

UFRRJ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

DISSERTAÇÃO

Inclusão Musical: Uma Perspectiva Educacional Pelo Olhar da Cultura
Popular Brasileira

Renato Romualdo Ribeiro

2023



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**INCLUSÃO MUSICAL: UMA PERSPECTIVA EDUCACIONAL
PELO OLHAR DA CULTURA POPULAR BRASILEIRA**

RENATO ROMUALDO RIBEIRO

Sob a Orientação do Professor Dr.

Carlos Roberto de Carvalho

Dissertação submetida como requisito para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ

Janeiro de 2023

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R484i Ribeiro, Renato Romualdo , 1988-
Inclusão musical: uma perspectiva educacional pelo
olhar da cultura popular brasileira / Renato Romualdo
Ribeiro. - Seropédica; Nova Iguaçu, 2023.
155 f.: il.

Orientador: Carlos Roberto de Carvalho.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares, 2023.

1. Inclusão. 2. Música. 3. Educação. 4. África. I.
Carvalho, Carlos Roberto de , 1950-, orient. II
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos
Contemporâneos e Demandas Populares III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de
Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



TERMO Nº 420 / 2023 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.024068/2023-10

Seropédica-RJ, 19 de abril de 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

RENATO ROMUALDO RIBEIRO

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 24/01/2023

Membros da banca:

CARLOS ROBERTO DE CARVALHO. Dr. UFRRJ (Orientador/Presidente da Banca).

RENATO NOGUEIRA DOS SANTOS JUNIOR. Dr. UFRRJ (Examinador Interno).

GEORGE WILLIAM BRAVO DE OLIVEIRA. Dr. FAETEC (Examinador Externo à Instituição).

(Assinado digitalmente em 19/04/2023 16:35)

CARLOS ROBERTO DE CARVALHO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matrícula: 1607701

(Assinado digitalmente em 20/04/2023 19:47)

RENATO NOGUEIRA DOS SANTOS JUNIOR
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matrícula: 1306589

(Assinado digitalmente em 19/04/2023 18:09)

GEORGE WILLIAM BRAVO DE OLIVEIRA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 783.724.537-72

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **420**, ano: **2023**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **19/04/2023** e o código de verificação: **6f56688508**

“As únicas coisas que valem a pena
serem ditas são as que esquecemos,
tal como as únicas coisas que valem a
pena serem feitas são as que surpreendem
o mundo”

Oscar Wilde

AGRADECIMENTOS

De nada vale agradecer com palavras se as atitudes demonstrarem o contrário. O agradecimento é a demonstração genuína do coração exposta em vias públicas de admiração, um abraço sincero é mais valioso e possui mais sentimentos do que qualquer poema já escrito seja por Horácio, Fernando Pessoa, Vinicius de Moraes ou qualquer outro que tenha se atrevido a colocar em palavras aquilo que somente cabe ao coração guardar. Por este motivo não citarei nome algum neste agradecimento, apesar de tal façanha e porque não dizer atrevimento, posso garantir que cada palavra aqui descrita nesta dissertação possui um abraço sincero de amizade. Tal qual o escritor Oscar Wilde que se recusou a dizer o nome de seu amor, do mesmo modo que Cazuza protegeu o amor em codinome beija-flor, assim esconderei os nomes por entre as palavras deste trabalho.

RESUMO

RIBEIRO, Renato Romualdo. **Inclusão musical: Uma perspectiva educacional pelo olhar da cultura popular brasileira**, 2023. 155p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

O escopo principal desta pesquisa demonstra como a educação inclusiva ocorre por meio da música, isto é, de uma pedagogia que reconhece na música sua força universal, possibilitando a construção de uma episteme inclusiva pela presença da música. Considerando para a construção desta episteme pedagógico musical, a partir da originalidade musical dos povos constituintes da brasilidade, dando especial atenção à matriz africana, por sua musicalidade e corporalidade próprias que confluem para um fazer pedagógico inclusivo.

Palavras-Chave: Inclusão, Inclusão Musical, Música, Inteligência Musical, Africanidade.

ABSTRACT

RIBEIRO, Renato Romualdo. **Musical inclusion: An perspective from the perspective of Brazilian popular culture**, 2023. 155p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

The main scope of this research demonstrates how inclusive education occurs through music, that is, a pedagogy that recognizes in music its universal strength, enabling the construction of an inclusive episteme through the presence of music. Considering for the construction of this musical pedagogical episteme, from the musical originality of the constituent peoples of Brazilianness, paying special attention to the African matrix, for its own musicality and corporality that converge to an inclusive pedagogical work.

Key words: Inclusion, Musical Inclusion, Music, Musical Intelligence, Africanity.

Lista de Figuras

Figura 1 - A Dança da Inclusão.....	11
Figura 2 - Roda de Samba / Carybé.....	28
Figura 3 - Roda de Samba / Heitor dos Prazeres.....	29
Figura 4 - Prisão de Fernando de Noronha.....	32
Figura 5 - Prata Preta	34
Figura 6 - Sistema de Graduação na Capoeira Contemporânea.....	38
Figura 7 - Mestre Bimba.....	38
Figura 8 - Dança de Guerra.....	39
Figura 9 - Cucurbita Lagenaria.....	44
Figura 10 - Detalhamento do Berimbau.....	45
Figura 11 - Três Tipo de Berimbaus	46
Figura 12 - Instrumentos Musicais da Capoeira.....	47
Figura 13 - Roda de Capoeira – Carybé.....	48
Figura 14 - Dom Quixote.....	51
Figura 15 - A Umbigada do Baiano – Zé Cordeiro	57
Figura 16 – Galinhas no Quintal.....	69
Figura 17 – Feijoada.....	70
Figura 18 - Diddley bow.....	76
Figura 19 - Cigar Box Guitar.....	77
Figura 20 - Cigar Box Violin.....	78
Figura 21 - Luís Gonzaga Pinto da Gama.....	93
Figura 22 - Tia Ciata.....	96
Figura 23 – Multiculturalismo.....	111

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I	14
1.1 O ATO DA INCLUSÃO	14
1.2 A CAPOEIRA	29
1.4 ARTE PARA INCLUSÃO	49
1.5 A MÚSICA COMO ARTE POPULAR	53
CAPÍTULO II	66
2.1 A MÚSICA COMO INCLUSÃO SOCIAL DENTRO DO CONCEITO DA PAISAGEM SONORA DE SCHAFER	66
2.2 LEITURA DE MUNDO	73
2.3 DA RESISTÊNCIA À LIBERDADE	89
2.4 A VIDA COMO UMA GRANDE ESCOLA DE SAMBA	103
CAPÍTULO III	113
3.1 DA ARTE MUSICAL	113
3.2 SOM, UM ATO CRIATIVO E UMA PRÁTICA CULTURAL	114
3.3 OS GÊNEROS MÚSICAIS E SEUS ESTILOS	118
CAPÍTULO IV	121
4.1 PRÁTICAS OBSERVADAS NO CENTRO DO UNIVERSO E AS EXPERIÊNCIAS DO C.U.	121
4.2 A MÚSICA COMO FORMA DE INCLUSÃO	124
4.3 A MÚSICA COMO FORMA DE DIDÁTICA	126
4.4 PRÁTICAS OBSERVADAS – COMO A MÚSICA ERUDITA PODE ENTRAR NAS ESCOLAS	132
CAPÍTULO V	139

5.1 ANÁLISE EM AFRO-PERSPECTIVIDADE	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS	151

Figura 1 - A Dança da Inclusão



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/439452876133841525/>

INTRODUÇÃO

O escopo principal desta pesquisa tem como inspiração a demonstração da educação inclusiva por meio da música, isto é, de uma pedagogia que reconhece na música sua força universal, possibilitando a construção de uma episteme¹ inclusiva pela presença da música.

Considerando que para a construção desta episteme pedagógico musical, deva-se partir da originalidade musical dos povos originários e constituintes da brasilidade, dando especial atenção à matriz africana, por sua musicalidade e corporalidade próprias que confluem para um fazer pedagógico genuinamente inclusivo. Esta proposta é justificável visto a insistente negação de total acesso ao saber e a cultura, tanto aquelas que possuem um *status quo*², como o saber das matrizes africanas e indígenas no qual o juízo de valor, marcadamente, europeu subjugou e rebaixou-as, tornando-as marginalizadas por esta sociedade dominante.

A pesquisa envereda por meio destas matrizes na lutam por uma educação plenamente inclusiva no Brasil; fato este que tem sido uma tarefa árdua e de longa data que pode ser constatado ao analisarmos a educação quilombola, no qual somente em 1988 a Constituição Federal garantiu o direito à propriedade de suas terras, mas o direito a uma educação quilombola, somente foi reconhecida como uma das modalidades na educação brasileira em 1996.

Esta realidade é terrivelmente excludente, pois há mesmo implicitamente um juízo de valor que diz respeito à etnia, ao fenótipo, ao genótipo, ao capital cultural, intelectual e pecuniário produzindo e acentuando um abismo que acaba abolindo qualquer oportunidade de vida plena, isto é, bem viver. Para isto, o ato de inclusão, ou seja, uma educação inclusiva é garantidora da possibilidade de equidade de oportunidades ao mesmo tempo em que sua acolhida se caracteriza por ir ao encontro do diferente.

Buscou-se a partir desta dissertação demonstrar a forma como a inclusão educacional é aplicada por meio da música, sendo analisadas as suas formas de inclusão mediante ao ensinamento musical. Este trabalho se configurará dispondo o ato da inclusão educacional e seus desdobramentos, como isso se dá em vista de uma perspectiva pedagógica; a partir do qual o ato pedagógico-inclusivo-musical pode ser concebido como paradigma em um meio na qual

¹ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Conhecimento real e verdadeiro, de caráter científico, que se opõe a opiniões insensatas e sem fundamento.

² HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Estado ou circunstância que se mantém igual ou do modo como estava antes de alterações

demonstramos historicamente pela perspectiva africana e de como esta episteme pode ser evidenciada em nosso cotidiano; posteriormente a um desenvolvimento mais consolidado de uma proposta paradigmática de abordagem pedagógico-inclusiva-musical, na qual irá constituir todo este trabalho concentrando-se na pesquisa revisionista de dados que abarquem o pensamento pedagógico inclusivo, assim como o musical.

A concepção de uma educação inclusiva pode ser caracterizada por favorecer o surgimento de possibilidades de equidade quanto às oportunidades, ao mesmo tempo em que acolhe o diferente, construindo uma modalidade de conhecimento que transforma a sociedade por meio de uma formação humanística de encontro e acolhida, pois a educação deve proporcionar aos indivíduos a possibilidade de compreensão não somente dos seus deveres, mas de seus direitos.

Neste sentido, a educação deve fornecer essa formação que nos guia em direção ao conhecimento da cidadania, possibilitando uma vida em sociedade, devido a tomada de consciência, lutando contra a exclusão, para que toda pessoa possa expressar sua cidadania plena, enquanto direito, ideia, concepção e poder, concomitantemente estas características processuais devem ser apresentadas mediante uma sensibilidade, a abertura, para a origem cultural das diferenças individuais e culturais específica.

A presença de uma educação inclusiva brasileira poderá definir rumos de um atendimento prioritário de acolhida de todos os discentes sem distinção e juízo de valores, onde o acolher abraça todas as classes sociais, raciais, culturais ou suas formas de desenvolvimento. Neste processo de Educação Inclusiva será considerada sua possível relação com a música de origem africana; isto se deve a musicalidade e corporalidade que confluem para um construir pedagógico lúdico e inclusivo, para que ela favoreça a inclusão e a alteridade; enxergando no próximo em sua aparência própria, sem a ótica do preconceito; descobrindo a si mesmo diferente, mas ligada intrinsecamente a outro ser humano.

Será verificado o que as evidências da pesquisa apontam. Poder-se-á ser verificado a existência para o potencial pedagógico que a musicalidade africana apresenta. Sendo a música expressão que transborda as linhas do instrumento, ou seja, até o corpo torna-se instrumento e tudo ao redor; e que nessa produção sonora chamada de *paisagem sonora* se manifesta em várias formas, como na “música” que a natureza nos oferece enquanto uma leitura de mundo, rompendo com a hegemonia de um sistema que em grande medida é excludente e elitista.

CAPÍTULO I

1.1 O ATO DA INCLUSÃO

Inclusão não é meramente se chegar, isso até os inimigos fazem quando querem se vingar de alguém. Inclusão não é caridade, não é favor ou agir por pena. Inclusão é possibilitar a equidade diante das oportunidades, é mostrar que existe o diferente diante de tantas igualdades.

Devemos enxergar aquilo que achamos imperfeitos diante do espelho e compreender que em algum lugar de nosso país, estado, cidade ou mesmo em nossos bairros, possa existir alguém que daria tudo para possuir aquilo que achamos ser “defeitos em nossos corpos”.

A inclusão também deve ocorrer por meio da educação, pois, por meio desta ocorre um abranger do conhecimento que não é puramente técnico, mas um conhecimento que transforma a sociedade por meio de uma formação humanística em que a educação dirige-se ao encontro do próximo criando sujeitos conscientes, ético-políticos que sabem de seus direitos diante dos problemas sociais na contemporaneidade, comprometendo-se assim a desempenharem ações éticas objetivando a construção de uma sociedade mais justa e comprometida com o bem comum. (PEDRO, RIBEIRO, SILVA, VIEIRA, 2010)

Com a compreensão dos nossos direitos em via da problemática contemporânea da sociedade, ela (educação) nos fornece justamente essa formação elucidativa que nos guia em direção ao conhecimento da cidadania³. Este conceito de cidadania só consegue ser aplicado em sua máxima quando em suma possuímos a compreensão dele, atingindo assim a eficácia daquilo que nos é ofertado por direito. Não se pode lutar contra a exclusão quando não sabemos que somos e (ou) estamos excluídos.

Seguindo este propósito na exposição da cidadania inclusiva participativa, o escritor brasileiro *Gilberto Dimenstein* (1956 – 2020) nos informa que;

Cidadania é o direito e ter ideia e poder expressá-la. É poder votar em quem quiser sem constrangimento. É processar um médico que cometa um erro. É devolver, um produto

³ Cidadania é uma situação social que inclui três tipos distintos de direitos, especialmente em relação ao ESTADO: 1) direitos civis, que incluem o direito de livre expressão, de ser informado sobre o que está acontecendo, de reunir-se, organizar-se, locomover-se sem restrição indevida e receber igual tratamento perante a lei; 2) direitos políticos, que incluem o direito de votar e disputar cargos em eleições livres; e 3) direitos socioeconômicos, que incluem o direito ao bem-estar e à segurança social, a sindicalizar-se e participar de negociações coletivas com empregadores e mesmo o de ter um emprego. (Dicionário de Sociologia, Allan G. Johnson, Editora Zahar, 1997)

estragado e receber o dinheiro de volta. É o direito de ser negro sem ser discriminado, de praticar uma religião sem ser perseguido. (DIMENSTEIN, 1993, p. 20)

Pareando a mesma compreensão do desenvolvimento de uma sociedade mais equitativa, o filósofo e sociólogo alemão *Jürgen Habermas* (1929 – 1955) dialoga com o raciocínio posto por Dimenstein.

É claro que uma minoria discriminada só pode obter a igualdade de direitos por meio da secessão sob a improvável condição de sua concentração espacial. Caso contrário, os velhos problemas ressurgirão com outros sinais. Em geral, a discriminação não pode ser abolida pela independência nacional, mas apenas por meio de uma inclusão que tenha suficiente sensibilidade para a origem cultural das diferenças individuais e culturais específicas. (HABERMAS, 2022, p. 172)

A definição de Educação Inclusiva segundo as pesquisadoras Rosana Glat, Márcia D. Pletsch e Rejane de S. Fontes têm como atendimento prioritário o acolhimento de todos os discentes em escolas regulares, não importando suas classes sociais, raciais, culturais ou suas formas de desenvolvimento, onde as escolas precisam se adaptar para que o atendimento possa ser feito de forma a suprir todas as necessidades, visto que as instituições de ensino se configuram como os meios de maior capacidade no combate as formas de discriminação.

Educação Inclusiva significa pensar uma escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem. (PLETSCH e FONTES, 2006; GLAT e BLANCO, 2007, p.10)

É importante compreendermos que ao falarmos de uma educação inclusiva, conseqüentemente ela estará diretamente ligada a conjuntura da educação especial, isso ocorre justamente pelo fato de que ambas as formas educacionais prezam pela equidade dos valores, caminhando em conjunto muitas vezes na mesma perspectiva.

Entretanto, o olhar específico desta dissertação não abordará um critério específico da educação especial. A ideia presente neste trabalho é a demonstração de como tal inclusão acontece por meio da música, independente se a pessoa envolvida possa ser ou não uma pessoa com deficiência, se aproximando do conceito de Desenho Universal, que propõe uma sala de aula

inclusiva favorecendo ao que mais necessitam sem criar um objeto exclusivo para deficientes, mas trazendo à tona o debate a respeito da colaboração. (PLETSCH et al, 2018), justamente por este trabalho possuir a característica de um olhar musical, sua demonstração abordará a forma como a educação inclusiva acontece por meio da música.

Embora as autoras Doutoras Rosana Glat, Márcia D. Plettsch e Rejane de S. Fontes abordem com maestria o tema da educação inclusiva, não abordarei o escopo do trabalho das autoras nesta dissertação justamente porque elas não se aprofundam na questão da educação inclusiva por meio do viés musical, para isso empregarei como referencial teórico o autor canadense *Raymond Murray Schafer* (1933-2021).

Schafer foi um educador musical, escritor, compositor e ambientalista. Seu trabalho de maior destaque foi o *World Soundscape Project* que consistia na questão da ecológica acústica, ou seja, a percepção dos sons que se encontram presente no cotidiano de nossas vidas.

Schafer também desenvolveu o conceito de *Paisagem Sonora* a qual será abordado no decorrer deste trabalho, ele também foi o criador em 1969 do termo *esquizofonia* que se refere a ruptura do som de sua fonte geradora ou aquilo que pode causar essa divisão.

É de suma importância salientar que este trabalho também possui uma perspectiva filosófica, para corroborar isso utilizarei três autores que dialogam no âmbito musical-filosófico, sendo eles o brasileiro *André Balboni*, o francês *Maurice Merleau-Ponty* (1908–1961).

Inclusão é ter a sensibilidade de perceber aqueles que sobrevivem à margem da sociedade, é trazer à tona os que vivem em esquecimento, é tornar visível o que no cotidiano é invisível tal qual nos fala o filósofo francês Maurice Merleau-Ponty⁴ em sua abordagem fenomenológica⁵ que transpassa por todas as suas obras filosóficas.

É justamente seu olhar fenomenológico que demonstra o potencial e a capacidade do intelecto daqueles que não puderam ou que foi negada uma educação “oficial” em todo o seu estado de formalidade. A educação oficial é aquela que os colégios fornecem, são os conhecimentos e os

⁴ Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) foi um filósofo francês a qual desenvolveu os seus trabalhos por meio da fenomenologia.

⁵ Descrição daquilo que aparece ou ciência que tem como objetivo ou projeto essa descrição. (Nicola Abbagnano, Dicionário de Filosofia, 2007, Editora Martins Fontes, p.437)

saberes tradicionais sem os quais – teoricamente – o indivíduo não consegue sobreviver no mundo moderno.

Ariano Suassuna, escritor, dramaturgo, romancista, mas também um educador preocupado com a cultura popular de seu país, e que essa cultura fosse inclusiva ao abarcar a realidade da vida de todo sujeito, comenta a necessidade que há em se oferecer ao povo, em sua multiplicidade, a mesma cultura “oficial”, garantindo o seu acesso, mas sem deixar de lado a cultura popular, a sabedoria do povo.

