

EPISTEMOLOGIAS À MARGEM: UMA INTRODUÇÃO AO PENSAMENTO NEGRO NA EDUCAÇÃO MUSICAL

AUTORA

Stefani Silva Souza

RESUMO

O conjunto de saberes de diferentes matrizes africanas, enquanto herança cultural dos povos africanos no Brasil, são traços marcantes de nossa musicalidade. No entanto, devido ao racismo epistêmico, seu reconhecimento e valorização sofreram um apagamento simbólico em espaços oficiais de ensino. Portanto, este trabalho busca trazer provocações que levem o leitor a refletir sobre as questões étnico raciais que envolvem os processos de ensino e aprendizagem musical, bem como o lugar e/ou ambientes de inscrição da corporeidade negra intelectual. Sendo assim, pretende-se problematizar a questão do currículo do ensino de música em escolas, conservatórios e universidades, buscando assim, promover através de discussões a descentralização hegemônica, colonialista e monocultural de propagação do conhecimento que se consolida, historicamente, em detrimento de um apagamento genocida à população negra e a quaisquer outras formas de pensar e produzir ciência que não façam parte do cânone europeu.

Palavras-chave: educação musical; educação musical afrodiáspórica; currículo; relações étnico raciais.

ABSTRACT

The set of knowledge from different African matrices, as a cultural heritage of the African peoples in Brazil, are striking features of our musicality. However, due to epistemic racism, its recognition and appreciation have suffered a symbolic erasure in official educational spaces. Therefore, this work seeks to bring provocations that lead the reader to reflect on the ethnic-racial issues that involve the processes of teaching musical learning, as well as the place and/or environments of inscription of the intellectual black corporeality. Therefore, the aim is to problematize the issue of the music teaching curriculum in schools, conservatories and universities, thus seeking to promote through discussions the hegemonic, colonialist and monocultural decentralization of the propagation of knowledge that is consolidated, historically, to the detriment of a genocidal erasure of the black population and any other forms of thinking and producing science that are not part of the European canon.

Keywords: music education; afro-diasporic music education; curriculum; ethnic-racial relations.

Epistemologias à margem

A herança cultural, artística, musical, intelectual e filosófica que compõem os saberes das diferentes diásporas africanas no Brasil, constituem, apesar da constante tentativa de apagamento de sua memória, um valor inestimável para a nossa afro-brasilidade.

Todavia, importa dizer que este trabalho reconhece os avanços em diferentes áreas do conhecimento que buscam incorporar em suas produções intelectuais, culturais, artísticas, filosóficas e musicais, uma postura antirracista e contracolonial¹, ao que tange a construção de um pensamento negro enquanto epistemologia crítica. Contudo, é necessário reconhecer também a história e condição do negro em nosso país. Em especial, neste trabalho, a história e o legado musical que as pessoas negras

¹ Conceitos como, “contracolonialismo”, “confluência”, “biointeração” e outros, são termos criados pelo intelectual quilombola, poeta, filósofo, ativista, escritor e professor Antônio Bispo dos Santos, popularmente conhecido como Nego Bispo. Em suas obras e atuação como ativista, Nego Bispo busca revisitar e ressignificar a história de nosso país a partir de uma ação contracolonial. A ideia de contracolonialidade envolve a exclusão das imposições coloniais e a afirmação de saberes e práticas que foram silenciadas ou deslegitimadas. Ou seja, o contracolonialismo é um chamado à ação para que as comunidades afro-brasileiras reivindiquem seu lugar na história, promovendo uma identidade que transcende as limitações impostas pelo colonialismo e valorize suas próprias. (Santos, 2005).

africanas nos deixaram como herança a partir de suas cosmovisões (Oyēwùmí, 2021), de mundo.

O autor, Abdias Nascimento, em seu livro lançado em 1978, *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*, busca trazer a luz aspectos que atravessam esse legado cultural negro no Brasil. Ele revela as dificuldades e atravessamentos para a preservação de um saber ancestral afrodiaspórico, como podemos acompanhar a seguir:

Sempre que vemos estudado o tema das culturas africanas no Brasil, a impressão emanada de tais estudos é de que essas culturas existem porque receberam franquias e consideração num país livre de preconceito étnico e cultural. A verdade histórica, porém, é bem oposta. Não é exagero afirmar-se que desde o início da colonização, as culturas africanas, chegadas nos navios negreiros, foram mantidas num verdadeiro estado de sítio. (Nascimento, A., 2020, p. 123).

