a tocar com seus pais, as práticas mais presentes em seus relatos é a exploração solitária do pífano, a aprendizagem observando outros músicos, tirando músicas “de ouvido”, memorizando-as e criando suas próprias obras. Em alguns momentos, podemos inclusive perceber uma contradição em suas falas, pois os mestres relatam que tiveram as primeiras lições com membros de suas famílias; todavia, como veremos a seguir, também afirmam que aprenderam “de ouvido” e sem a orientação de ninguém.

O mestre Sebastião Bianco relata que suas primeiras experiências com um pífano se deram acompanhando o pai quando ele ia trabalhar “na roça”. Segundo o músico, enquanto seu pai estava ocupado em seus afazeres, ele e o irmão improvisavam um instrumento com um caule de mamona. “[Eu] Furava dois buraquinhos assim, aqui embaixo, só dois. Não era quatro, só era dois. E tudo igualzinho, o do meu irmão e o meu. Aí nós saía soprando e dava som!” (VELHA, 2008, p. 38). Para os meninos, essa era uma atividade lúdica; e os pífanos eram brinquedos que eles construíam para se divertirem enquanto o pai cuidava da lavoura. O pai, ao identificar o interesse dos filhos pela música, presenteou-os com pífanos melhores e apropriados ao tamanho de suas mãos (PEDRASSE, 2002; VELHA, 2008).

Zé do Pife, em entrevista a Silva (2010), também conta como se deu seu primeiro contato com o pífano:

Por conta da gente, eu e meu irmão. Nós ia no muntulo da casa de nossos pai, e tem muitos pé de mamona que é [...], uns chama mamona outros carrapateira, e talo de jerimum que aqui chama abóbra. E a gente ia lá e tirava, por conta da gente, sem eles dá explicação e sem nada, e fazia um furin aqui [...]. Lembro até que a gente comecemo de quatro furo, só com esses três aqui (SILVA, 2010, p. 92-93).

Um ano depois do início de seus “experimentos”, músicos de um grupo da cidade viram os meninos com seus instrumentos e os presentearam com pífanos melhores. Um tempo depois, os irmãos passaram a acompanhar esta banda em alguns eventos da região.

Podemos identificar que os relatos dos dois mestres, Sebastião Bianco e Zé do Pife, trazem muitas similaridades. Ambos tiveram vontade de tocar o instrumento ainda crianças e, por conta própria, construíram seus pífanos. Por meio da exploração dos materiais que tinham à sua volta, começaram a produzir sons. Eles expõem também, em suas falas, que nunca tiveram aulas para tocar ou para fabricar os instrumentos. Mestre Zé do Pife ressalta que aprendeu “[...] sem ter aula de ninguém, sem ter explicação de ninguém” (SILVA, 2010, p. 100). Os adultos à sua volta, ao perceberem o interesse e o empenho dos meninos, incentivaram-nos a seguir no caminho da música.

Outra característica presente nos relatos dos mestres é a aprendizagem “de ouvido”. Gobira (MENEGATTI, 2012), Zé do Pife (SILVA, 2010) e Sebastião Bianco (PEDRASSE, 2002; VELHA, 2008) indicaram que aprenderam a tocar músicas dessa forma. Zé do Pife aponta ainda que essa é uma prática comum em seu meio cultural. Segundo o músico, “[...] Lá [no nordeste] eu aprendi de ouvido e os pífero nordestino lá dentro dos mato tudo aprenderam de ouvido, sem ter lição, sem ter explicação, sem nada” (SILVA, 2010, p. 100).

Segundo Green (2002), as crianças não reproduzem apenas os comportamentos dos adultos, mas também outros elementos que encontram em seu ambiente, tais como a música. As falas de Sebastião Bianco sobre suas práticas musicais na infância vão ao encontro dos apontamentos de Green: “Quando a pessoa assoviava, meu irmão, uma moda, a gente aprendia logo, não demorava não! Assoviava um toque, nós pegávamos também, a mesma coisa!” (VELHA, 2008, p. 50).



Os mestres entrevistados nas pesquisas aqui analisadas ressaltaram a importância da memorização das músicas. Sobre o assunto, mestre Gobira comenta que “[...] eu não sei ler, eu não escrevo nada, agora faço por memória” (MENEGATTI, 2012, p. 30). Green (2002) aponta que, na música popular, a leitura musical é secundária nos processos de aprendizagem; as habilidades aurais e a memorização são, neste contexto, bem mais expressivas. Assim como Gobira, o mestre Sebastião Bianco também comenta sua não familiaridade com a grafia musical: “Letra nós não conhece, de música nenhuma. Nenhuma. Partitura, para a gente ler [...] Não tem letra para quem vai aprender o pífano” (VELHA, 2008, p. 53). É possível que as limitações com a leitura e com a escrita musical, indicadas pelos músicos, tenham ressaltado a eles a importância da memória para os seus fazeres musicais.