Nisto consiste que ao destacar os saberes populares, e ao propor oferecer, também, uma educação “oficial” aos educandos, não consistiria numa oposição destrutiva e de luta; ao contrário propor na escola tanto o conhecimento “oficial” e o estudo dos saberes popular é realizar a dialética agônica que os antigos gregos praticavam, sem com isso destruir ou substituir um por outro, mas nessa intensa dinâmica interativa produzir novos saberes e restituir os antigos como fundamento. E que haja a inclusão neste processo de reparação dos saberes, isto é, reparar os saberes popular como fundo da realidade real, concomitantemente em que promove a inclusão dos sujeitos como reparação do direito as oportunidades.

Quanto a isto, é preciso retomar e nos apropriarmos do que Ariano Suassuna fala, ao mencionar a existência de um “Brasil oficial” e a de um “Brasil real”; na verdade Ariano se apropria da ideia de um Brasil duplo, de duas faces, de Machado de Assis como ele mesmo diz, a ideia de Machado qualificando como “oficial” o Brasil dos privilegiados, enquanto o “real” o do povo. Machado (2019) confirma que esta perspectiva de Ariano Suassuna está fundada em sua própria vida vivenciada com o “Brasil oficial” e o “Brasil real”.

De modo que ele percebeu a necessidade de que um “Brasil” tinha do outro, como num sistema de retroalimentação⁶, eliminando a hierarquia, mas sem negar as sutilezas e o refinamento tanto de um como de outro, mas reconhecendo seus méritos e deméritos, voltando a face de um para o outro. Sendo assim, reconhecendo esta necessidade acabou buscando realizar uma literatura e docência, em que estariam unidos o popular e o erudito. É assim que surge o Movimento Armorial como produto dessa dialética.

⁶ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Ação ou efeito de retroalimentar (realimentar); realimentação.

O Movimento Armorial pretende realizar uma Arte brasileira erudita a partir das raízes populares da nossa Cultura. Por isso, algumas pessoas estranham que tenhamos adotado o nome de ‘armorial’ para denominá-lo. Acontece que, sendo ‘armorial’ o conjunto de insígnias, brasões, estandartes e bandeiras de um povo, no Brasil, a Heráldica é uma Arte muito mais *popular* do que qualquer outra coisa. Assim, o nome que adotamos significava, muito bem, que nós desejávamos ligar-nos a essas heráldicas raízes da Cultura popular brasileira” (O Movimento Armorial, 1974:7-9).

Toda a dialética de Ariano acaba por resultar no Movimento Armorial, que consiste no intuito do Ariano professor, de que o povo, o “Brasil real” deveria ter a possibilidade de acesso da mesma forma que o “Brasil oficial” tinha, porém, sem perder de vista a relação de colóquio com os saberes popular; pensava Suassuna em levar a Educação aos sertões, às periferias, às favelas. Idealizava a construção de um conhecimento, cujo fundamento estaria na valorização da memória cultural e da identidade da gente brasileira.

Um grande exemplo disso acabou sendo a interação da orquestra sinfônica com os cantadores, que foi na verdade uma iniciativa de oferecer ao povo a cultura erudita e mostrar ao erudito o valor do popular, desmistificando o discurso construído pela classe dominante de que aquilo que nasce do povo não tem qualidade. Como educador, era essa a percepção e intenção de Suassuna: formar cidadãos críticos, que valorizassem a sua cultura e a sua identidade. (MACHADO, 2019, p. 2)

Pensar uma educação inclusiva é pensar em dar à Educação o caráter humano a ela; e essa humanidade só aparece quando realizada coletivamente, conhecendo as histórias da comunidade, dos membros, das pessoas, da vida; permitindo que o público se torne verdadeiramente comunitário, que não se restrinja apenas ao acesso, mas que por esta possibilidade de acesso possa, por exemplo, ver/ouvir/tocar/sentir um espetáculo, que apele para todos os sentidos não incorrendo assim em alguma forma de exclusão.

Essa conceituação de acesso, e que aqui colocamos na possibilidade de comunicação e uso de todos os sentidos do corpo para o aprendizado e que surge com a música usada pedagogicamente, tem como base O *Universal Design for Learning* (UDL) ou Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), conceito criado por um grupo de arquitetos dos anos 1970, que visava, como menciona Sebastián-Heredero :“Tornar a vida das pessoas mais simples” (SEBASTIÁN-HEREDERO, 2020, p. 734); mas que ganha a partir das décadas de 80 e 90 o caráter pedagógico de não apenas criar estruturalmente maior acessibilidade, mas em como maximizar esse acesso no campo das Ciências da Educação para eliminar as barreiras

desnecessárias, visando eliminar todos os obstáculos pedagógicos que impedem os alunos o acesso e o avanço no processo de ensino-aprendizagem.

Cabe aqui mencionarmos que O DUA apresenta três princípios que norteiam seu funcionamento e aplicação; o primeiro princípio refere-se aos Modos Múltiplos de Apresentação da aprendizagem; o segundo princípio centra-se nos Modos Múltiplos de Ação e Expressão; o terceiro princípio está voltado para os Modos Múltiplos de Implicação, Engajamento e Envolvimento. Estes modos abrem a possibilidade de articulação de uma sistematização e estruturação de como o educador pode conduzir no espaço de aprendizagem o seu comportamento para que realmente ocorra o processo de ensino-aprendizagem de uma educação inclusiva.

Estes “Modos”, ou melhor, os três princípios modais do DUA, podem ser abarcados como princípios de disposição subjetiva, isto é, estão envolvidos não como poderíamos pensar em uma conduta protocolar, ao contrário, elas atuam ao nível psicofisiológico⁷ do educador ao entrar nessa disposição modal para produzir novos modos de pensar a Educação com finalidade inclusiva.

Ao não dispensar nem o saber “oficial” nem o saber “real”, dialeticamente apresentado por Ariano Suassuna com seu movimento Armorial; podendo relacionar-se e configurar-se a fim de consolidar a nível estrutural e sistemático o processo de educação inclusiva, tal como proposta pelo Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

O educador Paulo Freire, em especial, compreende esse processo de inclusão ao partir dessa disposição modal que mencionamos acima, pois para este pedagogo o ato de *interessar-se por conhecer* é a disposição central ao se pensar uma educação inclusiva, isto é, não parte de um pensamento, mas de um estado psicofisiológico e social, de todo o corpo para uma ação política de querer se envolver com a realidade de outra comunidade e de seus sujeitos, isto é, de outra realidade que nem sempre o professor faz parte.

Isto é, paradigmaticamente o professor a partir dos três princípios do DUA, compreende quais são os principais obstáculos pedagógicos que assaltam toda chance de se alcançar uma educação inclusiva. Esta forma de agir se dá como forma de práxis-reflexiva, pois as propostas curriculares atualmente apresentam-se a tais pontos inflexíveis, assim como a organização estrutural dos espaços de aprendizagem, por homogeneizar as singularidades não respeitando os estudantes

⁷ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Ciência que se ocupa dos fenômenos psíquicos nas suas relações com os fenômenos fisiológicos.

que estão nos extremos, como os superdotados⁸ e os com altas habilidades e os estudantes com deficiência, mantendo-os numa situação de vulnerabilidade, constituem verdadeiros obstáculos pedagógicos.

Implicitamente, estes obstáculos envolvem o embate entre o “Brasil oficial” e o “Brasil real”, na relação do currículo escolar com a realidade da vida dos alunos. Este fato consiste em um desenho curricular deficiente ao que Sebastián-Heredero (2020) destaca como contrapartida desse desenho curricular que perpetua obstáculos pedagógicos, os currículos criados a partir da referência do DUA, com um planejamento que tem sua atenção voltada às necessidades de todos os alunos, estimulando a flexibilidade do acesso ao ensino através de opções modais que permitam aos estudantes vencerem estes obstáculos e genuinamente aprenderem.

Um exemplo desse processo está no texto *Criando Métodos de Pesquisa Alternativa* de Paulo Freire (2006), o qual nos oferece um paradigma de educação inclusiva e de disposição psicofisiológica modal, para que se possa concretizar essa nova educação, cuja ação se dá a partir de casos, ou de situações-problemas, apresentados pelo cotidiano do espaço escolar e da vida dos alunos, visando a produção de uma prática pedagógica dialógica, que sem deixar de problematizar humaniza todos que dela fazem parte.

No texto citado, Paulo Freire começa dizendo que a realidade se encontra em relação às circunstâncias de cada sujeito, incluindo aquele que pergunta, nunca se dando isolada ou fragmentariamente, pois a objetividade das coisas encontra-se unida a subjetividade da produção de cada sujeito, “assim, a realidade concreta se dá a mim na relação dialética entre objetividade e subjetividade”. Ao que ele exemplifica essa disposição modal de procedimento do educador que deve genuinamente interessar-se pela realidade e vida de seus alunos.

Se me preocupa, por exemplo, numa zona rural, o problema da erosão, não o compreenderei, profundamente, se não percebo, criticamente, a percepção que dele estejam tendo os camponeses da zona afetada. A minha ação técnica sobre a erosão demanda de mim a compreensão que dela estejam tendo os camponeses da área. A minha compreensão e o meu respeito. Fora desta compreensão e deste respeito à sabedoria popular, à maneira como os grupos populares se compreendem em suas relações com o seu mundo, a minha pesquisa só tem sentido se a minha opção política é pela dominação e não pela libertação dos grupos e das classes sociais oprimidas. (FREIRE, 2006, p. 35)

⁸ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Diz-se de, ou indivíduo dotado de inteligência invulgar.

Sua crítica mostra-se severa, pois evidencia que uma disposição modal errônea e inflexível acaba, mesmo sem a intenção, contribuindo para a produção, consolidação e perpetuação de um sistema de dominação das elites e de seu *status quo*; agora, se em consonância a proposta freiriana⁹ busca-se uma disposição que me move a realizar uma ação libertadora, em que objetividade e subjetividade são articuladas, e a realidade dos sujeitos e a do mundo, assim como a minha, conversam entre si, sem a hierarquia do “Brasil oficial” sobre o “Brasil real”, compreender-se-á que o conhecimento popular desses sujeitos é a base sólida da qual o saber científico deve se apoiar para dialeticamente produzir um novo saber; Freire salienta que se devem encarar os sujeitos que participam desse processo como sujeitos do conhecimento.

Se me interessa conhecer os modos de pensar e os níveis de percepção do real dos grupos populares estes grupos não podem ser meras incidência de meu estudo. Dizer que a participação direta, a ingerência dos grupos populares no processo da pesquisa altera a “pureza” dos resultados implica na defesa da redução daqueles grupos a puros objetos da ação pesquisadora de que, em consequência, os únicos sujeitos são os pesquisadores profissionais. Na perspectiva libertadora em que me situo, pelo contrário, a pesquisa, como ato de conhecimento, tem como sujeitos cognoscente, de um lado, os pesquisadores profissionais; de outro, os grupos populares e, como objeto a ser desvelado, a realidade concreta. (FREIRE, 2006, p. 35)

Nossa disposição deve se situar nesta dimensão libertadora que Paulo Freire propõe, não de forma a nos fixarmos em seu pensamento, pois como ele mesmo salienta em *Por uma pedagogia da pergunta*, “sempre digo que a única maneira que alguém tem de aplicar, no seu contexto, alguma das proposições que fiz é exatamente refazer-me, quer dizer, não me seguir. Para seguir-me, o fundamental é não me seguir” (FREIRE, 1985, p.41). Não seguirmos Paulo Freire, mas termos como paradigma modal, isto é, de disposição psicofisiológica tomamos como ponto de partida para que não se continue a perpetuar a dominação alienante da qual também Suassuna citava em suas palestras pedagógicas que “todos nós possuímos nossos arraiais de Canudos. Quando humilhamos ou desrespeitamos nossos empregados, estamos repetindo o que aconteceu em Canudos: é o Brasil Oficial massacrando o Brasil Real”.

A exemplo disso, tomemos a educação quilombola que faz parte desse “Brasil oficial massacrando o Brasil real”; a luta por uma educação plenamente inclusiva no Brasil é longa e árdua. Por exemplo, ao analisarmos a educação quilombola, veremos que somente em 1988 a

⁹ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Trata-se de um método, desenvolvido na década de 1960, primeiramente como resposta às necessidades da alfabetização de adultos.

Constituição Federal garantiu em seu Artigo 68 – Disposições Transitórias – o fornecimento da propriedade de terra onde residiam os descendentes dos quilombos, ou seja, os quilombolas.

Somente em 1988, os remanescentes dos quilombos puderam ter o direito a uma educação quilombola, sendo as escolas especificamente montadas e estruturas nesses locais para essas funções. Em 1996 a Lei de Diretrizes e Base 9.394 – LDB – reconhece a educação quilombola como uma das modalidades na educação brasileira.

Posteriormente a Lei 10.639/03 vai incluir a obrigatoriedade de trabalhar a temática “História e Cultura Afro-Brasileira” nas Redes de Ensino Público e Particular durante o Ensino Fundamental e Médio, além de constituir o dia 20 de novembro como o *Dia Nacional da Consciência Negra*. Em seguida a lei foi atualizada, dando origem a Lei 11.645/08 que acrescentou a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena.

Dessa forma o ensino brasileiro passou a caracterizar a formação da população brasileira em conjunto com os grupos étnicos afro-indígena, além de mostrar a luta desses povos pela sua liberdade trazendo um resgate das suas contribuições nas áreas sociais, econômica e política pertinente a história do país.

Apesar de todas essas leis, foi apenas por meio da Resolução MEC 08/2012 que trouxe a completa estruturação de como tal ensino deverá ser propagado, visando a memória coletiva, as línguas reminiscentes, seus marcos civilizatórios e suas práticas culturais, os repertórios orais e os seus acervos, festas e tradições etc.

A forma descrita acima nos mostra um determinado modelo de inclusão, onde esses conceitos são aplicados buscando a integração total daqueles por parte daqueles povos que a muitas décadas ficaram esquecidos. Schlünzen et al., (2011) mencionam que o processo de inclusão escolar:

Processo de inclusão escolar do aluno com deficiência tem como ápice o direcionamento das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação básica no país (MEC/SEESP, 2003), com vistas à priorização da educação escolar dos alunos com deficiência no sistema regular de ensino, previsto por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, n. 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996). Após a promulgação da LDB 9394/96, outros documentos surgiram, procurando complementar o que permaneceu como insuficiente ou dúbio na legislação educacional, por exemplo, a Resolução 02/2001 da CNE/CEB (BRASIL, 2001). (SCHLÜNZEN et al., 2011, p. 148)

A legislação, mesmo recente, reconhece a urgência de produzir um novo paradigma pedagógico visando romper com o modelo hegemônico¹⁰ cujos valores são protocolizados artificialmente, não produzindo uma educação com vistas a formação humana; em contrapartida quando falamos sobre o processo de educação inclusiva o conjunto de valores que ela abarca com: cooperação, solidariedade, respeito às diferenças, comunidade, valorização das diferenças, melhora para todos e pesquisa reflexiva.

Estes valores assentam-se e são abarcados por uma perspectiva africana de comunidade, na qual a música e o corpo aparecem como possibilidade de expressão para permitir uma educação inclusiva pela música, sendo essa uma catalizadora¹¹ de todo processo a fim de romper com os paradigmas hegemônicos e elitistas que perpetuam toda uma ideologia conservadora no espaço escolar; contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos, para que se possa abranger um todo, não recusando ninguém a sua prática, pois, significa o encontro e o abraço as singularidades dos sujeitos humanos, garantindo que toda criança desenvolva suas potencialidades em processo de socialização mediada pela música, para que ela possa preparar-se a enfrentar novos desafios e fazer do mundo um lugar ético, estético e livre.

Esta proposta de rompimento com os antigos paradigmas é declaradamente uma ação política, social, estética e revolucionária; esta última sinaliza uma necessidade do processo histórico de mudança para uma nova situação, mas cujo objetivo só pode estar envolvido com a liberdade; quem nos diz isto é Arendt, ao comentar que a palavra “revolução” imbrica ações cujo o objetivo destina-se sempre a liberdade; no qual os sujeitos no processo revolucionário:

inauguravam uma era totalmente nova, com a criação do calendário revolucionário, cujo ano I correspondia ao ano da execução do rei e da proclamação da República. Assim, o fundamental para qualquer compreensão das revoluções na era moderna é a convergência entre a ideia de liberdade e a experiência de um novo início (ARENDR, 2020, p.56).

A revolução do processo de educação inclusiva musical é justamente este rompimento com o poder hegemônico e coercitivo, centrado em modelos político-pedagógicos que perpetuam obstáculos, principalmente os obstáculos pedagógicos; Hannah Arendt afirma, categoricamente, que

¹⁰ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Que se refere à hegemonia, ao poder ou domínio que algo ou alguém exerce sobre outras coisas ou pessoas.

¹¹ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Que pode estimular ou dinamizar alguma coisa.

a revolução só encontra o seu sentido na liberdade, fundamentando na experiência do novo e da liberdade. Este argumento corrobora com o pensamento ético e estético proposto por Paulo Freire sobre a noção de liberdade, o qual deve vir acompanhado de uma consciência que o sujeito se humaniza e quebra as correntes que lhe aprisionam.

E esta passagem, absolutamente indispensável à humanização do homem brasileiro, não poderia ser feita nem pelo engodo, nem pelo medo, nem pela força. Mas, por uma educação que, por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição. Uma educação, que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção. Educação que levasse em consideração os vários graus de poder de captação do homem brasileiro da mais alta importância no sentido de sua humanização. (FREIRE, 2000, p.57).

Propõe-se justamente com uma educação que busque a humanização, inclusiva e ético-estética a Educação musical como aquele que tem o potencial de ser mais humana no processo de inclusão por auxiliar tanto no desenvolvimento cognitivo, na construção de uma inteligência musical, pois a música faz uso de rimas, ritmos, faz uso também da linguagem do corpo fazendo deste algo poético, como vemos no jogo da capoeira; no qual nos apresenta numa perspectiva afro-brasileira uma prática corporal e musical que abrange o conceito de luta, enfrentamento, mobilização a ação, ao jogo como desafio saudável, intrigante, divertido, lúdico e como a dança, caracterizada pelo uso do corpo centrada no aspecto psicomotor.

Tudo dentro da capoeira se inter-relaciona: a roda, o jogo, o canto. O prazer de gingar o corpo no espaço traduzindo a alegria que se experimenta quando se desafiam as possibilidades corporais revela na capoeira a arte de uma expressão corporal envolta por traços culturais de ritmos, sons e movimentos. Assim podemos dizer que o trabalho corporal na capoeira está associado a uma integração cognitiva, motora e psíquica que contribui no processo de aprendizagem do aluno. Além disso, é um excelente meio para o desenvolvimento das habilidades corporais, o que leva a proposta de uma capoeira adaptada para pessoas com deficiências. (PALMA et al., 2012, p. 27)

Nela podemos incluir um grupo de alunos significativamente heterogêneos em suas condições psicomotoras. Não há “coitadismo” que é sinônimo de exclusão, mas a inclusão convoca e desafia ao mesmo tempo em que vai ao encontro, que auxilia permitindo que a pessoa com deficiência possa encontrar ela mesma suas potencialidades reconhecendo-se como sujeito produtor

e construtor de sua subjetividade e também da objetividade do mundo, isto é, reconstrói a realidade do mundo segundo o qual Mantoan (2003), “a inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças” (MANTOAN, 2003, p. 16); e esta mudança de paradigma é a construção de uma nova realidade e de subjetividades mais saudáveis.