A partir de aspectos e questões anteriormente expostas, como podemos pensar essas relações com a música? Por exemplo, é possível pensar em raça e música? De que forma os saberes das diferentes diásporas africanas contribuem para o legado musical de nossa cultura e prática artística? É possível identificá-los e reconhecê-los? Como os cursos de

música, na contemporaneidade, desde a Educação Básica a Pós-Graduação, tem se comprometido com a luta antirracista? De que modo ocorre a preservação da memória negra nos currículos de música nos dias atuais?

Embora sejam essas algumas das questões que aparecem ao longo deste artigo, importa dizer que este trabalho não se trata de um estudo fechado das relações étnico raciais, sob uma perspectiva musical, mas sim de um estudo que ganhará outras formas e amplitude em trabalhos futuros.

Portanto, discutir a pedagogia musical a partir dos saberes afrodiaspóricos, ou até mesmo o reconhecimento das produções intelectuais negras como episteme, nos permite um campo fértil e dinâmico para a elaboração e construção de um pensamento musical afrorreferenciado. Como nos aponta o músico, violonista, pesquisador educador musical negro, Luan Sodré de Souza:

A ideia de educação musical afrodiaspórica nasce do exercício de refletir sobre uma concepção de educação musical que considere, que dialogue, que se inspire nas existências afrodiaspóricas. Essas existências são e estão vivas, têm múltiplas identidades, mas não abrem mão de sua ancestralidade, de sua matriz. Estão permeadas de subjetividades que refletem suas trajetórias. Aqui a ideia é de uma matriz que é africana, ressignificada, recriada a partir da sua conexão com novas

referências e novos territórios. É a criação de uma nova existência. Uma existência com possibilidade de múltiplas identidades. Viva e em constante transformação. Sendo assim, é uma educação musical de conexões e inclusões. Afro, pois reivindica a inclusão, a subsunção de referências de matriz africana que foram historicamente invisibilizadas nos processos de ensino de música em contextos escolares, mas diaspórica por se conectar, dialogar, trocar, permitir-se e reinventar-se ao se deparar numa zona de fronteira com outras referências. (Souza, L., 2020, p. 253).

Como mulher negra, arte-educadora, saxofonista e pesquisadora, busco trazer em meus trabalhos acadêmicos e no meu fazer artístico as diferentes nuances da cosmopercepção afrodiaspórica. Lembrando sempre dos esforços do povo afro-brasileiro na preservação de sua memória, cultura e origem, como no trecho que se segue:

Os esforços dos afro-brasileiros de manterem sua cultura e religiosidade viva estão ligados aos seus ancestrais, não como uma forma de imitar um passado e manter, a partir disso, um gesto conservador em sua prática e seu modo de interação com o mundo que lhe cerca. Mas sim de preservar um circuito de valores e práticas que aproximem Brasil e África. (Souza, S., 2024, p. 349-350).

Sob uma perspectiva interseccional para a construção e elaboração de um pensamento artístico-musical e contracolonial, faz-se necessário incorporar nas aulas de música discussões a respeito das identidades raciais, sexuais

e de gênero. Uma vez que, a ausência desses debates provoca um processo de silenciamento das múltiplas corporeidades que não seguem um padrão imposto pela colonização. Especialmente, quando essa ausência se manifesta nos currículos, como comentado no seguinte trecho:

Se partirmos de uma análise interseccional, podemos compreender que atualmente, nos currículos em música desde a Educação Básica à Pós-Graduação, há uma perigosa desconsideração da necessidade de se debater como são forçadas as identidades raciais, sexuais e de gênero na aula de música. É perigosa pelo fato de tornar-se tentacular à opressão, ao silenciar-se a respeito dessas corporeidades que desobedecem as normas na aula de música. Em favor de uma suposta neutralidade existente, os currículos – e suas/seus produtoras/es – agem em favor da normatização desses corpos e para pessoas mulheres e pessoas LGBTQ+ negras, as negações de seus saberes, bem como a nulidade de sua representatividade nos discursos curriculares, vilipendiam os direitos de existência, além de auxiliarem na manutenção de uma violência cotidiana. (Santos, E.; Sodré, L.; Santos, M., 2022, p. 239).