Podemos perceber que o desenvolvimento das habilidades aurais de ouvir, memorizar e reproduzir os sons e as músicas de seus ambientes sociais estavam constantemente presentes nas práticas educativas destes mestres pifaneiros. Assim como Green (2002), Menegatti (2012) também aponta que “tirar de ouvido”, bem como memorizar o que se escutou, é algo comum na vida dos músicos populares e uma importante ferramenta para se apropriarem do repertório tradicional de seu movimento cultural, de seus patrimônios imateriais, haja vista que, em alguns casos como o dos mestres pifaneiros, este é o único recurso disponível para a aprendizagem.

Segundo Green (2002), outros elementos significativos dentro do contexto de aprendizagem da música popular são a composição e a improvisação. Estes estão presentes desde as primeiras experimentações sonoras nas crianças e se tornam corriqueiros em suas performances. Sobre esse aspecto, o mestre Sebastião Bianco conta que começou a compor quando tinha dez anos; e suas obras eram inspiradas em sons dos animais de sua região. Cabe destacar que é deste mestre a música chamada “Briga de cachorro com onça”, tocada por diversos músicos e considerada o “hino do pifaneiro” por Hermeto Pascoal (CAMPOS, 2006). Esta surgiu quando o Bianco, já adulto, presenciou uma “briga” entre estes animais e ouviu os sons que por eles eram produzidos (CAMPOS, 2006; PEDRASSE, 2002; VELHA, 2008). Assim, observamos que as experiências musicais da infância provavelmente foram muito significativas para seu desenvolvimento enquanto compositor, influenciando seus fazeres musicais na vida adulta.

Segundo consta no site do IPHAN (2017), o patrimônio imaterial é “constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza [...]”. Podemos observar um exemplo desta recriação com as composições dos mestres. Os ritos dos eventos, suas intenções e os sentimentos envolvidos permanecem; contudo, pequenas alterações vão sendo acrescentadas, incluindo novas músicas que irão compor o repertório. Estas criações são inspiradas no ambiente social e físico em que seus autores estão inseridos, demonstrando o vínculo destes bens culturais com seu contexto.

Conforme vimos anteriormente, Green (2002) aponta que o aprendizado da música popular ocorre predominantemente de maneira informal. Essa forma de aprendizagem envolve normalmente os recursos de “tirar de ouvido” músicas e demais sons, memorizar, improvisar melodias e compor suas próprias obras – ações presentes na vida dos mestres pifaneiros entrevistados nos estudos aqui abordados.

Libâneo (2010, p. 31, grifos nossos) define educação informal como sendo as

[...] ações e influências exercidas pelo meio, pelo ambiente sociocultural, e que se desenvolve por meio das relações dos indivíduos e grupos com seu ambiente humano, social, ecológico, físico e cultural, das quais resultam conhecimentos, experiências práticas, mas que não estão ligadas especificamente a uma instituição, nem são intencionais e organizadas.

O autor ressalta ainda que o não vínculo com instituições e a não intencionalidade não diminuem a relevância das práticas educativas informais para a formação dos hábitos e da facultade de pensar e agir dos membros de uma comunidade.

Podemos identificar que o interesse pelo pífano e pelo seu repertório teve uma forte ligação com seu ambiente, tanto físico, com os materiais de produção dos instrumentos, como social, influenciado pelos festejos, pelas bandas de suas regiões e pelo incentivo dos pais e de demais pessoas próximas aos meninos. A aprendizagem ocorreu predominantemente de modo não intencional, por meio da observação, da experimentação e do processo de tocar “de ouvido”, desvinculada de instituições de ensino e sem uma organização e sistematização de práticas pedagógicas e, portanto, de maneira informal.

Os mestres ouvidos nas quatro pesquisas analisadas relatam processos de aquisição de conhecimentos e habilidades musicais diferentes daqueles presentes em escolas e conservatórios, contudo igualmente importantes para a transmissão dos saberes. Amparados por Libâneo (2010), acreditamos que, dentro dos contextos sociais em que os mestres viveram e vivem, as práticas informais foram decisivas para a formação destes instrumentistas, bem como para a manutenção das tradições culturais e religiosas de suas comunidades que compõem nosso patrimônio educativo imaterial.