O espaço de concretização desta realidade é a escola, pois como expõe Nilda Alves (2004) há uma complexa relação entre o ambiente social e educacional escolar, em que a cultura da escola e toda a produção cultural de fora dela formam um complexo socioeducacional que precisa ser entendido, “porque é vivido por todos os que *fazem* a escola e nela estão, o tempo todo, como permanentemente em formação” (ALVES, 2003, p. 35); de modo que Mantoan corrobora ao dizer que uma vez que ela abraça a diversidade, uma vez que as pessoas são diferentes entre si e cada uma apresenta sua individualidade e singularidade, ao longo da vida escolar essas singularidades serão evidenciadas.

uma vez que uma sobressairá sobre a outra em determinada área, e assim sucessivamente. Por isso, todas as diferenças devem ser respeitadas, e devem ser levadas em consideração no processo ensino-aprendizagem, bem como no contexto de convívio social (MANTOAN, 2003, p. 35).

É através da escola que se abre a possibilidade do sujeito de compreender esta sua relação com os outros e a realidade, atuando como protagonista de sua existência e coautor da realidade de mundo; para Paulo Freire (1999), sem dúvida, a educação é uma prática para uma alternativa social diante das condições opressoras socialmente encontradas. Educa-se para a busca de outros destinos, mais associados às liberdades e à autonomia do ser social que em relação com sua realidade circunstancial “pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando¹² os espaços geográficos. Faz cultura” (FREIRE, 1999).

Neste sentido, o educar de Paulo Freire sempre propõe a uma educação revolucionária, essa é indiscutivelmente uma marca da educação freiriana, isto é, porque é questionadora e compreender a escola como espaço propício à mudança, na medida em que deva ser posta eticamente a serviço, há a possibilidade de eclosão de novos paradigmas, a fim de apresentar com

¹² HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Fazer ou tornar temporal; tornar transitório (o que podia ser de grande duração).

mais desenvoltura este espaço relacional cotidiano, da escola, em que as culturas se entrecruzam ao que Bueno (1993) menciona a necessidade de uma educação inclusiva atendendo de um lado a democratização do ensino, na medida em que responde as necessidades de parcela da população que não consegue usufruir dos processos regulares do ensino, ajustando-se às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e à natureza do processo educativo.

Desse modo a educação inclusiva musical representa esta proposta afro-brasileira de mudança paradigmática a qual Rodriguez (2015) salienta a capacidade de que a música tem de provocar mudanças na conduta dos sujeitos e que associadas como diz Palma et al., (2012) à corporalidade¹³ do jogo de capoeira unindo musicalidade e corporalidade produz uma adaptação maior à vida escolar, contribuindo, assim, para sua interação social e melhorando seu rendimento nas atividades de aprendizagem, destacando os estímulos que ela produz aos domínios cognitivo, social e moral, assim como o convívio social com as diferenças, permitindo ao sujeito se construir e experienciar a si mesmo e sua relação com o mundo e os outros sujeitos.

Ambos os autores destacam que as crianças com deficiência, física ou intelectual, devido aos diferentes estímulos e situações que promovidas pela música e o uso do corpo estimulado por essa interação permitem ao indivíduo sair do isolamento; a desenvolver os seus tónus musculares e a coordenação psicomotora; promovendo o desenvolvimento da linguagem, memória, capacidade auditiva e intelectual, bem como, o desenvolvimento físico, intelectual e afetivo da criança com deficiência.

O pesquisador Antunha (2010) destaca que sensação musical se inicia na criança com uma emoção de prazer preferencialmente auditiva, porém a universalidade da música atua numa complexa interação neuronal que corrobora com as evidências de Rizzo e Fernandes (2018) em que participam os sentidos tátil-cinestésico¹⁴, visual e motor, integrando diferentes regiões do cérebro, desde a cóclea até as áreas pré-frontais, centros límbicos de recompensa facilitadores da produção de neurotransmissores como a dopamina, serotonina, norpinefrina e endorfina, no qual destaca este último autor a interação e ativação de diferentes áreas do cérebro produz comparável a uma ativação que se compara a exercício físico do corpo inteiro.

¹³ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Que diz respeito ao corpo; característico ou que pertence ao corpo: gesto corpóreo.

¹⁴ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Relativo a cinestesia, conjunto de sensações através das quais se torna possível perceber os movimentos musculares, por meio dos estímulos do próprio organismo.

Isto ocorre devido a função emotiva da música que abarca o movimento do corpo, ativando os dois hemisférios cerebrais e das estruturas responsáveis pelo processamento psicomotor que Rizzo e Fernandes (2018) vão evidenciar pela manifestação da emoção que impulsiona o sujeito a uma ação que se manifesta no âmbito da expressão de sua subjetividade, incitando a pôr para fora aquilo que ocorre internamente, ou seja, o indivíduo é movido para a ação, na qual o cérebro vai regular toda a atividade, todo o comportamento mediante a liberação de neurotransmissores responsáveis pela sensação de prazer.

Isso demonstra que o educador deve se apropriar estar munido de conhecimentos que permitam a realização de ações junto aos alunos deficientes e não-deficientes para favorecer os processos de aprendizagem, no uso das atividades musicais inicialmente objetivando a socialização e ao desenvolvimento dos processos contínuos de autonomia individual e coletiva; e a música unida ao uso corpo, tomada por uma perspectiva afro-brasileira proporciona ao aluno a aprendizagem de conceitos e habilidades musicais gerais que favorecem a maturação e desenvolvimento físico, emocional, mental, social, estético e espiritual dos sujeitos.

Esta situação expõe aquilo que Paulo Freire (2002) menciona de que ensinar “não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”; mas que o educador realize uma prática educativa e crítica, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, porém de um saber relacional em que a *decência e boniteza* devem estar unidas, e que se dá no processo de constante produção e trabalho no seio do cotidiano escolar, na disposição conjunta dos professores e dos alunos, interessados mutuamente nesta produção cotidiana de uma nova realidade, que aí se seguirá de uma ética, mas que é preciso o espírito do esteta na manifestação dessa *estetização do cotidiano*¹⁵, permitindo que neste espaço apareça outra cultura.

Todo saber que a escola precisa oferecer deve ser dado com afeto e generosidade, sem restrição e reservas, sem intenção e por um indivíduo apaixonado. Nela, todas as disciplinas deveriam tratar da vida, como o único tema que está por trás de todos os outros. Então, todos elas, em seus limites mais externos, nunca cessariam de tocar os grandes contextos [...] (RILKE, 2007, p. 128).

¹⁵ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. A estetização estabelece uma transformação de seres, relações, situações, tornando-os “um espetáculo de que se pode usufruir sem se sentir vitalmente implicado”: a estetização “destitui de realidade as pessoas e os acontecimentos”.

Neste curto pensamento, o poeta Rilke refere-se à atuação da escola na formação dos jovens estudantes, coaduna-se com o que a escola deve ser, ao estar a serviço, ou seja, de estar de tal modo comprometido com a ética de uma prática libertadora, ofertando-lhes vida, não apenas as disciplinas formadoras de saber teórico, não tratando o conhecimento apenas por seu viés utilitário, mas este saber deve estar acompanhado de afeto, que desperte e aumente o interesse do aluno pelo saber no sentido que o direciona o seu mundo interior, a sua existência, e na materialidade reconfigurada do exterior de sua realidade.

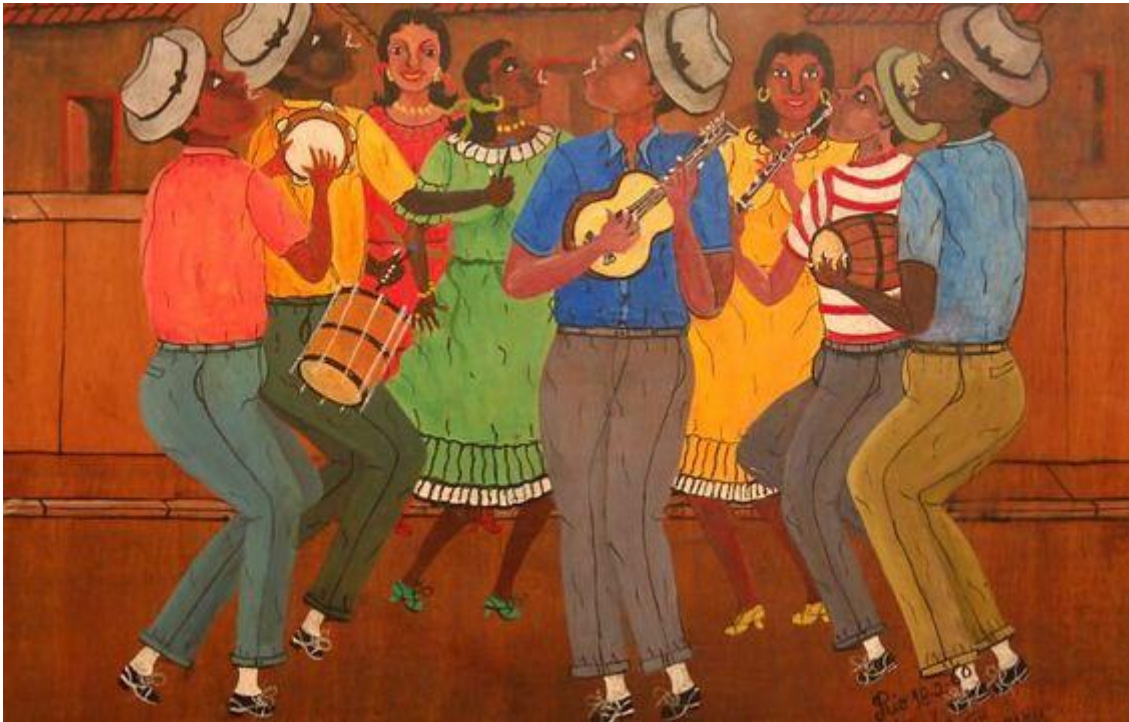
Veja por exemplo, a roda de samba, nela não há nenhum precedente que torne excludente quem se chegar, até os chamados “pernas de pau” tem vez, todos são bem-vindos, como vemos na Figura 2 pintada pelo artista Hector Julio Páride Bernabó (1911 – 1997) conhecido por seu pseudônimo artístico Carybé e a Figura 3 pintada pelo artista Heitor dos Prazeres (1898 – 1966).

Figura 2 - Roda de Samba / Carybé



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/522980575455568439/>

Figura 3 – Roda de Samba / Heitor dos Prazeres



Fonte: encurtador.com.br/hiAK3

1.2 A CAPOEIRA

Embora ainda haja muitas discordâncias com relação a sua exata origem, duas hipóteses têm sido reconhecidas como as mais aceitas no ramo da historiografia, entretanto independente de quaisquer que sejam a hipótese correta, o fato é que ela possui suas raízes na transformação daquilo que era tipicamente uma dança africana.

Quando em 1538, os primeiros escravizados africanos vieram cativos para o Brasil, eles trouxeram consigo toda sua herança cultural de milênios, dentre elas as suas danças. É neste ponto que ocorrem as duas divisões, a primeira teoria nos informará que por volta do século XVII¹⁶ os escravizados desenvolveram e praticavam a capoeira nas senzalas das fazendas, escondidos e camuflados de seus senhores como uma forma de ser apenas uma simples dança.

Segundo essa possibilidade, a música na capoeira passou a ser utilizada como forma de enganar os escravocratas que ao perceberem as movimentações corporais por meio da dança e com o som dos instrumentos, entendiam que aquilo fazia parte de algum tipo de ritual que era focado na prática da dança e não na luta em si.

¹⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fAdeOPjprro> Acesso: 20 de novembro/ 2022

A segunda hipótese defendia arduamente pelo *Mestre Pastinha* (1889 – 1981) nos informa que após fugirem da fazenda de seus senhores, os ex-escravizados se dirigiam para o interior, onde fundavam os seus quilombos, por esse motivo a capoeira viria a se desenvolver como uma forma de defender estes quilombos. O próprio significado da palavra capoeira também é ambíguo, possuindo duas possíveis interpretações. A primeira diz que ela se origina por causa do nome de um determinado pássaro, enquanto a segunda diz que ela vem do tupi-guarani e seu significado é mato ralo¹⁷.

Independente de qual seja a verdadeira origem dessa luta e do seu nome, nada disso consegue retirar a importância da cultura africana para o desenvolvimento do que viria a ser um grande patrimônio nacional.

O primeiro registro formal que existe a respeito da capoeira foi escrito por Joaquim Manuel de Macedo (1878) em seu livro *Memórias da Rua do Ouvidor*, onde é recontando a possível história do tenente amotinado João Moreira que trabalhava como capanga do *Marquês de Lavradio*¹⁸, este tenente era alguém imbatível nas lutas e enfrentava entre 4 a 5 homens ao mesmo tempo.

Na época, os capoeiristas tinham uma forte ligação com a capangagem¹⁹, onde muitos capoeiristas eram cooptados²⁰ e obrigados a trabalharem para os seus senhores. Isso nos leva a história da primeira pessoa que reprimiu terrivelmente a capoeira e seus adeptos, sendo ele *Miguel Nunes Vidigal* (1745 – 1843), mas conhecido como Major Vidigal.

Vidigal foi o primeiro chefe de destaque da polícia do Rio de Janeiro em 1809, ele foi um terrível e implacável perseguidor dos praticantes do candomblé, das rodas de samba e principalmente dos capoeiristas. O próprio Vidigal era um exímio capoeirista e possuía um enorme batalhão de capoeiristas que reprimiam aqueles capoeiristas que não haviam sido cooptados para capangagem.

No ano de 1864 o Império do Brasil entra em guerra com o Paraguai, neste momento os capoeiristas passaram a ser contratados – muitos forçadamente – e se tornaram “voluntários da

¹⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fAdeOPjprro> Acesso: 20 de novembro/ 2022

¹⁸ Vice-rei do Brasil, morador do Rio de Janeiro e desenvolvedor do Valongo.

¹⁹ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Ato de ser capanga, guarda-costas assalariado.

²⁰ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Adaptar ou ajustar uma coisa a outra.

pátria”. Eles foram mandados para o Paraguai em um batalhão específico chamado *Batalhão dos Zuavos*, tendo um enorme destaque na guerra a ponto de tomarem o Forte de Curuzú²¹.

Marcelino José Dias, capoeirista, foi a primeira pessoa a pular a cerca do *Forte Curuzú*, ao invadir o forte ele assassinou o vigia. Marcelino se torna capitão e retorna para sua terra em Salvador. Desempenhando um papel de liderança para seu grupo, como capanga, ele influenciava nas eleições regionais de 1871.

Um ano antes, em 1870, os capoeiristas se filiavam ao partido conservador. Mesmo a capoeira ainda sendo proibida, os políticos de Salvador do partido conservador possuíam os seus capangas.

Quando por volta de 1880 muitos ex-escravizados e “foragidos” começaram a migrar para as cidades a procura de melhores condições de sobrevivência, poucos anos mais tarde, em 1888 a escravidão deixa de existir formalmente com a promulgação da Lei Aurea. Porém, eles não tiveram acesso a educação e ao trabalho, desta forma não houve uma reintegração dessa gigantesca comunidade à sociedade.

Por este motivo, quando a campanha republicana começa a tomar mais força no país, principalmente após a abolição da escravatura, cria-se a *Guarda Negra*. Essa guarda era um agrupamento de ex-escravizados ou negros em geral, com altas habilidades principalmente na capoeira a qual possuíam uma gratidão à *Princesa Isabel* (1846 – 1921). Este grupo foi fomentado por outros grupos políticos favoráveis ao Terceiro Reinado tendo a Princesa Isabel como Imperatriz.

Essa guarda era liderada por *João Alfredo Correia de Oliveira* (1835 – 1919) e *José Carlos do Patrocínio* (1853 – 1905) que foram dois grandes políticos proeminentes que apoiavam a Princesa Isabel. Tal guarda tinha como objetivo, além de proteger a herdeira do trono, enfrentar os republicanos por meio de embates físicos. Em 1890, o Brasil decretou legalmente a proibição da prática da capoeira, sendo punida com prisão de 2 a 6 meses. Isso corroborou para que a capoeira fosse praticada em lugares extremamente afastados da sociedade, lugares esses que eram malvistas pela sociedade da época.

No ano de 1891, a recém instaurada República decide devastar de vez com a capoeira, para isso ela indica como primeiro chefe de polícia da república no Rio de Janeiro *João Batista de*

²¹ O Forte de Curuzú localizava-se à margem esquerda do rio Paraguai, em território do Paraguai.

Sampaio Ferraz (1857). Sampaio foi extremamente violento com os grupos marginalizados da sociedade, perseguia ferozmente os candomblecistas, as rodas de sambas e principalmente os capoeiristas. Por isso a polícia do Rio de Janeiro ficou conhecida como “Os Cavanhaque de Aço”, devido ao seu aspecto físico e a forma brutal de perseguição.

Porém, já nesta época conseguimos ver o quanto a capoeira já estava sendo difundida no Brasil a ponto de ter uma adesão inclusive por parte dos brancos. Quanto a isso, temos a história de *José Egdio Reis* filho do Barão de Matosinhos que foi preso por estar praticando a capoeira e o próprio chefe de polícia Sampaio Ferraz era um capoeirista.

No período de 1880 e 1892 os capoeiristas presos eram enviados para uma prisão em Fernando de Noronha (Figura 4). Porém, como José além de ser branco e possuir grande condição financeira, ao chegar lá, foi-lhe concedido um exílio em Portugal.

Figura 4 - Prisão de Fernando de Noronha



Fonte: 11nq.com/TuW0g

Quando ocorreu a revolta da vacina em 10 de novembro de 1904, seu epicentro aconteceu no bairro da Gamboa e no bairro da Saúde no Rio de Janeiro, então capital da República. Tal revolta

foi liderada pelo capoeirista *Horácio José da Silva* mais conhecido como Prata Preta, na época considerado o rei da capoeira.

Prata Preta (Figura 5) com seus ajudantes criaram uma barricada onde hoje é a Rua Sacadura Cabral em esquina com a Rua Pedro Ernesto, sendo feito uma enorme trincheira com as ruínas da construção da Avenida Central. Prata Preta ordenou que fosse anexado no alto da trincheira um poste virado de forma contrária, dando um aspecto de um enorme canhão.

Essa trincheira foi apelidada de *Porto Arthur do Bairro da Saúde* em referência a *PortArthur* um dos locais mais tensos da guerra Russo-Japonesa que estava acontecendo no oriente no mesmo ano da Revolta da Vacina, sendo justamente *PortArthur* uma das peças principais onde sua conquista concederia a vitória do Império Russo ou Império Japonês.

Nenhuma autoridade conseguiu tomar o “Porto Arthur” no Rio de Janeiro. Na época afirmaram haver neste porto canhões e dinamites, porém quando este porto caiu em 16 de novembro do mesmo ano, constatou-se que tudo não passava de mero engodo. As “dinamites” eram pedaços de madeira enrolados em papéis prateados que ficavam pendurados ao redor da trincheira.

O Prata Preta foi preso em uma emboscada policial e foi desterrado para o Acre, então um território recém conquistado pelo Brasil. Quanto ao seu paradeiro depois disso e o ano de sua morte, ninguém sabe. Em homenagem a luta destemida e ao heroísmo de Prata Preta, atualmente existe o *Cordão do Prata Preta* que saem em desfile durante a época do carnaval.

Figura 5 - Prata Preta



Fonte: <https://riomemorias.com.br/memoria/prata-preta/>

Todo esse alvoroço causado pela revolta da vacina e a participação de um grande capoeirista, somado ao racismo e as campanhas de higienização fizeram com que a capoeira fosse ainda mais discriminada, sendo novamente proibida com maior veemência.