Um dos exemplos que ajudam a elucidar bem a questão exposta acima, são os saberes e as musicalidades produzidas nas grandes periferias. Enquanto classificação sub-musical, reverbera o questionamento no âmbito musical de reconhecer determinados

gêneros enquanto música, como acontece com o rap, especialmente do grupo Racionais MC's. Como vemos a seguir:

Para o estudo do trabalho artístico do grupo, a crítica desempenha um papel central dentro desse processo analítico e interpretativo. Sabemos que, em se tratando de rap, ainda mais das narrativas dos Racionais MC's, temos o contato direto com uma música de perspectiva negra e de quebrada. Dessa forma, não podemos adotar um discurso que reconheça a música clássica como universal, quando seus procedimentos não são suficientes para considerar, ou até mesmo analisar, diferentes expressões musicais no âmbito da canção popular. (Souza, S. 2022, p. 2).

Tanto o rap, quanto o movimento hip hop podem atuar enquanto ferramenta potencializadora dos processos de ensino e aprendizagem musical, incentivando a valorização de outras formas de fazer e se relacionar com a arte, além de promover a conscientização e o letramento racial.

Exemplo de como o rap pode atuar como ferramenta potencializadora para uma formação educacional antirracista, é o fato de que em 2018 o álbum *Sobrevivendo no Inferno* (1997), do grupo Racionais, se tornou leitura obrigatória no vestibular da UNICAMP¹. E em 2022, o livro *Sobrevivendo no Inferno* (2018), passa a ser considerado uma das

2 Cf. <https://unicamp.br/unicamp/clipping/2018/05/28/album-do-racionais-mcs-vira-obra-obrigatoria-em-vestibular-da-unicamp/>. Acesso: 13 de out. 2024.

obras mais importantes para se entender o Brasil, a partir do evento acadêmico USP Pensa Brasil.

As vivências do sujeito negro periférico, desse modo, passam a ser valorizadas, bem como as corporiedades e gestos que o mesmo carrega.

O corpo e a escuta musical, a partir de uma noção de cosmopercepção das relações étnico-raciais na música e em seus processos metodológicos, ao que tange o campo da educação musical e sua crítica aos currículos escolares, possibilita adentrarmos na discussão a respeito do tensionamento racial estabelecido em nossa sociedade. E a partir disso, repensar nossas práticas como educadores, para assumirmos um compromisso com uma educação musical decolonial e antirracista. (Souza, S., 2024, p. 362).

O currículo, assim como a abordagem utilizada pelo educador, pode ser um dispositivo tanto de opressão, como de encorajamento, por isso, precisamos problematizar o enrijecimento do ensino musical, sua metodologia e a forma como o conhecimento é transmitido nos ambientes oficiais de ensino. É preciso repensar uma proposta pedagógica musical na qual a política-epistemológica seja capaz de promover lugar de reconhecimento da intelectualidade afrodiáspórica.

O pesquisador, músico, educador e curador negro, Leonardo Batista aborda a questão do racismo epistêmico em práticas pedagógico-musicais, trazendo uma problematização do não reconhecimento de algumas produções que não estão dentro do cânone europeu como episteme, como podemos ver a seguir:

O racismo epistêmico é uma das dimensões mais perniciosas da discriminação étnico-racial. Em linhas gerais, significa a recusa em reconhecer que as produções de conhecimento de algumas pessoas sejam válidas por duas razões: a primeira por não serem brancas e a segunda porque produções de conhecimento envolvem repertório e cânones que não são ocidentais. Em processos pedagógico-musicais, essa visão discriminatória é amplamente visível, tanto no aspecto epistemológico de base de ensino aprendizagem, quanto nas metodologias que se utilizam para esse processo. (Batista, 2018, p. 114-115).