### Considerações Finais

Os estudos aqui analisados apontam que processos de aprendizagem do pífano seguem o que Libâneo (2010) e Green (2002) classificam como informal, ou seja, sem estruturação, sistematização, intenção, e desvinculado de instituições de ensino. Os mestres aprendem explorando o instrumento, ouvindo os mestres mais experientes, tirando “de ouvido” e memorizando músicas e demais sons, improvisando melodias e compondo suas próprias obras (MENE-GATTI, 2012; SILVA, 2010; VELHA, 2008). Essas transmissões de conhecimento também vão ao encontro dos aspectos apontados pelo IPHAN (2017) como mecanismos de perpetuação dos patrimônios imateriais.

As pesquisas relatam que a aprendizagem destes mestres foi fortemente influenciada pelas bandas de pífano que ouviam nos festejos da cidade, pelos materiais disponíveis em seu meio e pelo incentivo dos pais que também eram músicos. Alguns mestres, quando adultos, passaram a ensinar seu ofício aos mais jovens, contribuindo na manutenção deste ciclo educativo. Outros não se tornaram professores, mas seguiram se apresentando dentro e fora de suas comunidades, auxiliando na manutenção das tradições culturais e, assim, servindo de modelo aos futuros mestres.

Apesar do surgimento, em décadas recentes, de alguns estudos sobre o pífano e seus mestres, podemos observar que este é um amplo campo de estudo com muitos elementos a serem investigados e compreendidos. Um exemplo é o movimento pifaneiro no estado do Piauí, que, apesar de ter uma presença relevante em eventos culturais, sociais e religiosos (CARVALHO FILHO, 2009; PEDROSA, 2019; RODRIGUES, 2004), ainda carece de pesquisas que busquem conhecer melhor seus mestres, suas trajetórias de aprendizagem e suas contribuições para o desenvolvimento da cultura do estado.

Nenhum dos estudos relatados focou em aspectos legislativos ou teóricos que envolvem o patrimônio imaterial, pois isso fugia ao escopo de seus objetivos. Acreditamos que novas pesquisas sobre o pífano que se concentrem em elementos relacionados ao patrimônio imaterial podem se aprofundar em outras características que envolvem essa arte, sejam seus ritos, sejam seus processos de ensino.

A arte do pífano vai ao encontro das definições sobre o patrimônio imaterial disponibilizadas pelo IPHAN (2017) e de seus processos de transmissão de conhecimento. Todavia, apesar desta afinidade, ainda não há, no site deste instituto, qualquer menção ao registro de grupos de pífano como bens culturais imateriais. Desta forma, observamos a necessidade da realização de mais ações dos órgãos governamentais na busca pelo resgate e pela valorização das culturas populares tradicionais brasileiras.

### Referências

ALLSUP, Randall. Perspectivas Filosóficas da Educação Musical 1. **Vórtex**, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 1–27, 2018.

ALMEIDA, Berenice de; PUCCI, Magda Dourado. **Outras terras, outros sons**. 3. ed. São Paulo: Callis, 2015.

BÂ, Amadou Hampaté. A tradição viva. *In*: KI-ZERBO, JOSEPH (org.). **Metodologia e pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010. p. 167–212.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

CAMPOS, Lúcia Pompeu de Freitas. **Tudo isso junto de uma vez só: o choro, o forró e as bandas de pifanos na música de Hermeto Pascoal**. 2006. 146 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

CARVALHO FILHO, Gonçalo. Oficinas de pífano: recaatingar o sertão. **Over Mundo**, [s. l.], 10 ago. 2009. Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/overblog/oficinas-de-pifano-recaatingar-o-sertao>. Acesso em: 30 set. 2019.

CORRÊA, Marcos Kröning. Discutindo a autoaprendizagem musical. *In*: SOUZA, Jusamara (org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

DÍAZ, Carmen Agulló. La voz y la palabra de los “tesoros vivos”: fuentes orales y recuperación del patrimonio histórico-educativo inmaterial. **Educatio Siglo XXI**, [s. l.], v. 28, n. 2, p. 157–177, 2010.

DOMÍNGUEZ, Pablo Álvarez; MARTÍNEZ-VALCÁRCEL, Nicolás; GARCÍA-MARÍN, Ramón. El patrimonio cultural en los recuerdos del alumnado al finalizar el bachillerato en España: educación e identidad patrimonial. **Tiempo e Argumento**, Florianópolis, v. 9, n. 22, p. 198–235, 2017.

FERNANDES, José Nunes *et al.* A produção intelectual na revista da ABEM nos seus quinze primeiros anos: 1992–2006. *In*: FERNANDES, José Nunes (org.). **Educação musical: temas selecionados**. Curitiba: CRV, 2013. p. 269–284.