A proibição da capoeira não fez com ela deixasse de ser praticada e anos mais tarde quando em 1936 foi criado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN – que posteriormente viria dar origem ao IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – um dos funcionários do SPHAN, o poeta *Mário de Andrade* aconselhou que a capoeira fosse tombada como patrimônio nacional.

Entretanto, foi somente em 1937 que a capoeira deixou de ser criminalizada principalmente devido aos grandes esforços de *Manuel dos Reis Machado* (1899 – 1974) mais conhecido como *Mestre Bimba*, somado as colaborações de alguns estudiosos dessa arte como o polímata *Gilberto de Mello Freyre* (1900 – 1987), o antropólogo *Arthur Ramos de Araújo Pereira* (1903 – 1949) e o escritor especializado na temática afro-brasileira *Edison de Souza Carneiro* (1912 – 1972).

Mestre Bimba foi o criador da primeira academia de capoeira em 1932 – ainda de forma ilegal – e somente teve o seu alvará de funcionamento em 1937 quando a capoeira foi descriminalizada. Neste mesmo ano o Mestre Bimba fez uma apresentação de capoeira para o então presidente da república *Getúlio Dornelles Vargas* (1882 – 1954).

Graças aos grandes esforços do mestre Bimba e outros que somaram contribuindo para essa causa, iniciou uma nova época para a capoeira e a partir deste ponto ela começa a ganhar status de esporte no Brasil sendo em 2014 considerada pela UNESCO como patrimônio da humanidade.

Atualmente a capoeira é dividida em três ramos, sendo eles o *Ramo de Angola*, o *Ramo Regional* e o *Ramo Contemporâneo*. Cada ramo trabalhará de forma diferenciada um do outro, seja na música, na quantidade de instrumentos, nas vestimentas ou no próprio jogo da capoeira.

O Ramo Regional – também conhecida como *Luta Regional Baiana* – foi idealizado pelo Mestre Bimba em sua academia. Suas características se dão pela base firme e seca em sua ginga, tendo uma pequena e leve movimentação no corpo, os golpes possuem um caráter objetivo, sendo na forma ofensiva, defensiva ou de esquiva. Neste ramo, os jogadores jogam bem próximos um do outro, os giros jamais podem ser interrompidos.

A composição dos uniformes é formada por uma calça social e uma camisa de manga curta e as graduações são colocadas unicamente nos dias da formatura, sendo representadas por lenços no pescoço. A parte instrumental é formada por três instrumentos nos quais são um berimbau e dois pandeiros. Os toques – músicas – mais conhecidos da capoeira regional são denominados por *banguela*, *yuna*, *amazonas*, *cavalaria*, *idalina* e *são bento grande*.

O Ramo de Angola foi elaborado depois do Ramo Regional, tendo como responsável o mestre *Vicente Ferreira Pastinha* mais conhecido como Mestre Pastinha. Pastinha desejava o resgate daquilo que ele achava ser a maior parte da tradição da capoeira primitiva, neste âmbito ele

criou em 1941 a segunda academia de Capoeira, chamada de *CECA* – Centro Esportivo de Capoeira Angola – este ramo possui algumas diferenças em relação ao ramo regional.

No ramo de Angola a ginga dos capoeiristas é mais solta buscando uma maior flexibilidade nas movimentações e com um número maior nas variações. Embora as movimentações neste ramo também sejam objetivas, elas são misturadas com movimentações demonstrativas, não existindo uma distância específica entre os capoeiristas.

Nesta modalidade eles não utilizam das técnicas de agarramento ou imobilização, sendo permitidos apenas golpes com a cabeça, joelhos e os cotovelos. Porém, são aceitas as técnicas de movimentação que possam causar desequilíbrio como as bandas, as rasteiras e a tesoura.

Com relação a utilização dos uniformes, eles são semelhantes ao da capoeira regional, entretanto preferencialmente são valorizadas as cores mais escuras com maior predominância. Também não utilizam nenhuma marcação visual de graduação em seus uniformes, sendo o reconhecimento dado pelos títulos de *aluno*, *treine*²² e *mestre*. Entretanto, em algumas linhagens mais recentes também utilizam *contramestre* e *professor*.

A parte musical é composta por sete ou oito instrumentos, sendo eles três berimbaus, um ou dois pandeiros, um atabaque, um reco-reco e um agogô. Nesta modalidade os cantos mais conhecidos são *angola*, *santa maria*, *são bento pequeno* e *são bento grande*.

O terceiro e último ramo é representado pela Capoeira Contemporânea, este segmento possui como ponto de partida a filosofia do mestre Bimba (Figura 7). Ele incentivava seus alunos a absorverem e incorporarem outros elementos de outras modalidades para então colocar em prática na capoeira.

Porém, é importante ressaltar que mestre Bimba não criou o segmento da capoeira contemporânea, mas ela se desenvolveu de acordo com as aberturas que foram possibilitadas por meio das sugestões do mestre Bimba. Na década de 60 do século XX, o *Grupo Senzala* fez a mistura das técnicas do Ramo Regional, do Ramo de Angola e de outras técnicas e criaram o que denominaram de *Estilo Senzala*. Neste ponto nascia uma capoeira completamente diferente que não era nem Angola e muito menos regional.

²² Treinador

Durante a década de 1990, com a pesquisa do *Mestre Camisa*²³, iniciou uma nova etapa na capoeira contemporânea. Essas mudanças consistiam na forma de jogar a capoeira, dando mais ênfase a uma ginga firme e ao mesmo tempo balanceada, com uma maior movimentação das mãos e de corpo. Mestre Camisa também acrescentou novas movimentações à capoeira, sendo elas a utilização da esquiva sem a mão no chão e o aperfeiçoamento da *negativa*.

A forma de jogar passou a ter algumas variações podendo ser de modo objetivo, acrobático – floreio – ou demonstrativa. Desta forma o jogo da capoeira se desenvolve com os lutadores bem próximos ou a meia distância. A vestimenta é uma calça branca de helanca²⁴ com uma corda amarrada na cintura – criação do Grupo Senzala – sendo as graduações demarcadas pelas cores dessas cordas (Figura 6).

Para a marcação da graduação, alguns grupos optam por utilizar cordas de algodão enquanto outros utilizam cordões de seda. Neste estilo contemporâneo também foram criadas outras graduações, sendo elas; *aluno graduado, monitor, instrutor, professor, formando e mestrando*. Porém, esses títulos são exclusivos da capoeira contemporânea.

Na parte musical não existe uma formação padrão na ordem e no número dos instrumentos, entretanto é bem comum encontrarmos cinco instrumentos, sendo eles; três berimbaus, um atabaque e um pandeiro. Os toques são retirados da capoeira de angola e da regional, sendo os mais conhecidos; *angola, benguela, são bento grande de bimba, são bento grande de angola e yuna*. Também é comum em algumas academias acontecer o samba de roda após o término da roda de capoeira.

²³ José Tadeu Carneiro Cardoso, conhecido como Mestre Camisa Jacobina, é um mestre de capoeira brasileiro. Iniciou-se na Capoeira nos anos 60, com seu irmão mais velho, Camisa Roxa.

²⁴ Helanca é um fio de filamentos de poliamida com textura altamente elástica. É fabricado usando um processo desenvolvido em 1931 por Rudolph H. Kägi, americano de nome suíço, e foi originalmente aplicado a fibras de viscosse.

Figura 6 - Sistema de Graduação na Capoeira Contemporânea



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=LY5WY5DpXIY>

Figura 7 - Mestre Bimba



Fonte: <https://www.palmares.gov.br/?p=52567>

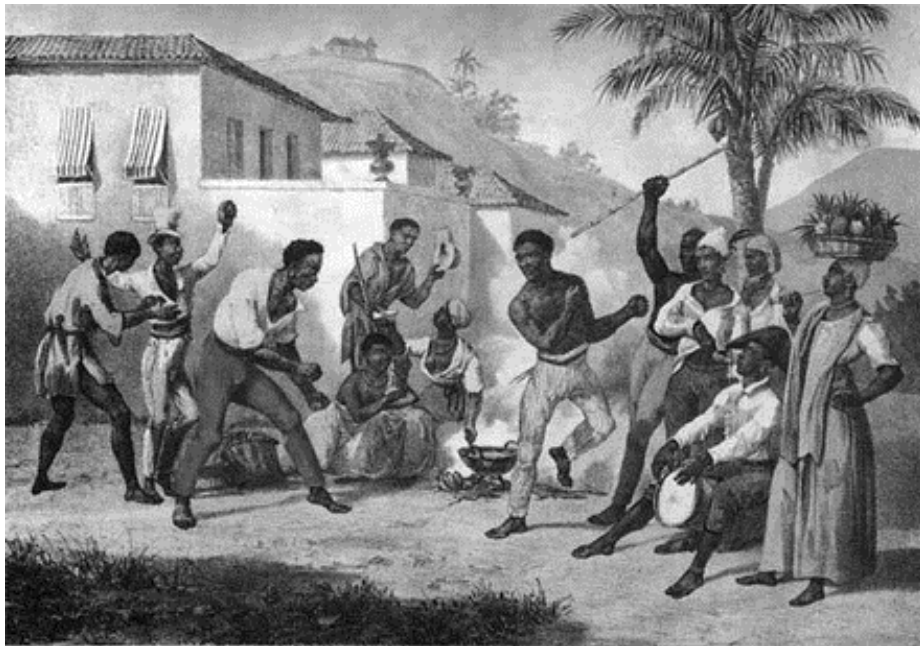
1.3 A MÚSICA NA CAPOEIRA

A relação entre instrumentos e a capoeira não se tem uma data precisa que possamos identificar que a partir de tal período os instrumentos passaram a ser utilizados na roda e os poucos relatos que existem possuem grande contradição.

Porém, existe uma gravura do Século XIX – 1835 – que demonstra uma roda de capoeira com o que podemos identificar como sendo um atabaque, embora na gravura ele esteja sendo tocado de uma forma diferenciada.

Essa gravura foi produzida pelo artista *Johann Moritz Rugendas* (1802 – 1858) sendo intitulada pelo artista como “*Dança da Guerra*”, abaixo na figura 8 vemos a gravura do artista.

Figura 8 - Dança de Guerra



Fonte: 11nq.com/ueNON

Porém, aqui se faz necessário a compreensão de que essa gravura foi feita visando a observação do artista em relação a uma determinada roda de capoeira, de um determinado local em uma determinada época, não podendo então ser generalizado a questão da uniformidade de todas as rodas como sendo iguais a essa da gravura.

Os demais instrumentos que hoje são utilizados na capoeira, como por exemplo, reco-reco e agogô eles aparecem oficialmente pela primeira vez com o surgimento do *Centro Esportivo Capoeira Angola de Mestre* criado pelo mestre Pastinha. Entretanto, outros instrumentos já se encontravam presentes nas rodas de capoeira da Bahia, como, por exemplo, o instrumento palma-de-mão.

O ritual da musicalidade na capoeira é longo e complexo, possuindo suas variações de acordo com os ramos abordados anteriormente. A função deste capítulo é fazer uma abordagem demonstrando como a inclusão ocorre na capoeira de acordo com a música, não estando fixado em todas as variações de suas canções ou das formas que elas são utilizadas.

É de suma importância salientar que para essa análise foi escolhido o ramo de angola, tal escolha ocorreu pela maior disponibilidade de pesquisas e materiais didáticos encontrados definidos de acordo com alguns critérios, neste ponto farei uma análise básica demonstrando quais são estes critérios.

Na capoeira os ritmos e as letras sempre nos falarão algo, eles ditarão os passos e os gingados, o desenrolar da luta. Os seus toques e as suas formas levarão os praticantes um aspecto único que atrai e inclui todos. Na capoeira existem alguns pontos musicais que são diferentes um do outro, estes pontos são chamados de cantigas e elas possuem algumas divisões, sendo elas; *ladainha*, *corridos* e *chula*. A *ladainha*²⁵ é trabalhada em três pontos musicais e sua função é transmitir um “recado” para aqueles que estão no jogo.

A *ladainha* é cantada antes do início da roda e para que todos prestem atenção naquilo que será cantado, é dado um chamado de atenção em alta voz representado por “*Yê*”. A *ladainha* carrega em si a extrema importância devido ao seu recado que poderá ser um chamado histórico, algo do presente, uma reflexão, uma provocação, um aviso etc.

Após a *ladainha*, logo em seguida o canto fornece a *louvação*. Esse ato posto pela louvação representa uma forma honorífica de prestar reverência a fé, a capoeira, ao mestre etc. Terminado o ato da louvação, entra o corrilho que é o coro que será entoado no decorrer dos jogos, logo em seguida é dada a permissão de entrada para os que estão na roda aguardando para entrar.

²⁵ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Forma de oração dialogada em que os fiéis se ocupam das respostas, uma vez que o sacerdote recita uma frase e os fiéis recitam a seguinte, e assim por diante.

Outro fato importante de ressaltar é que o jogo já se inicia logo quando é composta a formação da roda, mesmo que as pessoas não estejam dentro da roda fazendo a movimentação corporal. A capoeira é algo interno, a exteriorização corporal dada pelos movimentos do corpo, pelos cantos, pelo ato de tocar os instrumentos, não é nada mais do que a demonstração daquilo que já habita dentro de nós.

Após a ladainha se inicia a chula que é um canto curto onde se contará uma história, este momento antecede o corrido. Terminado a chula então se iniciará o corrido que é justamente o coro, nesta hora o canto também poderá ser um jogo de perguntas e respostas, a partir deste momento é dada a autorização para o jogo começar.

No jogo da capoeira, a música sempre estará falando alguma coisa, pois cada canção possui um significado. Agora veremos alguns exemplos de como a musicalidade na capoeira nos fornece informações riquíssimas. Imaginemos um determinado jogo onde apenas os homens estão na roda, por algum motivo as mulheres não estão entrando na roda, então é cantado;

Dona Maria do cambuatá

Ela chega na venda ela manda botá

Dona Maria do cambuatá

Ela chega na venda ela manda botá

(Anônimo)

Essa canção é uma música específica para as mulheres, então os homens que estiverem dentro da roda jogando, ao escutarem essa canção eles deverão dar a “volta ao mundo” e se agacharem de joelhos aos pés do berimbau. Por isso, é sempre importante àqueles que estiverem jogando estarem com uma atenção redobrada, não apenas no companheiro de luta, mas na própria música e na roda em si e no seu próximo.

Outro exemplo imagine que duas pessoas estão jogando e um toma uma rasteira, porém o que tomou a rasteira não pertence ao grupo em si, então é cantado;

Vou dizer ao meu sinhô

Que a manteiga derramou

A manteiga não é minha

A manteiga é de yoyo

(Anônimo)

Aqui está dando o recado que aquele aluno que tomou uma rasteira, não pertence ao grupo, é aluno de fora, ou seja, ele “não é meu aluno”. Uma forma irônica de comemorarem que o aluno derrubado não é do grupo de quem está sendo ofertando a roda.

Para finalizar, agora imaginemos a seguinte situação. Um jogador desafia o outro e no decorrer da roda o que fez o desafio leva uma rasteira. Primeiro será cantado uma canção de desafio, onde ninguém mais poderá entrar ou sair da roda, apenas os dois – o desafiante e o desafiado – ficarão na roda, logo em seguida, após a rasteira será cantada outra canção.

Ai aiaiai

Tá fora não entra

Tá dentro não sai

Ai aiaiai

Ai aiaiai

Não entra

Tá dentro

Não sai

(Anônimo)

Do coqueiro eu quero um coco

Da bananeira eu quero um cacho

Meu facão bateu em cima

Meu facão bateu em baixo

A bananeira caiu

Meu facão bateu em baixo

A bananeira caiu

Cai cai bananeira

A bananeira caiu

(Anônimo)

Agora entraremos nas especificações dos instrumentos da capoeira. O atabaque é um tambor de origem afro-brasileira, este instrumento é tocado somente com as mãos e sua utilização na capoeira se dá como forma de acompanhamento do berimbau na marcação do ritmo.

O pandeiro tem a sua utilização na roda de capoeira como forma de acompanhamento do caxixe enquanto o agogô que é um instrumento de origem africana, este tem como forma dar um contraponto do ritmo aos berimbaus e aos atabaques.

O reco-reco é um instrumento de percussão que tem como finalidade na capoeira a sua utilização para enriquecer as vibrações do agogô. O caxixe é um cesto de pequena estatura com algumas sementes em seu interior, possivelmente sua criação possui inspiração e influência africana e (ou) indígena brasileiro, sua utilização ocorre com uma baqueta a qual é esfregada no caxixi para ele produza som, este instrumento é tocado em conjunto com o berimbau.

O instrumento mais conhecido da capoeira é o berimbau e ele foi o último instrumento a fazer parte da capoeira ao término do século XIX. A combinação do berimbau com a capoeira é tão perfeita que muitos dizem que ele forma um casamento completo e a existência de um se dá pela existência do outro.

Este instrumento é monocórdio – uma única corda – composto por uma verga arqueada feita de biriba, uma corda de aço, uma cabaça – caixa de ressonância – raspada, um courão e caro. A função do courão é impedir que a corda raspe na biriba, o caro é o barbante utilizado para ajudar na amarração da corda. O berimbau é tocado com uma baqueta e o dobrão, onde o dobrão é composto por uma peça de metal que antigamente era uma moeda. A pessoa que estiver tocando o berimbau, não pode deixar de observar o caxixi, pois ambos se comunicam entre si como um diálogo.

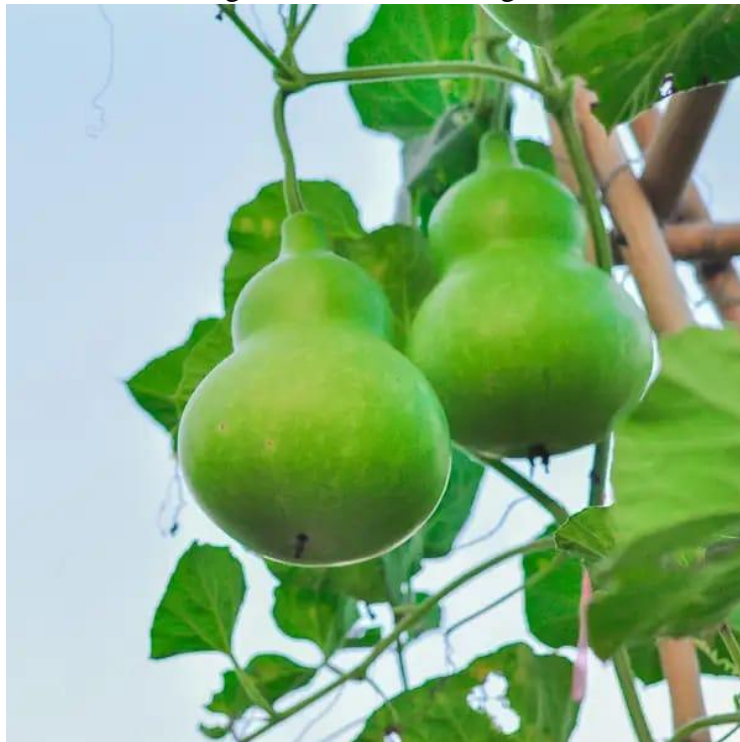
Para confecção da verga a madeira mais conhecida e utilizada é a biriba, ela precisa ser muito flexiva e resistente. Sua colheita deverá ser feita no mato durante a lua do quarto minguante, ainda há aqueles artesões que preferem cozinhar a biriba para deixá-la mais resistente. Existem outros tipos de madeira que pode ser feito o berimbau como as madeiras cundururu, pau de d'arco, pau pombo, tapioca, bambu etc.