Novas pedagogias, sob olhares pluriétnicos e pluriculturais têm se manifestado a partir da experiência de jovens negros enquanto ato de subversão a miséria e ao racismo, através de um espaço-tempo inquieto. O Movimento Negro, responsável por trazer a questão racial para a cena pública, por meio de suas reivindicações históricas, como o caso da Lei 10.639/03, ressignificou e politizou a raça de modo emancipatório. Como nos é revelado pela educadora,

professora e pesquisadora negra, Nilma Lino Gomes, no trecho a seguir:

Em 2003 foi sancionada a Lei 10.639/03, incluindo os artigos 26-A e 79-B da LDB e tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas dos ensinos Fundamental e Médio. Regulamentada pelo Parecer CNE/CP 03/04 e pela Resolução CNE/CP 01/04, essa foi novamente alterada pela Lei 11.645/08, com a inclusão da temática indígena. Atualmente, no plano educacional, algumas das reivindicações históricas do Movimento Negro para a educação foram transformadas em políticas do Ministério da Educação (MEC), leis federais, decisões do Congresso Nacional e do Supremo Tribunal Federal. (Gomes, 2017, p. 35-36).

Sendo assim, neste trabalho discutiremos a relação entre o corpo e a música, como a valorização de outras práticas pedagógicas, em especial, àquelas comprometidas e engajadas com a questão racial e a educação, por meio de uma ação contracolonial que busque romper com a hegemonia do pensamento musical de tradição europeia. Enriquecendo, assim, os debates que atravessam a questão de gênero, classe, raça e sexualidade a partir da cosmopercepção de sonoridades afrodiáspóricas.

Pedagogia musical e a diáspora negra

Nas filosofias de diferentes matrizes africanas, o corpo é visto como um elo dinamizador e dinâmico, capaz de promover um rompimento com a norma ocidental imposta. Ampliando, desta forma, as discussões em torno das relações que perpassam os saberes musicais sob uma perspectiva afrorreferenciada. Como será mostrado a seguir:

Refletir sobre as relações construídas em torno da perspectiva e ideia de corpo a partir de uma cosmo percepção não tecida pela normatividade de tradição branco-europeia, nos permite ampliar as discussões sobre a maneira como o corpo negro se inscreve em ambientes não oficiais de ensino e expressividade cultural, musical e artística em sua complexidade. Logo, as subjetividades e intelectualidades negras passam por um processo de organização social e política, tendo o seu corpo como inscrição, mas também como registro dos saberes de nossos ancestrais na contemporaneidade. Esse movimento acontece em espaços diversos de inscrição do corpo negro na música. Como por exemplo, na música ritualística africana que convoca o corpo através dos ritmos sagrados do candomblé, permitindo que através dela haja uma ligação entre o sagrado. Outro exemplo são as escolas de samba, o carnaval, o samba de coco, samba de roda, tambor de crioula, maracatu, jongo, capoeira, o movimento Hip Hop e outros. (Souza, S., 2024, p. 351).

A promoção da descentralização

hegemônica e epistemológica, que se consolidou ao longo de décadas no Brasil, reflete-se hoje não apenas no campo musical, mas também em várias áreas do conhecimento. As “tomadas de consciência” do sujeito negro em ambientes oficiais de ensino, quando ocorrem, é através de um duro histórico de violências e preconceitos que o faz repensar a sua posição no mundo. Raras são às vezes em que esse processo acontece por incentivo de uma representação maior, como o caso de um professor, ou até mesmo, de representantes maiores que ajudam a compor a estrutura institucional.

Apesar da expressividade numérica de produções musicais, artísticas, intelectuais, filosóficas negras e outras, ainda há uma resistência nos cursos de música, desde a Educação Básica a Pós-Graduação, em estudar a música brasileira sob uma perspectiva afrodiaspórica.