FERNANDES, José Nunes; PINHATI JUNIOR, Fernando Antonio. A produção do conhecimento na área da educação musical mas publicações da ANPPOM de 1989 a 2010. *In*: FERNANDES, José Nunes (org.). **Educação musical: temas selecionados**. Curitiba: CRV, 2013. p. 251–267.

FIGUEIREDO, Edson Antônio de Freitas. **Controle e promoção de autonomia: um estudo com professores de instrumento musical**. 2015. 185 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. *In*: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (org.). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 56–76.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2008.

FRIPP, Robert. Foreword. *In*: GREEN, Lucy (org.). **How popular musicians learn: a way ahead for music education**. Hampshire: Ashgate, 2002. p. 238.

GREEN, Lucy. **How popular musicians learn: a way ahead for music education**. Hampshire: Ashgate, 2002.

GUERRA-PEIXE, César. Zabumba, orquestra Nordestina. **Revista Brasileira de Folclore**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 26, p. 15–38, 1970.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Patrimônio Imaterial. **IPHAN**, Brasília, 5 dez. 2017. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234>. Acesso em: 25 nov. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MENEGATTI, Bruno del Neri Batista. **Soprando a gaita: bandas de pífano no sertão baiano**. 2012. 150 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da Modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94, p. 01, 2017.

NASCIMENTO, Joalline; VAZ, Lafaete. De apresentação para Lampião ao Grammy: Sebastião Biano completa 100 anos e segue dedicado ao pífano. **G1**, Recife, 23 jun. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/caruaru-regiao/sao-joao/2019/noticia/2019/06/23/de-apresentacao-para-lampiao-ao-grammy-sebastiao-biano-completa-100-anos-e-segue-dedicado-ao-pifano.ghtml>. Acesso em: 28 out. 2020.

PEDRASSE, Carlos E. **Banda de pífanos de Caruaru: uma análise musical**. 2002. 289 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual De Campinas, Campinas, 2002.

PEDROSA, Liliane. Renoir Abreu reúne folclore e erudito em CD. **Meio Norte**, Teresina, 18 jun. 2019. Disponível em: <https://www.meionorte.com/entretenimento/artefest/renoir-abreu-reune-folclore-e-erudito-em-cd-364976>. Acesso em: 30 set. 2019.

PENNA, Maura; MARINHO, Vanildo Mousinho. Ressignificando e recriando músicas: a proposta do re-arranjo. In: PENNA, Maura (org.). **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 173–207.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 22, n. 32, p. 90–103, 2014.

PINTO, Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 2013.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. **Revista da ABEM**, Curitiba, v. 25, n. 39, p. 132–159, 2017.

RODRIGUES, Simone. Inicia contagem regressiva para Encontro de Folguedos. **Governo do Estado do Piauí**, 2 jun. 2004. Disponível em: <http://www.ccom.pi.gov.br/materia.php?id=7664>. Acesso em: 30 set. 2019.

SILVA, Alexandra Lima da; ORLANDO, Evelyn de Almeida. Memória e patrimônio na história da educação: possibilidades e desafios. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 18, n. 2, p. 425–444, 2019.

SILVA, Valéria Levay Lehmann da. **Seu Zé, qual é a sua didática?** A aprendizagem musical na oficina de pífano da Universidade de Brasília. 2010. 201 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SOUZA, Jusamara. Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisas e reflexões. *In: SOUZA, Jusamara (org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano***. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 7–12.

VANSINA, Jean. Metodologia e pré-história da África. *In: KI-ZERBO, Joseph (org.). **Metodologia e pré-história da África***. Brasília: UNESCO, 2010. p. 139–166.

VELHA, Cristina E. **Significações sociais, culturais e simbólicas na trajetória da Banda de Pífanos de Caruaru e a problemática histórica do estudo da cultura de tradição oral no Brasil (1924-2006)**. Dissertação (Mestrado em História Social) – Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

WEICHSELBAUM, Anete Susana. **Flauta doce em um curso de licenciatura em música**: entre as demandas da prática musical e das propostas pedagógicas do instrumento voltadas ao Ensino Básico. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

WEICHSELBAUM, Anete Susana. Propostas estruturadas a partir de coletâneas compostas para o jovem executante. *In: WEICHSELBAUM, Anete Susana; WEILAND, Renate Lizana (org.). **Educação musical coletiva**: fundamentos e propostas de uma disciplina da EMBAP*. Curitiba: CRV, 2017. p. 127–141.

Recebido em 22 de janeiro de 2021.

Aceito em 12 de fevereiro de 2021.