Atualmente a confecção da corda do berimbau é feito de arame temperado, entretanto, no passado era diferente. Primordialmente eles usavam cipó ou vísceras de animais, depois eles passaram a usar arames cozidos para então chegar a sua forma atual.

A cabaça é feita de *cucurbita lagenaria* como vemos na Figura 9, ainda em tempos antigos já existiam inúmeras funções para ela, funções essa de múltiplos utensílios domésticos. A colheita dela precisa quando o seu estado estiver bem seco e seu corte deverá ser direto no caule, depois ela deverá ser lixada por dentro para limpa-la de qualquer semente e suas fibras encontradas em seu interior.

Depois de feito este processo ela deverá receber dois furos onde passará um cordão que a fixará na verga, está servirá como caixa acústica a qual ampliará o som produzido pelo arame. Existe o relato que *João Pereira dos Santos* (1917 – 2011) também conhecido como *Mestre João Pequeno*, ao término da sua roda na academia o mestre pastinha, ele utilizava a cabaça como um “mega fone”, ampliando a sua voz. Desta forma tanto os capoeiristas quanto o público presente conseguiam ouvir sua voz nitidamente.

Figura 9 - Cucurbita Lagenaria



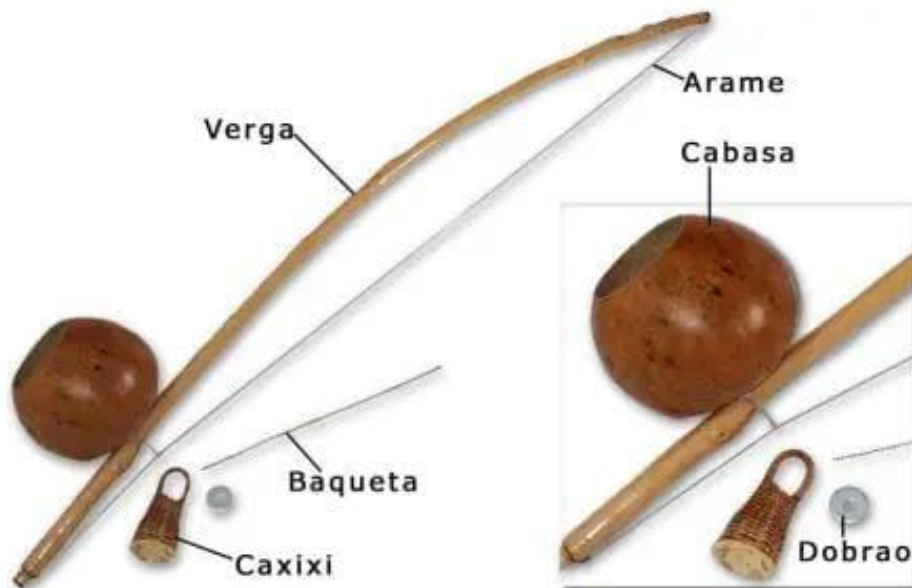
Fonte: https://www.picturethisai.com/wiki/Lagenaria_siceraria.html

De acordo com relatos do Mestre Pastinha, nos berimbaus primitivos os músicos utilizavam a própria unha para fazer o efeito que hoje é produzido pelo dobrão. Este nome dobrão é dado por causa da moeda de 40 reais que era cunhada em cobre e possuía cerca de cinco centímetros.

Já a baqueta, utilizada para percutir o arame que está fixado a verga, possui cerca de quarenta centímetros. Quanto ao seu peso, isso ficará a critério do músico, podendo ser este mais leve ou pesado, porém é necessário que também seja confeccionado com um material bastante resistente como ticum, eucalipto ou até mesmo o bambu.

Abaixo na Figura 10, é possível observar todos os detalhamentos daquilo que compõem o instrumento berimbau.

Figura 10 - Detalhamento do Berimbau



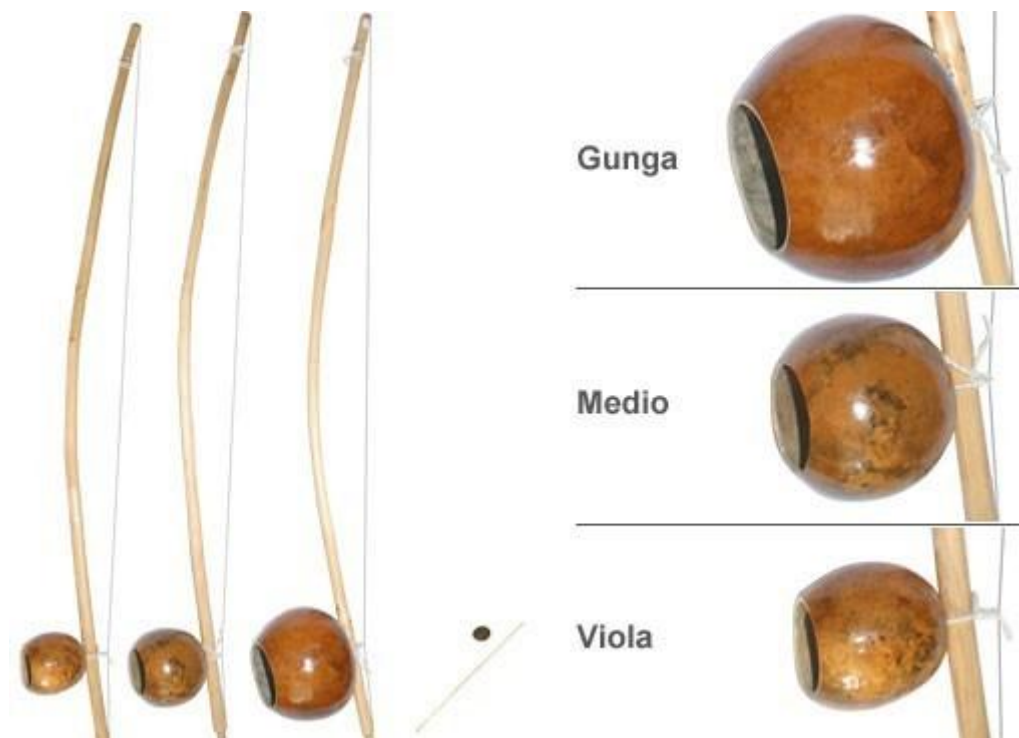
Fonte: 11nq.com/wh563

Também é importante conhecermos que existem três tipos de berimbaus, sendo um diferente do outro. Esses três berimbaus são chamados de *berimbau gunga* também conhecido como berra-boi, o *berimbau médio* e o *berimbau viola*. A primeira diferença entre um e outro, se dá no tamanho de suas cabaças que possuem tamanhos diferentes, sendo uma grande, uma média e uma pequena, como veremos mais abaixo na figura 11.

O berimbau gunga é o que possui a maior cabaça, este berimbau produzirá o som mais grave, sendo ele o responsável por manter a base do toque, ele não dará muitos repiques e será o responsável por fazer a introdução para que os demais berimbaus entrem após ele. A pessoa responsável por tocar este instrumento geralmente é o mestre ou o capoeirista responsável por manter a roda em seu ritmo.

O berimbau médio possui a cabaça intermediária entre a cabaça maior e a cabaça menor, sendo o responsável por segurar a base e em alguns grupos de capoeira ele será o responsável por fazer um ritmo invertido. Já o berimbau viola é o que possui a menor cabaça, sua função é dar o molho – florear – ao ritmo fazendo vários repiques durante o toque, seu som é mais agudo que os demais, desta forma todos conseguem escutar o lamento ou as saudações alegres e felizes de seus toques.

Figura 11 - Três Tipo de Berimbaus



Fonte: 11nq.com/HrqEj

Abaixo na Figura 12, podemos ver os instrumentos utilizados na roda de capoeira. Porém, como foi falado anteriormente, dependendo do estilo a qual a roda pertence, sofrerá algumas

alterações, seja na quantidade dos instrumentos ou mesmo na própria composição instrumental da roda.

Figura 12 - Instrumentos Musicais da Capoeira



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/6051780736075039/>

Da mesma forma na roda de capoeira onde sua música, seu ritmo e gingado conseguem trazer todos para dentro do círculo, não importa a classe social, a cor, a religião, a sexualidade etc. Na roda todos os olhares são chamariz de continuidade e complementação, não de exclusão.

Na capoeira, todos são incluídos, principalmente aqueles que de alguma forma já foram excluídos. Talvez isso ocorra porque a própria capoeira em seu histórico tenha sido criada em meio a exclusão social (LEAL e OLIVEIRA, 2009, p.42). Muitas vezes só conseguimos sentir verdadeiramente a dor do próximo quando já passamos pelas mesmas dificuldades, ainda que possamos ter alteridade de um olhar inclusivo, a dor nos torna mais íntimos, mais próximos.

Na experiência do diálogo, constitui-se entre mim e o outro um terreno comum, meu pensamento e o dele formam um só tecido, minhas falas e as dele são invocadas pela interlocução, inserem-se numa operação comum da qual nenhum de nós é o criador. Há um entre-os-dois, eu e o outro somos colaboradores, numa reciprocidade perfeita coexistindo no mesmo mundo. No diálogo fico liberado de mim mesmo, os pensamentos de outrem são dele mesmo, não sou eu quem os formo, embora eu os aprenda tão logo nasçam e mesmo me antecipo a eles, assim como as abjeções de outrem arrancam de mim pensamentos que eu não sabia possuir, de tal modo que, se lhe empresto pensamentos, em troca ele me faz pensar. Somente depois, quando fico sozinho e me recordo do diálogo, fazendo deste um

episódio da minha vida privada solitária, quando outrem tornou-se apenas uma ausência, é que posso, talvez, senti-lo como uma ameaça, pois desapareceu a reciprocidade que nos relacionava na concordância e na discordância" (MERLEAU-PONTY, 1945, p.81)

Figura 13 - Roda de Capoeira – Carybé



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/441563938447410168/>

Devemos ter em mente que toda vez quando falamos em inclusão, a mesma somente ocorrerá quando colocarmos em prática aquilo que muitas vezes dizemos entender, mas não a entendemos em sua essência. Então precisamos além de entender, praticar o que ela é, assim,

seremos capazes de vivenciar a experiência do ato inclusivo mesmo que não ocorra como deveria acontecer.

1.4 ARTE PARA INCLUSÃO

O pôr-se no lugar alheio é o que chamamos de alteridade²⁶, essa questão perpassa por todo este trabalho, buscando de modo filosófico mostrar o quão enriquecedor é para o indivíduo e para a sociedade como um todo estar no olhar alheio. É na alteridade que vemos o próximo como um espelho, mas muitas vezes quebramos tal espelho com as pedras do preconceito.

*O diferente é o outro, e o reconhecimento da diferença é a consciência da alteridade: a descoberta do sentimento que se arma dos símbolos da cultura para dizer que nem tudo é o que eu sou e nem todos são como eu sou. Homem e mulher, branco e negro, senhor e servo, civilizado e índio... O outro é um diferente e por isso atrai e atemoriza. É preciso domá-lo e, depois, é preciso domar no espírito do dominador o seu fantasma: traduzi-lo, explicá-lo, ou seja, reduzi-lo, enquanto realidade viva, ao poder da realidade eficaz dos símbolos e valores de que pode dizer quem são as pessoas e o que valem, umas diante das outras, uma através das outras. Por isso o outro deve ser compreendido de algum modo, e os ansiosos, filósofos e cientistas dos assuntos do homem, sua vida e sua cultura, que cuidem disso. O outro sugere ser decifrado, para que lados mais difíceis de *meu eu*, do *meu mundo*, de *minha cultura* sejam traduzidos também através dele, de seu mundo e de sua cultura. Através do que há de meu nele, quando, então, o outro reflete a minha imagem espelhada e é às vezes ali onde eu melhor me vejo. Através do que ele afirma e torna claro em mim, na diferença que há entre ele e eu (BRANDÃO, 1986, p.7)*

Quem calou aquelas vozes que perguntavam as vozes que questionavam as vozes que cantavam? Quem cometeu o crime artístico de silenciar as batidas do coração? Quem separou os indivíduos por meio daquilo que se pode desenvolver em suas potencialidades? Fecharam as rodas musicais e ninguém mais pode entrar... Disseram que não poderia haver misturas, mas esqueceram que as cores mais vibrantes nascem na fusão das cores primárias. Toda vez que calamos ou excluímos alguém, nós matamos a Arte com pequenas facadas, dilaceramos a criação artística em pequenos fragmentos.

Apesar de toda a exclusão; a Arte venceu, os artistas venceram. Vivemos e fazemos o nosso mundo em meio às negações que a vida impõe, porém, nada pode calar a potencialidade do Ser, nada pode impedir o Sol de brilhar e transmitir seus raios que culminam em vida. As

²⁶ Nicola Abbagnano, Dicionário de Filosofia, 2007, Editora Martins Fontes, p.34

vegetações buscam a água nos mais profundos solos quando as mesmas são impedidas de encontrarem seu sustento em terras rasas. Cantamos e dançamos em meio ao caos como a prefiguração mítica de Dionísio²⁷ e bebemos o nosso vinho na embriaguez da realidade.

Celebramos incluindo aqueles que foram excluídos, abrimos a roda musical de nossos corações, tal qual se faz na roda de capoeira e guiamos as pulsações rítmicas no compasso do ritmo sanguíneo, sem pensar em mais nada. Sim, incluir os diferentes e(ou) excluídos, esse será o tema de todos os temas, o que passar disso são apenas palavras mortas por falta de atitudes. “vos prometo favor e ajuda, que a isso me obriga a minha profissão, que não é outra senão socorrer os desvalidos e necessitados”²⁸.

Essa figura do cavaleiro Dom Quixote criada por Miguel de Cervantes²⁹ mostra a beleza da humanidade em seu estado genuíno não corrompido pelas mazelas da sociedade, talvez seja por isso que ele seja o louco da história.

Acredito que o ditado popular “de poeta, criança e louco, todos temos um pouco” possa se referir no âmbito dessa questão da inocência em sua plenitude. Tal qual nos fala o poeta Rilke ao vislumbrar a beleza pudica infantil.

A maioria das pessoas absolutamente não sabe como o mundo é belo e quanto esplendor se revela nas menores coisas, em alguma flor, uma pedra, uma casca de árvore ou uma folha de bétula. Os adultos, que têm negócio e preocupações e se atormentam com puras mesquinhas, aos poucos perdem totalmente o olhar para essas riquezas, que as crianças, se boas e atentas, logo notam e amam de todo coração. E, contudo, seria a coisa mais sublime se quanto a isso todo mundo permanecesse sempre como crianças boas e atentas, ingênuas e pias no sentimento, e não perdesse a capacidade de se alegrar de modo tão intenso como uma folha de bétula ou uma pena de pavão ou a asa de uma gralha-cinzenta como com uma cordilheira ou um palácio suntuoso. O pequeno não é pequeno, tal como o grande não é grande. (RILKE, 2007, p. 123)

Essa figura que foi trago à tona por Cervantes em Dom Quixote é a imagem do cavaleiro que luta por seus ideais, ainda que ninguém acredite, ainda que seja considerado um louco pelos seus pares, este é o cerne da busca pela humanidade.

²⁷ Deus do vinho segundo a mitologia grega.

²⁸ CERVANTES, M. Dom Quixote Capítulo LII.

²⁹ Escritor espanhol do século XVI.

Oras, afinal de contas à busca que fazemos em prol da igualdade e da diversidade não é algo semelhante à luta do cavaleiro Quixote? Também muitas vezes não somos considerados loucos por lutarmos uma batalha que muitos podem acreditar estar perdida ou que não haja mais solução?

Figura 14 - Dom Quixote



Fonte: encurtador.com.br/txL24

É neste lugar de inclusão que cabe ato dos nós, o mesmo quando ocultado, mescla-se em terríveis desassociações e as incompreensões passam a reinar no mundo do silêncio, este mundo é onde vivemos nossas incertezas e nossos medos. Aqueles que adentram no terrível mundo do silêncio, não podem ter um diálogo e tão pouco compreender uma conversa, pois o mesmo está fechado em si com suas certezas, tal qual nos fala o poeta Rilke.

Nisto a personagem cervantina, D. Quixote tem a nos dizer algo sobre inclusão. D. Quixote cansado do mundo, cansado da ordinariedade da vida e já velho, isto é, sem a mesma força e vitalidade da juventude acaba mergulhando na leitura de romances de cavalaria; ali, naquele

ambiente literário, dentro das histórias ele não é apenas leitor, não é apenas testemunha, mas o próprio Orlando Furioso, Tirant, e todos os outros cavaleiros, pois ali sente-se incluído, convidado a participar da vida.

O que entendemos por loucura quixotesca, bem poderia ser dita de uma imaginação quixotesca, que nada mais é que um modo de vida aberto a imaginação, a força criadora da imaginação e é a isto que deve caracterizar o romance; que aqui temos o modelo do herói problemático, conforme mencionado por (SOUZA, 2017) está em conflito com a sociedade e que realiza um tremendo esforço para realizar-se no mundo exterior, visto estar fechado em um universo de certezas absolutas. Assim, como destaca o autor citado, o personagem faz de todas as suas ações um projeto de vida, não sendo possível encontrar paralelos na realidade, provocando sua ruptura com o mundo; o elemento cômico é justamente o riso diante da fixidez, diante do mundo inflexível e unidimensional da vida que mata a imaginação e os modos de vida possíveis.

Essa negação que o mundo com seus poderes hegemônicos produzem ao negar outras formas de vida possíveis é a totalidade da práxis excludente que impossibilita qualquer manifestação multidimensional. E D. Quixote de Cervantes atua como um instaurador da possibilidade, da abertura ao riso e as manifestações de vida através da postura do herói diante das contradições do mundo burguês.

D. Quixote é paradigma de uma educação inclusiva, que aproxima e possibilita pela desmedida de sua multiplicidade de qualidades e defeitos revelar o herói humano real, tolhido de falhas e de deméritos, mas grandioso e nobre de coração, pois enquanto modelo comunica-nos a vida que precisa ser tomada como arte para realmente ser vivida; e por mais louco que fosse, é o personagem mais lúcido por se abrir ao diálogo com o outro, ao escutar, ao ouvir o outro falar e perguntar é o dar-se e pôr-se na disponibilidade do diálogo, garantindo a convivência e participação social.

Se ao menos pudéssemos rever cada semblante humano que já se voltou para nós, mesmo que apenas uma vez, com seriedade e franqueza, sem nos censurarmos por tê-lo traído ou ignorado. Mas vivemos na densidade de nosso próprio corpo, que nos impõe em termos já puramente físicos (pois, afinal, só podemos partir desse Eu corporal) uma medida especial; penso eu, na prisão desse corpo, e o entorno em que nos movemos traz consigo outras amarras e confinamentos..., e assim nunca somos tão livres, tão amorosos e inocentes, como deveríamos ser de acordo com nossos próprios recursos e convicções. (RILKE, 2007, p.83-84)

Perceba que não é algo impossível ou até mesmo longe das nossas realidades, o meu próximo é a revelação de que meu sou na medida em que eu me revelo a ele, tal qual nos afirma o filósofo russo Mikhail Mikhailovich Bakhtin em sua obra *Estética da Criação Verbal*.

Mesmo que possa haver discordância no diálogismo, isso não pode ser motivo nenhum para criação de empecilhos que possam gerar uma convivência mais estranhada. A causa da pluralidade e da diversidade encontra-se na forma como tratamos o diferente.

Toda discordância e todo erro vêm do fato de que os homens procuram o compartilhado dentro de si, em vez de procura-lo nas coisas atrás de si, na luz, na paisagem, no começo en amorte. Nisso, elesse perdem enãoganham nada em troca. (RILKE.R,M, 2007,p.83)

O poeta Rilke³⁰ trabalha com o pensamento que percorre toda sua poesia e seu estilo poético, sendo este a imensidade do Ser-Humano em seu aspecto transcendental de união com o mundo, um não pode estar dissociado do outro.