A etnomusicóloga, professora, pesquisadora e mulher negra, Eurides de Santos Souza, nos traz reflexões acerca da ausência de um currículo afrorreferenciado nos cursos superiores de música:

Na música brasileira, por mais numerosos e expressivos que sejam os nomes de artistas negra(o)s e seus repertórios, esses números e expressividade não condizem com os

estudos desenvolvidos sobre o tema. Ainda são raros os estudos que retratam os artistas, a arte e os sentidos da produção musical negra brasileira. Nos cursos superiores, observa-se que algumas produções da música negra afrodiaspórica tais como o jazz, a música gospel, entre outros poucos gêneros, encontram considerável aceitação nos repertórios das orquestras, nos corais e demais conjuntos musicais, principalmente, quando se pretende incluir alguma variação (dar um pouco de graça) à norma da obrigatoriedade, manutenção e prevalência do repertório erudito europeu nas atividades institucionais. Essa aceitação, no entanto, não dá acesso à inclusão das epistemologias negras nos currículos acadêmicos. (SANTOS, E., 2021, p. 3).

Pensar em pedagogias musicais a partir das diferentes diásporas negras, é atribuir o reconhecimento da herança cultural africana em nosso país, bem como a valorização de outras perspectivas nos processos de ensino e aprendizagem. Principalmente, no que diz respeito às vivências do educando enquanto sujeito ativo de sua história e cultura. Incentivar o debate a respeito das intelectualidades que se constituem a partir das diásporas africanas no Brasil, é falar sobre lugares aos quais as mesmas podem ser manifestadas. Para isso, podemos pensar o corpo enquanto ação dinâmica contracolônial e, especificamente, neste trabalho, o corpo-negro o pensando em um corpo-negro-território (Nascimento, 2021).

Esse território que faz da intelectualidade afrodiaspórica um lugar possível de atravessamentos, numa perspectiva de encruzilhada, nos remete a ideia de ancestralidade como processo de resgate a uma memória e identidade cultural negra. Ou seja, pensar as potencialidades da ancestralidade como elo dinâmico de um saber enriquecido de histórias, onde o corpo negro se inscreve a partir de uma ação decolonial e afrodiaspórica, permitindo com isso um movimento de transgressão a uma norma imposta.

O corpo-negro-território, neste sentido, atua como processo de inscrição performativa capaz de carregar consigo memórias de uma ancestralidade musical negra. Exemplo dessa manifestação corpórea é a sua inscrição em práticas e manifestações artístico-musicais que acontecem em espaços não oficiais de ensino, como os terreiros de candomblé, a rua com seu carnaval que convoca uma ritualística de celebração das identidades negras, dialogando entre o sagrado e o profano. Logo, podemos assumir que as diversas musicalidades são território fértil de expressão corporal que acontece a

partir da encruzilhada. Como nos aponta a etnomusicóloga, Nina Graeff:

Território de indefinição a priori, as musicalidades brasileiras são encruzilhadas, campos de possibilidades para criatividades plurais em constante fluxo de movimento – de constantes migrações internas e externas, enraizamentos, expropriações e reapropriações territoriais. Corpos individuais são perpassados por tais encruzilhadas, nas quais também repassam seus saberes ancestrais e suas potencialidades de ressignificação no coletivo. (Graeff, 2020, p. 5).

A pedagogia musical, a partir de uma perspectiva afrorreferenciada, busca aproximar o conteúdo a ser ensinado com as vivências negras historicamente silenciadas nos cursos de música. Buscando, assim, discutir as diferentes existências sob uma perspectiva de matriz africana reinventada e ressignificada.

Contudo, importa dizer que, a aproximação das vivências negras com o currículo não anula a possibilidade de pessoas não negras se aproximarem de um contexto histórico-musical tão expressivo de nossa cultura. Ao passo que, para pessoas negras é importante a representação, identificação e, conseqüentemente, o acolhimento com o conteúdo a ser ensinado nas aulas de

música. Para pessoas não negras, permite-se um movimento de letramento racial, para que assim possam atuar no combate ao racismo em espaços de ensino.