É neste sentido que ele mostra que a procura de si mesmo no outro, não pode estar dentro do aspecto transformador, pois isso ocorre quando vemos o outro de tal forma que aquele poderá nos guiar em caminhos desconhecidos para que desta forma possamos desbravar a natureza das coisas, o mundo como realmente ele é ou como deveria ser.

É por este caminho transformador que é posto em abertura diante de nós mesmos, o mesmo caminho a qual o poeta Rilke trilhou e que flui em consonância com o pensamento de Bakhtin, caminho este outrora trilhado a muitos séculos por Dom Quixote e seu fiel escudeiro e hoje se coloca adiante de nossas vistas. Eis a arte como o grande caminho para inclusão, o caminho que abraça e destila suas carícias diante da inclusão.

1.5 A MÚSICA COMO ARTE POPULAR

A cultura popular tem uma paixão que arrebatada e aquece os corações, pois ela é expressa no cotidiano da população, em meio aos sofrimentos, as desventuras, as lágrimas e as alegrias, essa representação popular de um povo que sofre, chora e ri, transformando seus sentimentos em notas musicais. Convém antes, evidenciar o que se compreende por cultura e o que se produziu desta

³⁰ René Karl Wilhelm Johann Josef Maria Rilke (1875-1926) foi um poeta e romancista austríaco.

cultura que diante da construção da cultura brasileira acaba polarizando-se em “alta cultura”, tudo aquilo que vem do branco, e a “baixa cultura”, referindo-se ao negro, ao indígena e ao mestiço, isso segundo o senso comum.

Autoras como Siebert e Chiarelli (2012) descrevem cultura como um fenômeno em constante construção; construção humana, contrapondo-se aquilo produzido pela natureza, de modo que a cultura é representada por um acúmulo de saberes, práticas, narrativas passadas sucessivamente. Dado que salienta o aspecto artificial da cultura como produto humano que forma conjunto de formas e expressões que caracterizarão no tempo uma sociedade determinada. Pelo conjunto de formas e expressões, entendem-se e incluem-se os costumes, crenças, práticas comuns, regras, normas, códigos, vestimentas, religiões, rituais e maneiras de ser que predominam na maioria das pessoas que a integram.

Curiosamente, a cultura só se dá pela presença de outro sujeito, de modo que cultura representa alteridade e relação da multiplicidade singular; o termo cultura advém de *kultur*, termo germânico usado no final do século XVIII para designar todos os aspectos espirituais de uma comunidade, que ganhou seu amplo sentido etnográfico complexo, que na medida em que foi desenvolvido os intelectuais europeu como mencionado por Domingues (2011) vão produzir uma separação dessa cultura em “alta” e “baixa”, demarcando a fronteira das manifestações culturais das camadas sociais abastadas em relação àquelas mais amplamente difundidas.

Domingues (2011) ainda destaca que o termo cultura geralmente estava relacionava à literatura da academia, música clássica e ciência europeia; a cultura erudita é a cultura das classes dominantes, porém a cultura erudita outrora já foi popular, isto é, ela passou por um processo de mudança pelas elites culturais; mas ainda assim ela surge do seio da cultura popular e só posteriormente a dita cultura erudita vai produzir no seu próprio ambiente. E mesmo dessa forma, ela acaba indo buscar na cultura popular um ar de novidade, de luminosidade para si mesma.

Siebert e Chiarelli (2012) comentam a importância que o intercâmbio cultural entre a música europeia e dos outros povos no século XVIII propiciou o surgimento da música popular brasileira, além do âmbito da música rural, para que começasse a surgir uma música nos centros urbanos do Brasil colonial, o que culminou na ‘mestiçagem’ do *lundu*, dança de origem africana e a *modinha* portuguesa, com os instrumentos trazidos pela corte e danças europeias como a *valsa* e a

quadrilha, polca e o tango, cuja influência permitiu a formação de gêneros musicais nacionais na década de 1870, como o *tango brasileiro*, o *maxixe* e o *choro*.

Um dos grandes nomes desta representação artística popular ocorreu com a compositora *Francisca Edwiges Neves Gonzaga* (1847 – 1935) mais conhecida como Chiquinha Gonzaga. Chiquinha nasceu em uma família nobre e importante, filha de *Jose Basileu Neves Gonzaga* um general do exército do Império Brasileiro, sua mãe *Rosa Maria Neves* era uma negra filha de escravos; mas cresceu como uma mulher de temperamento firme, visível em seu comportamento independente para época, e por sua verdadeira adoração pela música, dedicava-se longamente ao piano.

Chiquinha teve uma educação formal elitista, ela estudou com os maiores nomes de sua época. Ela teve uma excelente formação musical e compôs sua primeira obra aos 11 anos de idade. Entretanto, ainda muito pequena já gostava de frequentar as rodas de *lundu* e *umbigada*, sendo a *umbigada* considerada como o primeiro gênero musical afro-brasileiro. Ao que destaca (CAZES, 1998) que Chiquinha ainda foi de grande importância para defesa da cultura popular, o que acabou beneficiando toda musicalidade brasileira, especialmente ao *choro*, isto em termos de abertura de espaços e respeito por parte da chamada “música culta”; fato este que faz parte do caráter de Chiquinha que se posicionava contra qualquer tipo de preconceito, ao que ela reagia com grande humor, atributo dos gênios, satirizado, ridicularizado e transformado em *chacota* essa polarização que desejava o “ideal” da “alta cultura” por uma “música culta”.

Cabe sempre destacar que Chiquinha é uma figura mestiça, dotada de grande genialidade musical, bem-humorada, mas não tão falada, ou mesmo estudada, ficando sempre na lembrança das páginas velhas da história da música popular sem fazê-la sair com a mesma vivacidade que ela produziu e captou de um lado da música pianística³¹ europeia o que serviria de base para suas futuras composições, porém se voltou ao aprimoramento da técnica.

Mas aqui propomos retomar essa mesma vivacidade em nossa proposta pedagógica ao modo como ela revela na sua improvisação ao tocar o *maxixe*, ao que ela transformava e preenchia sua obra pianística com música popular. Isto se deve ao contexto que a maestrina viveu durante muitos anos em bairros pobres, convivia com negros libertos e trabalhava junto à boemia noturna; ao que diante das elites era considerada como pertencente à classe fora do padrão, isto porque as

³¹ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Diz-se de uma composição musical escrita no estilo próprio do piano.

elites brancas só têm olhos para seu próprio imaginário elitista e sistemático de castas; mas mesmo assim ela estabelecia ligações com intelectuais das artes, escritores e músicos. Como ela escrevia para o público geral, tinha uma forte ligação com a música popular, da qual nunca abandonou.

Voltemos ao *lundu*. Esta dança e canto africano vindos da Angola e do Congo, foi introduzido no Brasil durante a diáspora africana. Porém, para que essa análise possa ser feita com maior profundidade, será necessário antes entendermos alguns pormenores que estão ligados as palavras e seus significados.

Iniciarei falando a respeito da chula a qual está muito presente nas rodas de capoeira. Seu significado são os comportamentos das pessoas diante das vivências dos fatos, tais comportamentos foram traduzidos em canções, desta forma além de manter viva uma história, ela nos lembrará que existe um alguém por detrás das canções e este alguém é aquele que passa sua mensagem de forma musicada.

No idioma *kimbundo* falando em Angola, temos a palavra *semba* que significa um giro em torno do umbigo. A palavra *masemba* é o plural de *semba*, possuindo sua derivação da partícula prefixal, “mas”. No Brasil a *masemba* ficou conhecida como *umbigada*, logo a *semba* sendo um giro em torno do umbigo, devido aos comportamentos musicais cíclicos, com o passar do tempo foi se desenvolvendo o *samba de roda*. Há quem diga que o *samba*, teria se originado do *lundu*, *maxixe* e outros gêneros afro-brasileiros, vindo posteriormente a ganhar destaque nas festas carnavalescas, ao lado da *marchinha*.

Neste ponto cabe analisar que na roda de *samba* as nádegas se tornam de suma importância, pois ela acaba funcionando como um “pendulo” para o umbigo, esse estilo se estabeleceu tipicamente na região norte do Brasil. Durante o século XIX, o português *Alfredo de Moraes Sarmiento* fez uma descrição desta dança como sendo algo de extrema lascívia e capaz de reproduzir os instintos mais brutais dos povos africanos.

Por meio desta declaração, percebemos o quanto qualquer tipo de cultura que não fosse a cultura hegemônica padrão, era totalmente censurada e desmerecida. O próprio termo *batuque* foi cunhado por meio de uma associação genérica que tinha como finalidade se referir a qualquer tipo de manifestação dos negros.

Figura 15 - A Umbigada do Baiano – Zé Cordeiro



Fonte: <https://www.deviantart.com/ajursp/art/Ze-Cordeiro-773851622>

A própria palavra batuque está ligada ao ato de “bater” repetidamente em alguma coisa, conseqüentemente passando a estar ligado de forma genérica a todo tipo de dança afro-brasileira que esteja relacionado com algum tipo de percussão.

Os tambores na cultura africana estão ligados a inúmeros significados, podendo estes atos ser simbólicos ou históricos, eles acompanham todos os cerimoniais na cultura africana. Estão ligados fortemente ao nascimento de algum indivíduo, nas marchas das guerras, na comemoração de alguma vitória, na morte, na religião, nas formas de comunicações etc.

Cardoso (2006) menciona a importância dos três atabaques presentes nos rituais de matrizes africanas em que estes instrumentos sagrados são de vital importância para além das dimensões técnicas e construtoras definidas rigorosamente para cada um dos três, recebem também um nome específico que os distingue não somente no som, mas na função, na ação de batuque, na

propagação do som sagrado e cheio de axé, de modo que os atabaques são seres reais, potências vivas.

Sendo potências vivas, cada um recebe um nome. O maior e mais grave é chamado de “rum”; o médio é denominado “*rumpi*”; e o menor, portanto mais agudo, é o “*lé*”. Este autor ainda menciona que Pierre Verger atribui esses nomes a uma deformação das palavras *fon*, *hum* e *humpevi* para *rum* e *rumpi*, e da palavra nagô *omele*, para *lé*.

Sabe-se que os atabaques nos terreiros, ocupam o papel de uma divindade, isto é, são instrumentos sacralizados, que são alimentados, vestidos, além de possuírem como já mencionado um nome próprio, e apenas sacerdotes e pessoas de importância para a comunidade poderão tocá-lo e usá-lo nos rituais; não é qualquer pessoa que pode pôr a mão neles. A música advinda desse quarteto é denominada, pelos próprios adeptos da religião nagô, de toque. Ou seja, cada toque é constituído de frases musicais distintas, tocadas no *rum*.

Pinheiro (2011) apresenta-nos no livro *Os tambores de Angola* a importância dos tambores para homens e mulheres escravizados, ao chegarem nesta terra estranha, sem luzes, cujo destino era um fado pesado, sombrio e tenebroso; acorrentados a um destino de dor e sofrimento, um verdadeiro pesadelo. O único milagre possível foi a possibilidade de tocarem seus tambores. Não era um simples ato artístico, estético como diríamos, mas sagrado. O homem e a mulher africanos nunca se esqueceram de suas tradições, de suas divindades que atravessaram junto com eles o Atlântico e que somente mais tarde produziria a ideia de um Atlântico negro, no qual a cor das águas seria a do profundo marinho, da noite mais profunda que marcaria toda a cultura posterior.

Contudo, no momento sua vida era a servidão, o tratamento como animal, como bestas e corpo bestiais de uso dos senhores. Somente quando sucedia a noite em que se era permitido tocar freneticamente aqueles tambores ao “ritmo cadenciados dos orixás, nós dançávamos”, relata Pinheiro (2011) que a resistência se centrou na carnadura negra não no silêncio resignado, mas na fortaleza de um corpo cheio, pleno, imbuído, incorporado de *axé* dos orixás para manterem-se vivos acima de tudo.

Tocando o ritmo de cada orixá, os africanos iam incorporando a força de cada potência divina, que poderíamos, apenas didaticamente, comparar aos arquétipos ancestrais de inteligência, força, paciência, sabedoria, luta, coragem etc., todas essas forças potenciais circundavam o ambiente, pelo som, pelo ar, pelo movimento dos corpos o axé atravessa o suor da carne ferida,

maculada, mas sagrada para as divindades que vinham visitar seus filhos e que atravessaram com eles o Atlântico.

A importância dos tambores poderia citar os *griôs*³² eram acompanhados pelos sons dos tambores enquanto estes contavam suas histórias, seus poemas, seus cânticos, inclusive nos próprios conselhos que eles distribuíam para todas as comunidades, dando a narrativa dos acontecimentos por meio dos sons. Quando algum rei era empossado, os sons anunciavam a toda comunidade este ato grandioso de uma nova liderança, quando se fazia necessário a comunicação com algum ancestral, esses sons novamente estavam presentes.

Muitos colonizadores ao perceberem a grande importância que os batuques possuíam na cultura africana, passaram a proibir tais manifestações tendo em vista que existia um grande temor que por meio das batucadas os escravizados pudessem se reunir para formarem uma rebelião.

Consequentemente, tudo que posteriormente estivesse ligado as batucadas, era considerado algo animalesco, primitivo e de sexualização explícita. Por tais motivos era condenadas aos olhos do colonizador, ele mesmo animalesco em relação as suas paixões, tal como vemos no prazer em torturar e escravizar, sem nos esquecermos dos estupros realizados, subjugando as mulheres negras ao poder patriarcal do opressor branco. Só posteriormente que a cultura das “batucadas” foi dominando a cultura imposta por sua expressividade tanto na música como no corpo, mantendo uma relação de equilíbrio, que modernamente podemos compreender por um equilíbrio biopsicossocial.

Cabe ressaltar que essa busca pela valorização da cultura popular, precisa estar presente em todos os âmbitos. Infelizmente a cultura popular foi vilipendiada de inúmeras formas, como vemos no exemplo da escolha do *Dia Nacional da Cultura* que foi criado no ano de 1970 durante o governo do ditador *Emílio Garrastazu Médice* (1905 – 1985).

A princípio essa escolha foi algo positivo, porém ela esconde uma história de preconceito e discriminação. Essa data foi uma homenagem ao dia do nascimento do pedante *Ruy Barbosa de Oliveira* (1849 – 1923). Figura contraditória em seu próprio tempo, ele foi um elitista com seus discursos inflamáveis, deste jeito se dava sua arte formosa e tediosa, assim era a prosa do Ruy Barbosa. Elevado ao posto magnífico do baluarte da cultura de seu tempo “voava” pelos ares como símbolo da máxima cultural do país, símbolo desse repleto da imundície preconceituosa.

³² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hwtSOgdzCaQ>. Acesso: 18 de fevereiro/ 2023

Ruy Barbosa detestava tudo que era popular, acreditando ser de baixa expressão ou de pobreza intelectual. E a isso encontramos registrado no episódio da noite de 26/10/1914, na qual Nair de Tefé³³, esposa do presidente Hermes da Fonseca, realizou no Palácio do Catete um sarau em que ela quebrou o protocolo da época que seguia um rígido programa protocolar da elite em que apresentava um cronograma de peças eruditas; a primeira-dama quebrou o protocolo ao tocar no violão a música Corta-Jaca, de Chiquinha Gonzaga.

Um detalhe importantíssimo que precisamos mencionar é que a quebra protocolar foi triplamente subversiva, pois não bastou tocar o Corta-Jaca, ela o apresentou com o instrumento que na época era considerado vulgar, por estar associado à malandragem. Bartoloni (2000) menciona que desde o período colonial o violão foi “essencialmente um instrumento de acompanhamento das modinhas e serenatas”, que mais tarde encontrou a rivalidade com o piano, dada a preferência pela sociedade “civilizada” e branca, acentuando a discriminação em relação ao violão, que se tornou símbolo de uma classe menos favorecida formada por negros.

O terceiro elemento subversivo cabe mencionar era a própria Nair de Tefé, por ser uma mulher que estava tocando, acentuando ainda mais a ironia que a composição era de outra mulher, Chiquinha Gonzaga neta de negra escravizada, ela mesma negra. Este fato acabou gerando uma comoção do grande jurista de renome, velho elitista cultural, despudoradamente explícito, talvez seja possível dizer arquinimigo da música popular brasileira, Ruy Barbosa que se dirigiu ao Senado Federal proferindo um “belo” discurso de um verdadeiro “cidadão de bem”, preocupado com os “bons costumes”, semelhante aos atenienses que condenaram Sócrates.

É de suma importância citar o discurso proferido pelo ilustre apoplético jurista Ruy Barbosa, porque ele representa todo um processo histórico de rebaixamento e desvalorização da cultura popular, em especial de toda uma cultura de matriz africana, o que representa o interesse das elites em “desafricanizar” a música brasileira.

Uma das folhas de ontem estampou em fac-símile o programa da recepção presidencial em que, diante do corpo diplomático, da mais fina sociedade aqueles que deviam dar ao país o exemplo das maneiras mais distintas e dos costumes mais reservados elevaram o corta-jaca à altura de uma instituição social. Mas o corta-jaca de que eu ouvira falar há muito tempo, que vem a ser ele, Sr. Presidente? A mais baixa, a mais chula, a mais grosseira de todas as

³³ Nair de Tefé von Hoonholtz, mais conhecida como Nair de Tefé, foi uma pintora, cantora, atriz e pianista brasileira. É notada por ter sido a primeira caricaturista mulher do mundo, e por ter sido primeira-dama do Brasil de 1913 a 1914, como a segunda esposa do Marechal Hermes da Fonseca, 8.º Presidente do Brasil.

danças selvagens, a irmã gêmea do batuque do cateretê e do samba. Mas nas recepções presidenciais o corta-jaca é executado com todas as honras de música de Wagner, e não se quer que a consciência deste país se revolte que as nossas faces se enrubesçam e que a mocidade se ria!”(DIÁRIO DO CONGRESSO NACIONAL, 8/11/1914, p. 2789).

Constata-se claramente que o eminente Ruy era da mesma casta dos atenienses e fariseus que levaram os sábios de seu tempo à condenação; acabou que a data de seu nascimento marca o Dia Nacional da Cultura. Dessa fábula preconceituosa podemos tirar uma lição de moral, a de que a música não passa não se torna lembrança como a memória de Ruy Barbosa, pois a música popular se mantém passando de geração a geração, sempre viva, sempre se recriando; e em sentido contrário a Ruy Barbosa, temos em Heitor Villa-Lobos a representação apurada de um pensamento e modo de ser que reverencia a música popular como fundamento e origem criativa para os gêneros musicais; soma-se a isto a importância musical e pedagógica de Villa-Lobos.

Heitor Villa-Lobos foi um dos maiores compositores e maestro da música clássica brasileira, vindo posteriormente a se tornar o compositor latino americano mais conhecido. Ingressou na música através da influência de seu pai Raul Villa-Lobos, ensinando-o a tocar violoncelo e clarinete, apresentando-o também ao universo da música clássica bem como a da música popular e sertaneja que serviu de base e que encantou o jovem Villa-Lobos; anos mais tarde viria, como nos diz Moreira (2009) a se tornar o compositor mais notável de toda a América.

No processo de sua formação, Villa-Lobos empenhou-se no estudo da música popular brasileira, realizando viagens pelo Brasil, não como um cientista, mas um músico viajante, uma espécie de *rom*³⁴, mas voltado para o conhecimento musical, fato que corrobora com Martins (2012) que menciona estas influências da diversidade da música brasileira, algo que nenhum compositor erudito fez; testemunhando a diversidade musical em nosso país e homenageando essa diversidade pelo nome, o modo e o estilo de suas composições.

Basta ver os nomes de algumas de suas peças para perceber como suas andanças pelo interior do Brasil, notadamente em Minas gerais e Norte e Nordeste, influenciaram as suas composições: “Trenzinho caipira”, “Remeiro do São Francisco”, “Quadrilha”, “Miudinho”, “Suíte popular brasileira”, “Xangô”, “Cânticos sertanejos” e tantas outras. (MARTINS, 2012, p. 1-2).

³⁴ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Etnia conhecida vulgarmente pelo nome de ciganos.

Na obra *villaboniana*, vive um nacionalismo frutuoso, aberto, não xenófobo, mas de um tipo vivaz que se encanta com tudo que é autóctone, mas de igual modo com tudo que vem de fora e é transformado, recriado nesta terra que realiza sua antropofagia; o folclore também se faz presente. Todo esse caráter nacional, folclórico, permeia ricamente em todos os trabalhos do compositor. Isso tem a ver com sua formação musical que abarca tanto a música erudita quanto a popular e que ele vai dar maior robustez em viagens de pesquisa musical, que vão do período de 1905 a 1921; sabe-se que Villa-Lobos não perdia a oportunidade de conversar com contadores de “causos”, cantadores, ouvia as modas de viola, as toadas e os cateretês de Minas Gerais, os desafios, “repentes” e aboios no sertão nordestino, os “pregões” nas feiras livres, os “pontos” do candomblé baiano, o canto declamado dos çairés da Amazônia, os maracatus em Recife e o canto nordestino.

Borges (2008) diz que Villa-Lobos estabelecia a música como fator imprescindível à educação do caráter da juventude e questionava-se sobre o fim da alma humana, os sonhadores, o mistério, o amor à pátria, a arte e a música; isto se devia a concepção do maestro para formação, ou como o próprio Villa-Lobos dizia, de *Bildung*, isto é, tal como Mazzari (2009) vai esclarecer que a palavra *Bildung* (“formação”), sendo uma palavra “tão complexa quanto a da palavra grega *paideia* ou da latina *humanitas*”. A *Bildung* manifesta-se primeiramente enquanto *Bild* (“imagem”, *imago*) e desdobrando-se na ideia de reprodução por semelhança, *Nachbildung* (*imitatio*): nessa acepção original, o arquétipo de *Bild* (“imagem”) e da forma verbal *bilden* (“formar”).

Desse modo a palavra *Bildung* estaria relacionada aquela ideia do Gênesis³⁵, em que Deus forma, constrói o ser humano “à sua imagem”; dessa forma Mazzari (2020) explica que “formação” abarca em sua semântica a ideia de “cultura”, “instrução”, “erudição”; porém *Bildung* diz respeito a uma desenvoltura ou uma disposição aguda por parte do formando para com todos os assuntos de sua vida, de sua circunstância, fazendo novas experiências e “aproximar-se o máximo possível de uma (sempre inatingível, porém) “maestria de vida”.

É neste sentido que se dá todo o pensamento pedagógico e musical de Villa-Lobos; mostrando sua preocupação para com o ensino de música, seja ele erudito quanto com o ensino da música popular; pois considerava ele ambas de vital importância para a formação das gerações futuras que deveriam tirar proveito de toda a riqueza musical brasileira para moldar o seu próprio processo educativo visando à formação de uma consciência musical brasileira.

³⁵ Gênesis 1:26: “Deus disse: “Façamos o homem à nossa imagem, como nossa semelhança”.

A partir de sua concepção de formação (*Bildung*) que faz da música o seu fundamento, Villa-Lobos inspirado nas ideias recentes do educador norte americano John Dewey, que vê surgir no Brasil, no ano de 1927, um movimento chamado de “Escola Nova”, dentro desse ideal pedagógico como nos evidencia Homem (2012), vê a oportunidade de retirar do pedestal elitista a música, reposicionando-a no centro da coletividade; em que o ensino de música, ofertado nas escolas, não deveria mais se restringir a alguns alunos talentosos abastados, mas ser acessível a todos, contribuindo para a formação integral do ser humano.

Sobreira (2017) saliente que Villa-Lobos tinha como intuito usar a música para a formação moral e cívica do indivíduo e incentivar o canto coletivo, ou como ele enuncia canto orfeônico³⁶ usado para socialização; ao que Moreira (2009) esclarece a diferença de conceito entre Canto Orfeônico e Canto Coral enquanto o modelo orfeônico visa a promoção de valores éticos, morais e cívicos por meio de uma educação musical socializadora³⁷; enquanto que o Canto Coral enfatizaria apenas o desenvolvimento artístico e musical, não apresentando uma preocupação civilizatória do sujeito.

Devido a isto Villa-Lobos opta pelo uso do modelo orfeônico, a fim de impedir a hipertrofia do individualismo, culminando para um coletivo saudável, que desenvolve uma consciência musical de civilidade conquistada através da música; algo visto na 9ª sinfonia de Beethoven, conhecida como *Ode à alegria*, que celebra a união dos seres.

Nesse processo Villa-Lobos também era contrário à hipertrofia do gosto pela música europeia e indicava que o ensino apenas calcado em tal repertório afastaria o aprendiz do espírito nacional; para o maestro, a música possuía um papel preponderante na formação espiritual dos povos, enfatizando o seu caráter socializador, que rompe as fronteiras das determinações estéticas. O canto orfeônico não deveria, portanto, se limitar a exibições públicas, devendo estar presente na vida escolar, dando-lhe suporte à concepção de mentalidade voltada ao sentimento cívico.

A música, eu a considero, em princípio, como um indispensável alimento para a alma humana. Por conseguinte, um elemento e fator imprescindível à educação do caráter da juventude. O adulto pode ter o direito lógico e livre de julgá-la como o mais agradável divertimento do espírito, uma vez que tenha sua alma bem formada sob a influência das forças misteriosamente magnéticas com que o poder sugestivo dos sons civilizados atua nos

³⁶ O canto coletivo, denominado orfeônico em homenagem a Orfeu, personagem da mitologia grega antiga, sempre teve como objetivo a difusão de ideologias e ideais de cunho nacionalista.

³⁷ Ato de socializar.

seres. Qualquer opinião sobre música, desintegradas dos princípios mencionados, torna-se apenas uma resultante da ousadia, do temperamento descontrolado pela má educação social em relação à sensibilidade dos fenômenos artísticos. Quem assim procede, age como se falasse no deserto com a ilusão de estar sendo ouvido ou, como um chinês discursando, na sua língua, em plena tribo de ameríndios. (Heitor Villa-Lobos 1946, p. 6 apud Borges 2008 p. 59).

Homem (2012) evidencia que a pedagogia orfeônica desenvolvida pelo compositor se inseria em um processo pedagógico progressivo e gradual, iniciado pela conscientização do ritmo, para melodia e posteriormente a harmonia, fazendo uso do vocalismo de escalas, e finalizava com exercícios para consciência da harmonia e polifonia com peças em duas ou três vozes. O seu projeto de canto orfeônico centra-se em três atividades básicas: 1- A organização da prática nas escolas, incluindo a formação de docentes; 2- A formação e apresentação de grandes concentrações orfeônicas; 3- A composição, arranjo e organização de canções folclóricas e universais voltadas ao processo pedagógico da educação musical.

A pedagogia de Villa-Lobos corrobora com toda proposta pedagógica de Paulo Freire, com o único diferencial daquele centrar-se totalmente na música, por reconhecê-la como universal, capaz de inspirar a inclusão e participação de todos; nisto o papel que cabe ao professor não pode deixar de ofertar oportunidades de contato com os vários gêneros musicais, isto é, de abertura para o contato e leitura de mundo.

A importância dessa prática musical sugerida por Villa-Lobos em seu projeto de educação musical visava a construção de uma subjetividade de identificação nacional na qual o canto orfeônico seria uma das mais altas cristalizações e o verdadeiro apanágio da música, porque, com seu enorme poder de coesão, criando um poderoso organismo coletivo, ele integraria o indivíduo no patrimônio social da Pátria.

Esse paradigma de pensamento encontra sua consubstanciação na perspectiva afro-brasileira da educação e do educar, pois ao pensar-refletir-ensinar em conformidade com a proposta de Ribeiro (1998) de uma perspectiva africana, em que há uma circularidade dos saberes e fazeres, das ações pedagógicas e da ancestralidade africana e afro-brasileira³⁸ que é uma das notas centrais da prática educativa inclusiva e musical, que visa viver intensamente a estética da educação, ao que Paulo Freire (2001) diz que na medida em que nos transformamos, transformamos o mundo, as

³⁸ A cultura afro-brasileira consiste no conjunto de manifestações culturais predominantes em nosso país. A cultura do Brasil foi forjada a partir da mistura de elementos culturais provenientes da África, dos indígenas e dos europeus.

circunstâncias, recriando o mundo e aprendendo no momento em que construímos como sujeitos através da música popular em afro-perspectiva, no qual a prática pedagógica torna-se política, gnosiológica, estética e ética.

Essa realidade transparece numa fala de Villa-Lobos destacada por Martins (2012), na qual o compositor afirma por meio de sua formação humana e musical, a necessidade da música popular ao dizer que é toda sua obra é consequência dessa predestinação; e toda sua obra “é fruto de uma terra extensa, generosa e quente. Sou todo um reflexo de um povo e de nossa terra, que conheci de ponta a ponta, e que transborda em minha obra, por isso mesmo projetada e aplaudida em todo o mundo, como se fora o coral gigantesco de todas as vozes que arregimentei pelo Brasil”; e que a polifonia de suas composições assemelham-se ao “canto das iaras”, a agudeza e traquinagem dos sacis, a força telúrica “índios e Cunhatãs” e do “povo negro”, e de “todo o lendário e de todas as lembranças da infância saudosa, desdobradas nas cordas daquela violinha de criança do tempo das cirandinhas”.

Diferente do eminente Ruy Barbosa, o compositor e maestro Villa-Lobos reconhece a realidade viva de salvar suas próprias circunstâncias, tal como menciona Ortega, pois “se não a salva, não salvo a mim mesmo”, isto é, não seremos capazes de vivermos, de nos superarmos, ao abraçar nossa nacionalidade, mestiça, negra, indígena e também branca, pois o que temos de música popular só poderia ter brotado neste solo encharcado de sangue.

CAPÍTULO II

2.1 A MÚSICA COMO INCLUSÃO SOCIAL DENTRO DO CONCEITO DA PAISAGEM SONORA DE SCHAFER

A demonstração desta dissertação é anunciar o potencial da música antes mesmo de discorrê-la. De modo contrário, seria algo em que não pudesse haver o mínimo de sentido ao demonstrarmos uma aplicabilidade sem antes exporá respeito de sua forma, o mesmo seria tal qual a récita de um belo poema no idioma árabe.

Ainda que possamos sentir a métrica do poema por meio de sua estrutura rítmica, ainda que admiremos os fonemas extremamente exóticos aos ouvidos ocidentais, jamais conseguiríamos adentrar no augusto sentido do mesmo, justamente por não possuímos fluência neste idioma.

Devemos buscar a compreensão do novo, a compreensão daquilo que não entendemos, desta forma conseguiremos caminhar por lugares até então desconhecidos, ampliaremos nossa visão de mundo, conheceremos novas culturas e enriqueceremos ainda mais o nosso olhar com o próximo. Talvez seja isso que esteja presente na fala de Jesus no Evangelho de Mateus.

E ninguém põe vinho novo em odres velhos; caso contrário, o vinho fará arrebentar os odres, o vinho se derrama e perdem-se os odres. Coloque-se, antes, vinho novo em odres novos para que ambos se conservem. E ninguém há que, bebendo vinho velho, queira logo beber do novo, porque diz: o velho é melhor! (MATEUS. 9:14-17).

Percebam que para guardarmos o vinho novo, porque não dizer um conhecimento novo, precisará de novos odres³⁹, ou seja, uma nova forma de ver o mundo, uma nova forma de agir e de pensar. Essa palavra em grego é chamada de μετανοεῖν (*metanoein*), que significa metanoia⁴⁰.

A música é a expressão que transborda as linhas do sublime, agraciando-nos com melodias palatáveis ao espírito. O ouvir a música não está presente em um sentido exclusivista da audição, ela se desdobra na sensibilidade dos que se colocam em pré-disponibilidade de perceberem aquilo

³⁹ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Pele de bode cosida em forma de saco, para conservar e transportar líquidos.

⁴⁰ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Mudança essencial de pensamento ou de caráter.

que se esvai nas atribuições do dia-dia. Nossa audição é apenas um dos instrumentos que faz a conexão entre aquilo que é sensível⁴¹ e o inteligível⁴².

Tal é a forma que o pensamento adentra no âmbito do novo, deixando o que outrora foi pensado e imaginado que fosse o certo mediante a uma verdade que possa ter sido imposta como fonte absoluta, deste jeito o novo nascerá com a novidade, ainda que tal novidade seja um olhar diferenciado do antigo.

A música tem o poder de unir os diferentes sem levar em consideração os estereótipos que a sociedade impõe naqueles que não se encaixam naquilo que foi pré-estabelecido na forma padronizada (Byung-Chul Han). Esse poder de união vem justamente no fato da música unir os dessemelhantes, ela não enxerga cor, classe social, gênero, religião etc. Tudo aquilo que vem em direção à música, não será jogado fora e não será chamado em vão.

As formas de exclusões que ocorrem no cotidiano social, também ocorrem na música visto que ela é um fator social. Essas mesmas exclusões causadas pelas diferenças são combatidas muitas vezes em frentes diferentes, mas visando uma única finalidade, a inclusão. Segundo o conceito da Física, tudo ao nosso redor está em movimento⁴³ e este movimento produz um som por meio dos atritos⁴⁴. É justamente essa produção sonora causada por este atrito que Schafer⁴⁵ chama de “paisagem sonora”.

Este conceito de paisagem sonora, segundo Schafer se manifesta em várias formas, essas manifestações fazem parte de um todo que compõem a paisagem sonora. Algumas de suas manifestações podem ser a “música” que a natureza nos oferece com os cantos dos pássaros, o som dos ventos, o som da chuva, os latidos dos cachorros, o miado dos gatos etc.

⁴¹ JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. 5.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. *Mundo sensível* é realidade material, constituída pelos objetos da percepção sensorial; mundo da experiência. Especialmente em Platão, o mundo sensível opõe-se ao mundo inteligível, do qual é cópia.

⁴² *GRANDE ENCICLOPÉDIA PORTUGUESA E BRASILEIRA*. Lisboa/Rio de Janeiro: Editorial Enciclopédia, [s.d. p.]. *Mundo inteligível* é mundo das ideias ou formas, em Platão entendido como tendo uma realidade autônoma, tanto em relação ao mundo sensível, do qual constitui o modelo perfeito, quanto ao pensamento humano, que, no entanto, o atinge pela dialética.

⁴³ Mudança de posição para se aproximar ou afastar do referencial.

⁴⁴ A força de atrito é uma força que se opõe ao movimento dos corpos. Ela pode ser estática, se o corpo estiver em repouso, ou dinâmica, para corpos em movimento.

⁴⁵ Raymond Murray Schafer (1933-2021) nasceu no Canadá, foi um compositor, escritor, educador musical e ambientalista.

Porém, para além das suas manifestações, este é um conceito bem complexo visto que dentro de si há certas subdivisões, como, por exemplo, a paisagem sonora dialética, fechada, aberta, ilusória, envidraçada, abarrotada etc.

Não é a intenção deste trabalho desmembrar com minúcias cada ponto trabalhado por Schafer em seu conceito de paisagem sonora, muito menos uma demonstração básica de cada subitem, se assim o fosse, seria necessário entre um a dois capítulos deste trabalho e a proposta inicial acabaria por ficar de fora.

Entretanto, ao trazer à tona a obra de Schafer neste trabalho, busco a compreensão geral do seu pensamento e a demonstração de como tal ideia é viva em nosso cotidiano, ainda que muitas vezes possa ser passado despercebido por causa das turbulências do cotidiano. Schafer quando escolhe trabalhar com este conceito, ele coloca uma aplicabilidade prática em cada linha de pensamento e seus desdobramentos se mostram a luz da musicalidade das coisas e dos objetos.

O próprio ato de ver e (ou) imaginar uma determinada gravura (fotografia, quadro, ilustrações etc.) já traz consigo os sons que as mesmas podem produzir no campo imaginário “não há som na fração de segundo em que imagens pictóricas vivem. Mas o som pode ser sugerido pelo movimento, e quanto maior for sua variedade e energia, mais ressonante a superfície pictórica se torna” (SCHAFER, 2019, p. 57).

Este ato de vislumbrar os sons que o mundo nos fornece, não os percebendo como barulhos ou ruídos a qual possam incomodar, porém como vibrações melódicas que a natureza nos fornece, é a proposta de Schafer quando desenvolveu sua teoria.

São os mais variados exemplos que Schafer fornece sua análise musical e porque não dizer, social. Para Schafer a importância da sonoridade das coisas não pode ser mais importante que a própria coisa em si, ou seja, se o som que é produzido pelo indivíduo é capaz de ser percebido, quanto mais o próprio indivíduo em si.

As sensações que os sons (música) produzem, precisam lembrar que a própria inclusão está ligada como um todo no sujeito, caso venhamos retirar uma única peça deste quebra cabeça, até poderemos tentar imaginar qual possa ser tal “imagem”, mas nunca a vislumbraremos o completo da obra em si.

Essa junção do “quebra cabeça” inclusivo social, a princípio pode causar estranheza pelo fato de estarmos lidando no âmbito do desconhecido, e tudo aquilo que é desconhecido pode nos causar uma cautela excessiva. Porém, ao caminharmos na direção ao encontro do nosso próximo, mesmo que tal direção seja oposta ao que pensamos ser a correta, tal fator possibilitará uma abertura para um grande diálogo, tal qual nos fala Rilke “Ter uma pessoa próxima cujas visões *opostas* se aliam a uma amizade profunda e convicta pode ser uma influência maravilhosamente instrutiva” (2007, p.92).

São estes fatores citados acima que despertaram em Schafer uma capacidade de observação mais apurada. Vejamos o seguinte, ao observarmos a imagem abaixo, de acordo com Schafer, já podemos imaginar os sons que podem ser por ela produzidos, se não de forma fidedigna, talvez com uma grande proximidade.

Figura 16 – Galinhas no Quintal



Fonte: encurtador.com.br/bdepK

O som que vem imediatamente em nossas mentes ao observarmos a imagem acima, desperta em nós vários tipos de sensações e memórias, são essas sensações e memórias que vibram dentro de nós são a causa de nossos deleites.

Quando vejo uma simples imagem de uma galinha lembro-me de minha infância e das vezes em que eu ajudava minha avó recolhendo os ovos no galinheiro e ao entardecer e jogava o milho às dezessete horas. Percebam como uma simples imagem além de trazer consigo a emissão sonora, ela tem o poder de revirar e trazer à tona memórias adormecidas e vice-versa.

É como se eu pudesse voltar no tempo e escutar a farra das galinhas em seus cocoricós correndo atrás dos milhos e os galos cantando na madrugada assim como os pintinhos piando correndo atrás de suas mães.

Essa é a minha experiência ao olhar aquela imagem das galinhas, talvez a sua possa ser diferente... Quem sabe a memória de vocês possa ser ativada de outras formas, por exemplo, uma viagem à algum lugar no interior, um sítio ou visando parentes distantes, ou até mesmo aquele saborosíssimo caldo de canja de galinha para curar o resfriado etc.?