Incorporar conteúdos afrorreferenciados nas práticas docentes não é um combate à música erudita, muito menos a um compositor específico, como Bach, Beethoven, Mozart e outros. Ao contrário, representa um alargamento de horizontes estéticos, sonoros, éticos e políticos. Essa ampliação de perspectiva musical é capaz de dialogar com os debates a respeito das questões de gênero, classe, raça e sexualidade em um país pluriétnico e pluricultural, cuja diversidade musical está presente em diversas manifestações de tradições populares. 25

Se o indivíduo, enquanto sujeito que constrói seu imaginário a partir das músicas de Bach e Beethoven, inclusive, sendo este um sujeito negro, consegue racializar o debate, é um feito louvável. Uma vez que, pessoas brancas também são racializadas e urge discutirmos na atualidade, principalmente, no campo musical, a branquitude. Não é possível ignorar as relações de poder que estão presentes nas instituições e estruturas sociais. Por isso,

não é de se admirar que atravesse também o ensino de música. Afinal, qual é a origem das tradições musicais que são ensinadas, sem contestação, nas escolas de música e universidades, senão as tradições que fazem parte de um cânone hegemônico?

Feita essa pequena ressalva, o objetivo deste trabalho é conduzir o leitor para a construção de um pensamento negro em música, trazendo a problematização acerca do currículo atual presente nos espaços oficiais de ensino. Como também, o reconhecimento de produções intelectuais negras enquanto episteme e o corpo negro como agente potencializador de um saber ancestral afrodiaspórico.

Logo, a incorporação de metodologias que estejam comprometidas com a inclusão e pertencimento do educando, promove, para além da identificação com o conteúdo ensinado, uma menor taxa de evasão escolar, já que o sujeito se vê representado nas aulas. Todavia, importa dizer que, é necessário haver um processo de reflexão crítica e engajada a respeito de como o resgate a outras práticas e ensinamentos musicais estão sendo realizados, e como os mesmos

são capazes de impactar positivamente e/ou negativamente as vivências de cada educando. Como nos apresenta a etnomusicóloga, professora, musicista e pesquisadora Angela Lühning:

Certamente é importante ressaltar que é fundamental trabalhar estas manifestações não como folclore - termo até hoje usado indiscriminadamente - mas sim como manifestações da cultura popular, da cultura do país como um todo, como algo vivo e significativo que oferece uma alternativa muito importante para a educação musical, trazendo outros conceitos de música, de sua transmissão e interação do que aqueles normalmente presentes no ensino baseado apenas no ensino da música ocidental.

O resgate da música da cultura popular dentro da Educação Musical é necessário, importante e até indispensável, porém, é importante também, refletir sobre a forma como se realiza este resgate e como se aplicam os resultados deste resgate. (Lühning, 1999, p. 59).

Intelectualidade afrodiaspórica

Os ambientes de inscrição da

intelectualidade afrodiaspórica podem ser reconhecidos a partir de um processo de descentralização hegemônica de matriz ocidental, onde a cosmopercepção de filosofia africana atua enquanto impulso e resistência às formas de opressão de gênero, classe e raça.

Logo, os ambientes e/ou lugar de inscrição da intelectualidade negra tem seu engendramento nas periferias, nas experiências cotidianas do dia a dia e, principalmente, nas relações que negras e negros estabelecem em suas comunidades, quilombolos, terreiros e a rua.

26

Contudo, importa dizer que o responsável por uma geração de intelectuais e artistas negros foi o Movimento Negro. Como nos diz o seguinte trecho:

A produção do conhecimento do Movimento Negro, da negra e do negro sobre si mesmos e realidade que os cerca, não têm origem nos bancos acadêmicos nem nos meios políticos. Isso surgiu na periferia, na experiência da pobreza, na ação cotidiana, nas vivências sociais, na elaboração e reelaboração intelectual de sujeitos negras e negros, muitos dos quais nem sequer foram (e alguns ainda não são) reconhecidos como pesquisadores, intelectuais e produtores de conhecimento. (Bernardino-Costa; Maldonado-Torres; Grosfoguel 2018, p. 224).

Numa perspectiva musical, artística e pedagógica, o lugar da intelectualidade afrodiaspórica emerge a partir das organizações da população negra, em espaços como os terreiros, as escolas de samba, o samba de coco, o maracatu, o jongo, o movimento hip hop, o carnaval, os blocos afros de Salvador, o tambor de crioula e outros. O culto, partindo de uma perspectiva na qual o terreiro seja o principal lugar onde a cultura afro-brasileira é sedimentada. Não no seu sentido religioso, mas enquanto ritualística que convoca, por meio da festa, a celebração a toda uma historicidade da herança cultural africana em nosso país. Sobre a festa como forma de celebração de uma existência negra de matriz africana, reinventada e ressignificada, vemos o que o autor, escritor e poeta negro brasileiro, Edmilson de Almeida Pereira tem a nos dizer:

Ao vivenciar a festa, as populações negras, tal como ocorre com outros grupos sociais retornam ao passado, alimentam-se de símbolos ligados aos ancestrais e revigoram os seus laços comunitários a fim de projetarem sua energia num tempo futuro. Ou seja, lançando mão das ações e significados que constituem a festa, o homo festivus investe na formulação de sua auto-imagem, reafirmando-se como portador de valores compartilhados com o seu grupo. (Pereira, 2005, p. 61).

Se partimos de uma ideia de cosmopercepção afrorreferenciada, o lugar de manifestação e propagação de conhecimento é celebrado a partir de múltiplos lugares, devido a memória que se carrega a partir da grafia inscrita na pele negra que se corporifica de modo distinto a depender de cada sujeito. Logo, podemos considerar os lugares para a disseminação da intelectualidade afrodiaspórica brasileira as confluências que se estabelecem a partir da biointeração humana com a natureza e toda a complexidade científica que a mesma carrega.

De acordo com o etnomusicólogo, músico, pesquisador e professor negro, Marcos dos Santos Santos, podemos considerar que:

Pensar e propor a expansão de um campo de conhecimento onde o enraizamento de suas bases venham a transitar por vias antes desconsideradas é, ao mesmo tempo, reivindicar uma descentralização da hegemonia epistemológica constituinte do campo, e também provocar um giro conceitual acerca dos ângulos (perspectivas), lentes e abordagens sob as quais determinados temas costumam ser tratados. (Santos, M., 2020, p. 33).

A intelectualidade afrodiaspórica permite que africanos e afro-brasileiros se inscrevam como um ato de afirmação

de seu lugar de origem, história, cultura e musicalidade. Dialogando, desta forma, com o conceito de Afrocentricidade, que privilegia a inscrição do corpo negro a partir de suas próprias vivências como um ato de subversão e rejeição à miséria e ao racismo. “A Afrocentricidade é uma crítica da dominação cultural e econômica e um ato de presença psicológica e social diante da hegemonia eurocêntrica. (Asante, 2010, p. 10).

As produções intelectuais e artísticas realizadas por pessoas negras demonstram um ato de rejeição à condição de marginalização e a noção de alteridade imposta pela normativa europeia que se institui enquanto universal. Portanto, propor uma ruptura epistemológica que visa a inscrição de negras e negros em espaços de poder, como o caso das universidades, é uma ação contracolonial e antirracista. Principalmente, ao pensarmos em currículo, como mencionado anteriormente neste trabalho.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As provocações expostas ao longo deste trabalho tiveram por objetivo ampliar o debate sobre a questão racial, sob

uma perspectiva musical e educacional decolonial e afrodiaspórica.

Discussões sobre educação musical, corpo, vivências negras e os ambientes de inscrição de uma intelectualidade afrodiaspórica, nos permite construir críticas a respeito do enrijecimento que se instaurou nos processos de ensino e aprendizagem musical, bem como o histórico apagamento da cultura, tradição e musicalidade de herança africana.

É necessário discutirmos, de forma crítica, sobre o racismo epistemológico nos espaços acadêmicos, e como isso impacta a produção realizada por pessoas negras em espaços universitários e escolares. Seja como educador, ou enquanto educando, é preciso fortalecer a ideia de representatividade e reconhecimento das produções intelectuais de negras e negros. Portanto, faz-se necessário uma ação coletiva e positiva que seja comprometida com a descolonização dos currículos do ensino de música, para que assim novas narrativas possam ser valorizadas e reconhecidas enquanto episteme.

Esse compromisso é de todos, pois a questão racial não é uma questão exclusiva de pessoas negras, mas de todas as pessoas, inclusive brancas.

Precisamos descolonizar os currículos e pensar em uma educação musical que seja antirracista e acolhedora aos saberes do educando, dialogando com a perspectiva de uma educação libertária, crítica e engajada, para que, assim, novos saberes possam ser reconhecidos e legitimados enquanto processo revolucionário. Como nos lembra o educador Paulo Freire:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e como o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com os outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. (Freire, 2020, p. 98).

REFERÊNCIAS

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade como crítica do paradigma hegemônico ocidental: introdução a uma ideia. Tradução de Renato Nogueira, Marcelo J. D. Moraes e Aline Carmo. *Ensaios Filosóficos*, v. 14, n. 1, p. 1-24, 2010.

BATISTA, Leonardo Moraes. Educação

musical, relações étnico-raciais e decoloneidade: tensões, perspectivas e interações para a Educação Básica. *Orfeu*, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 111 – 135, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/1059652525530403022018111>. Acesso em: 20 dez. 2024.

BERNARDINO-COSTA, Joaze;
MALDONADO-TORRES, Nelson;
GROSGOUEL, Ramón. *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. São Paulo. Ed. Autêntica, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 75. ed. Rio de Janeiro; São Paulo. Ed. Paz e terra, 2020.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 2017.

GRAEFF, Nina. Notas negras, pautas brancas: abertura do dossiê Matizes Africanos na Música Brasileira. *Revista Claves*, v. 9, n. 14, p. 1-28, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/claves/article/>

view/57512. Acesso em: 20 dez. 2024.
LÜHNING, Angela Elizabeth. A educação musical e a música da cultura popular. ICTUS - Periódico do PPGMUS-UFBA, Bahia, v. 1, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/ictus/article/view/34191>. Acesso em: 20 dez. 2024.

NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2020.

NASCIMENTO, Beatriz. Uma história feita por mãos negras. São Paulo. Ed. Schwarcz; Companhia das Letras, 2021.
OYĚWÙMÍ, Oyèrónkẹ A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo Produções e Empreendimentos Culturais, 2021.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. Os tambores estão frios: herança cultural e sincretismo religioso no ritual de candombe. Juiz de Fora. Funalfa Edições, 2005.

SANTOS, Eurides; SODRÉ, Luan; SANTOS,

Marcos (org.). Música e pensamento afrodiaspórico. Salvador: Diálogos Insubmissos, 2022. E-book. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/ebooks/index.php/pmb/catalog/book/36>. Acesso em: 20 dez. 2024.

SANTOS, Eurides de Souza. Racismo Acadêmico na Música: um diálogo com o Manifesto das pessoas negras contra o racismo nos cursos de música. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 31., . João Pessoa. 2021. Anais [...], ANPPOM: 2022. Disponível em: <https://anppom.org.br/congressos/anais/v31/>. Acesso em: 20 dez. 2024.

SANTOS, Marcos dos Santos. Perspectivas etnomusicológicas sobre batuque: racialização sonora e ressignificações em diáspora. 2020. 272 f. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/33272>. Acesso em: 20 dez. 2024.

SOUZA, Luan Sodré. Educação musical afrodiaspórica: uma proposta decolonial a partir dos sambas do Recôncavo

Baiano. Revista da ABEM, [S. l.], v. 28, p. 249-466, 2020. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/917>. Acesso em: 20 dez. 2024.

SOUZA, Stefani Silva. Arte e pensamento negro como epistemologias críticas: contribuições para o ensino de música. Revista Música, v. 24, n. 1, p. 341-364, 2024. Dossiê temático: Música e relações étnico-raciais: perspectivas críticas. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistamusica/article/view/229319>. Acesso em: 20 dez. 2024.

SOUZA, Stefani Silva. “Pânico na Zona Sul”: contribuições para o pensar decolonial na música a partir de Racionais MC’s. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 23., 2022, Natal. Anais [...]. Natal: ANPPOM, 2022. Disponível em: <https://anppom.org.br/congressos/anais/v34/>. Acesso em: 20 dez. 2024.

Stefani Silva Sousa é graduanda do curso de Licenciatura Em Música Pelo Departamento De Música Da Escola De Comunicações E Artes (Eca) Da Usp. e-mail: stefanis.souza@usp.br. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5334699145472262>.