Agora observemos essa outra imagem abaixo e pensemos o que será que ela pode despertar em nossas mentes? Será que conseguiremos lembrar-se dos sabores e sensações que essa imagem pode despertar? Será que além dos sabores e do cheiro nós também poderemos nos lembrar de situações?

Figura 17 - Feijoada



Fonte: 11nq.com/JgIOP

Ouso dizer que a feijoada é o alimento mais musical que existe e dificilmente essa iguaria é ofertada em dias em que não há festa. Obviamente, como em toda boa festa a música precisa estar presente, a feijoada é mais do que um símbolo nacional, ela é o prato da união.

Quando se fala em feijoada, automaticamente o samba já vem em nossas mentes. Este estilo musical quente e *caliente* nos leva para dentro da roda, a feijoada é o prato principal que o samba nos fornece enquanto a alegria é a sobremesa em forma de doces sorrisos.

Essa união em torno da feijoada pode ser vista não apenas no samba, mas nas cerimônias religiosas de matriz africana. Lembro que em um dos terreiros que eu frequentava em minha juventude, o momento da feijoada era quase o ápice da celebração.

Em um determinado momento da cerimônia religiosa, todos entravam em uma grande cabana e sentavam nos banquinhos de madeira. Lá era servida uma deliciosa feijoada e todos comiam com as mãos – sem a utilização de garfo e faca – esse ato de comer apenas com as mãos era para relembrar os antepassados escravizados que não dispunham sequer de um único talher.

Todas essas lembranças mescladas com gosto, cheiro e música que foram trazidos à tona por uma única imagem é aquilo que faz parte no conceito desenvolvido por Schafer em busca da musicalidade oculta em nossos cotidianos.

Especificamente, Schafer chama este conceito das imagens de *paisagem sonora* que pode ser *aberta* ou *fechada* – quanto a estes conceitos veremos mais a frente – reparem na imagem das galinhas que elas estão soltas em um local descampado e com muito verde em redor, enquanto a foto da feijoada está em um local que provavelmente está fechado ou dentro de uma cobertura.

Essa liberdade que a natureza fornece as suas criaturas, o seu “bailar” de um lado para outro produzindo um som específico enquanto dançam diante da nossa presença acaba por produzir um som, este som é a música da natureza. Muitas vezes só conseguimos considerar a música na natureza o cantar dos pássaros, pois estes acabam tendo um objetivo, exemplo, o pássaro canta para se acasalar, canta porque nasceu o sol ou porque é chegado o final do dia. Tal medida por não ser “em vão”, acaba entrando nas mesmas regras rígidas utilizadas nas composições que nós humanos criamos.

O cantar dos passarinhos por possuir aquilo que muitas vezes podemos entender como uma lógica da natureza acaba que de forma indireta “limitando” todas as outras sonoridades musicais,

visto que por deveras não conseguimos colocar o cacarejar de uma galinha no mesmo patamar do canto dos pássaros.

Schafer também nos fala que toda a Natureza possui um som, possui uma musicalidade em si. Dessa forma ele nos fala

Em certo sentido, poder-se-ia considerar todo o universo sonante como uma composição da qual somos, ao mesmo tempo, o público, os compositores e os executantes. A tarefa, então, seria saber como melhorar a orquestração. Mas, do mesmo modo que o compositor se sujeita a estudar intensamente antes de escrever suas sinfonias, também precisamos nos preparar antes de nos dedicarmos a embelezar o mundo. (SCHAFER, 2019, p. 128).

Percebam o quanto é similar o abandono ou a negação da musicalidade das coisas em si, como também o meu próximo que está jogado na calçada. Ambos são “música” que a Natureza nos forneceu, porém o pobre abandonado na esquina destoa da harmonia padronizada que muitas vezes gostaríamos de ouvir.

É neste sentido que devemos viver apreciar e experimentar o diferente. O tempero que a vida nos fornece está espalhado nas cores vivas e deslumbrantes de nossas peles. Os tons e texturas dos nossos cabelos são os pinceis que por onde passam, pintam paisagens vivas e exuberantes.

As diferenças são os componentes que enriquecem a música, pois quando há igualdade, dificilmente existirá inovação. O contato com o diferente mostra um mundo outrora fechado por mentes homogêneas. Essa heterogeneidade que também ocorre na música, transforma não apenas os estilos musicais como também transformam a própria mentalidade criativa.

Temos o exemplo da [*Sonata KV 331*](#) de Mozart chamada de *Rondo Alla Turca*, definitivamente essa é uma das composições mais famosas na história da humanidade e a mesma teve como fonte de criação a inspiração causada no contato com o diferente.

A história dessa composição ocorre quando os músicos ocidentais por meio do contato com os músicos turcos formados pelos janízaros⁴⁶ tiveram um maior entrosamento, pois justamente o que chamava atenção dos ocidentais eram as sonoridades e os instrumentos exóticos utilizados pelos turcos que até então era pouco conhecido.

⁴⁶ Elite militar do exército dos sultões otomanos.

Todo esse contato com o exterior, toda essa forma de trazermos para dentro de nós os que viviam fora faz com que passemos enxergar novas cores e sentirmos novos aromas. Cores vibrantes de uma cultura diferente e aromas fortes que nos despertam de nossos sonhos da comodidade.

2.2 LEITURA DE MUNDO

Antes de dissertar nas especificidades dos conceitos de paisagem sonora aberta e fechada de Murray Schafer, no decorrer das minhas pesquisas percebi o quanto a questão musical está além da própria sonoridade em si.

É justamente por este fato que a música consegue se desenvolver com suas formas e características muito especiais, podendo “emitir” seus sons nas formas pictóricas – como vimos anteriormente – ou externada pela pulsação do senso de uma realidade não vivida – como veremos no exemplo abaixo – e até mesmo desenvolvida e transformada em forma única de acordo com sua realidade.

Para exemplificar detalhadamente o que pretendo expor, usarei dois exemplos sendo o primeiro a obra *Alma nos Olhos* do cineasta brasileiro Zózimo Bulbul (1937-2013). Essa obra foi produzida em 1973, gravada propositalmente em preto e branco, ela demonstra em 11 minutos a penosa vida dos escravizados africanos que foram arrancados de suas terras e levados forçadamente ao Brasil.

Sem falar uma única palavra, o filme demonstra como era a vida desses africanos antes do seu cativeiro diaspórico⁴⁷, o trágico momento de sua captura e as terríveis viagens nos navios negreiros, ao chega no Brasil com o trabalho forçado e a sua liberdade, liberdade essa concedida em partes visto que não houve nenhuma integração na sociedade do ex-escravizados.

Mesmo que durante toda a exibição do filme nenhuma palavra tenha sido dita, pelas expressões faciais e expressões corporais do ator, podemos perceber nitidamente cada passo deste penoso ardor na vida daqueles que foram escravizados, demonstrando o antes, durante e o depois desta horrenda brutalidade que mancha grotescamente a nossa história.

Ainda que haja um acompanhamento musical único e praticamente sem variações ao longo de todo o filme, conforme as expressões faciais e corporais do ator vão mudando, conseguimos imaginar cada tipo de musicalidade ao longo das cenas.

⁴⁷ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Relativo a diáspora, à dispersão de um povo ou comunidade (ex.: contexto diaspórico, identidades diaspóricas, memórias diaspóricas).

No primeiro caso temos a liberdade natural, onde a plena alegria é a felicidade de um mundo aberto a qual é exposto para todos nós, o homem correndo livremente e feliz em suas terras, é possível diante de tanta alegria conseguir imaginar músicas festivas e alegres.

Logo em seguida a trágica transição mostrando a captura e o embarque naqueles pútridos navios. A Felicidade se esvai e o horror toma conta da cena, podemos imaginar um terrível filme de terror com sua trilha sonora típica do desespero e a busca por um escape que muitas vezes jamais existirá.

Depois temos os trabalhos forçados e pelas téticas expressões do ator podemos imaginar uma música de lamento, dias repetitivos de exaustão e o sofrimento gerado pelas torturas, o brilho no olhar desaparece dia após dia. Por fim a “liberdade”, uma mescla de alegrias e tristezas por se verem jogados e abandonados à própria sorte.

Cada cena deste filme mostra a genialidade de Zózimo Bulbul, e cada quadro nos faz escutar em nossas mentes as músicas que acompanham as expressões da vida. Quase 400 anos de escravidão condensados em 11 minutos, milhares e milhares de escravizados mortos das mais variadas formas brutais, tudo isso encarnado em um único personagem.

A música está dentro do corpo, na pulsação e no ritmo das nossas almas e mesmo quando somos impedidos de manifestá-la de alguma forma, ainda assim, achará outros subterfúgios para vir à tona. De tal modo que se considerarmos a “memória” do gênero musical *Blues*, ou seja, o seu nascimento e desenvolvimento pelos os escravizados americanos, constatamos que o blues traz consigo um lamento profundo, um canto fatídico e agonizante, um “azul” escuro completamente carregado como se fosse o céu nublado antes de despejar suas fortes torrentes de tempestades.

Da mesma forma esse canto amargo carrega em si, dentro de sua origem, uma terrível assolação da injustiça cometida pelo homem branco, onde o céu fechado se encontra nos olhos repletos de lágrimas dos negros escravizados, jogando para fora a tempestade de dor, angústia e raiva contida em suas almas.

O peso do canto era proporcional ao tamanho do peso do sofrimento que por eles eram impostos. Este cantar era similar a lenda do *Canto do Cisne*, onde segundo tal lenda essa ave sabendo que iria morrer, ainda sim dava seu último canto entoando sua mais bela e triste canção

para logo em seguida falecer. Quantos escravizados também não deram seu último canto sem saber que na manhã seguinte o seu cantar iria findar.

Esse canto do *blues* criado por eles tomou a forma na dor do homem negro, um senso de memória contida nas mais vagas lembranças de outrora, quando os mesmos eram livres antes de caírem nas mãos de seus algozes. Mesmo os escravizados que já nasceram na América, ainda sim encontraram na dor do blues aquela liberdade que jamais tiveram.

É este som presente na alma que está a memória daquilo que nunca viveram, ou seja, a liberdade. Há uma vibração que os conecta a sua terra ancestral, um som universal que está para além de qualquer tecnologia, um som molecular. É a vibração da alma negra ligada ao canto existencial.

É justamente neste som que desenlaça essas canções transformadas no *blues*, um som que está para além daquilo que viram ou ouviram, isso ocorre porque um dia seus pais e seus avós viveram em uma África livre. Toda essa forma de sentir, de viver, de perceber e pôr em prática aquilo a qual se quer se conhece, porém, que surge como uma fonte inesgotável ardendo em nós como uma chama inapagável que vai queimando os corações, isso é chamado de inconsciente coletivo.

A teoria do inconsciente coletivo foi desenvolvida pelo psicanalista suíço Carl Gustav Jung (1875-1961) sendo esta compreendida como a parte colossal de toda nossa mente, onde justamente neste ponto se encontrará a construção de tudo aquilo que se pode entender como sendo as impressões e as informações transmitidas pelos familiares e pessoas próximas. Logo, a formação das ideias é pré-concebida neste ponto para em seguida serem gestadas. E mesmo que de alguma forma possamos gestá-la em sua forma fidedigna, será somente neste campo da mente que encontraremos nossa essência original.

Como a busca da fonte geradora desses sentimentos que rememoravam as situações passadas, os escravizados americanos desenvolveram seus próprios instrumentos com características únicas e personalidade própria, sendo essa uma forma de buscar as sonoridades internalizadas em suas almas. Entretanto, esse nome *blues* só ficou conhecido após o término da guerra civil americana (1861-1865) a qual concebeu o primeiro passo para o início de uma nova e longa batalha árdua que viria nas décadas seguintes, que seria a plena liberdade dos afro-americanos.

Os africanos, após os tormentos da fatídica viagem nos navios negreiros, desembarcavam no Sul dos EUA na região do Rio Mississippi. Forçados a trabalhar em fazendas de produção de algodão, milho e tabaco, associados à visão que os escravocratas tinham dos negros, sendo apenas mão de obra e a força de trabalho comparando-os como animais de carga. A resistência dos escravizados se manifestavam por seus cantos, sufocavam suas tristezas e produziam um ritmo no trabalho. É neste contexto que nascem alguns dos instrumentos criados pelos escravizados como forma de expressar seus sentimentos nos poucos momentos de descanso.

Dentre estes instrumentos, estava o *diddleybow* desenvolvido com um arame amarrado em um batente da porta e tocado com uma garrafa de vidro, inspirado no original africano, onde era utilizado um pedaço de vidro ou até mesmo um canivete para imitar a voz humana.

Figura 18 – Diddley bow



Fonte: <https://www.floridamemory.com/items/show/115512>

Desenvolvido por eles foi a *Cigar Box Guitar*, sua caixa acústica era uma abóbora seca sem miolos, um pedaço de madeira, cravelhas e arames, ou adaptando as caixas de cigarros que na época elas eram feitas de madeira e bem maior como conhecemos atualmente.

Figura 19 - Cigar Box Guitar



Fonte: 11nq.com/MDUIV

Os escravizados reaproveitavam essas caixas de charuto que eram jogadas fora e outras variações também eram produzidas como a *Cigar Box Violin*. Tais confecções traziam para eles a experiência de estarem mais incluídos em um mundo repleto de exclusão, desigualdades e sofrimentos.

Figura 20 - Cigar Box Violin



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/335799715943636914/>

Todas essas invenções vieram à tona como uma forma de expor as angústias na alma destes povos cativos. Invenções cujo corpo negro atuou ressignificando⁴⁸ o corpo do objeto; uma transvaloração⁴⁹ dos valores que ao senso comum eram dados aqueles objetos.

⁴⁸ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Atribuição de um novo sentido; ação de dar um novo significado a alguma coisa: ressignificação de experiências.

⁴⁹ A reavaliação de todos os valores ou transvaloração dos valores é um conceito da filosofia de Friedrich Nietzsche. Elaborando o conceito em *O Anticristo*, Nietzsche afirma que o Cristianismo, não apenas como religião, mas também como sistema moral predominante no mundo ocidental, inverte a natureza e é "hostil à vida".

O negro com seu espírito criador, o espírito que Nogueira e Alves (2020, p. 538) chamam de Exú⁵⁰, esta potência infante, entendendo-o enquanto este espírito brincante da criança que cria ininterruptamente e criativamente, o mesmo espírito que Nietzsche chama de a última metamorfose do espírito, a criança possuidora de liberdade somente ela prescreve para si as coisas, isto é, seus interesses criadores; não há prescrição da sociedade, ao contrário é ela que prescreve para si e até mesmo para a sociedade.

É dessa forma, unindo este arquétipo mítico de Exú, ao mesmo tempo liturgicamente real que o negro aparece como produtor, como criador, como técnico na confecção de instrumentos, transvalorizando a natureza e função dos objetos, das coisas, destruindo seus antigos valores, dando o que costumamos chamar de ressignificação, na medida em que as relações acontecem mediadas por situações, problemas, ambientes, pessoas e neste caso o mais importante que são os objetos, as coisas que estão no cotidiano; estas possibilitam os diferentes tipos de relação em função de variáveis objetivas e subjetivas que permeiam os processos relacionais.

Nossa principal concepção de ressignificação recai majoritariamente naquilo que a criança faz com seus brinquedos, mas pelo já comentado acima, o adulto negro com seu espírito criador, que nós nos apoiamos tanto filosoficamente quanto pela africanidade litúrgico-filosófica da tradição iorubana, o objeto, a coisa, torna-se um brinquedo que em seu jogo criador o negro transformou, ressignificou, transvalorizou em um instrumento produtor de uma nova sonoridade que integrada ao seu corpo, ao seu toque, torna-se produtora música, de sentido, de expressão física, psicológica e emotiva.

O que poderia ser uma simples sonoridade onomatopeica⁵¹ como o som produzido pelo roçar de uma tábua de lavar, ou cortar alimentos, o som do socar do pilão, uma cuia que cai, cacimba que chacoalha cheia de água, uma colher pau que bate na panela, tudo é incorporado ao jogo criador do africano, no qual o mesmo observa como um técnico de som a produção sonora que estes instrumentos produzem ao serem usados de diferentes formas. O processo observacional é altamente científico, ou melhor, pré-científico, pois aparece como requisito para a formação do espírito científico, esta capacidade de observar transforma-se em música.

⁵⁰ Exu dentre as religiões de Matriz Africana, é uma egrégora de espíritos, que podem estar em diversos níveis de discernimento, que auxiliam os trabalhos espirituais, incorporando ou não nos médiuns, enquanto trabalham nas Religiões que os cultuam.

⁵¹ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Relativo à *onomatopéia*. é uma figura de linguagem na qual se reproduz um som por meio de fonemas.

Na realidade não há fenômenos simples; o fenômeno é um tecido de relações. Não há natureza simples, nem substância simples, porque a substância é uma textura de atributos. Não há ideia simples, porque uma ideia simples, como viu Dupréel, deve ser inserida, para ser compreendida, num sistema complexo de pensamentos e experiências. A aplicação é complicação. As ideias simples são hipóteses de trabalho, conceitos de trabalho, que deverão ser revisadas para receber seu justo papel epistemológico. As ideias simples não são a base definitiva do conhecimento; aparecerão, por conseguinte, com um outro aspecto quando forem dispostas numa perspectiva de simplificação a partir das ideias completas. (BACHELARD, 1996, p. 130).

Isto é, o processo de transformação empreendido como pré-científica, até o momento em que o africano se debruça sobre o objeto investigando, testando, reproduzindo-o, avaliando os resultados, produzindo um método que o conduza seguramente para uma descoberta, uma epistemologia musical e tecnológica. Historicamente, este processo de mutação se deu em oposição a opressão dos poderes hegemônicos culturais, da civilização branca que tende a usar a força e a violência física para silenciar a expressividade negra, impedindo sua manifestação.

Em contrapartida o negro realizou com os objetos a sua volta inúmeros processos e tentativas de ressignificação de sua expressividade cultural e musical africana unida ao seu espírito científico; o fato é que os discursos dos poderes hegemônicos fazem da cultura um campo de batalha, e nós não temos qualquer garantia de que o conflito que se dá neste campo da ressignificação seja processado de maneira exclusivamente no campo cultural, isto é, de que ele não seja silenciado com auxílio da violência física estatal ou paraestatal.

Contudo, voltemos para o campo propriamente das transvalorações instrumentais. Com Conti; Sperb (2001) podemos perceber que este processo de ressignificação vem a ocorrer primariamente na criança que através da interação com seus parceiros sociais, envolve-se no processo de significação dela própria e de objetos, eventos e situações outras, construindo e reconstruindo em concordância a sua expressividade; enquanto que no adulto as atividades de brincar são guiadas por seus sistemas de significado cultural, ou melhor, fixadas, conservadas, de modo que dificilmente o adulto adentra neste campo ininterruptamente produtor.

Isto se deve a criança a todo o momento transcender a sua cultura por ouvir o seu corpo, a seu interesse e espanto por novidade; este fato que já nos referimos a partir de Nietzsche e da afroperspectiva encarna-se historicamente na dimensão corpórea que o negro aprendeu a ouvir o seu corpo, a tornar-se um jogo de relação que ele ouve a si, sente a si, olha para si, obedecendo este

espírito científico e criador capaz de gerar e colocar no mundo o que há de mais íntimo seu, relacionando-se com o mais puro e divino devir: Exú. Unindo assim, corpo, terra, fogo e movimento, todos reunidos nos aspectos de razão e emoção para que haja o vir-a-ser do artista tecnólogo negro.

Conti; Sperb (2001) ainda salienta que neste processo a criança exercer o seu faz-de-conta sempre criando novas significações para os objetos; estes autores ainda comentam que ao fazer isto, a criança é capaz de externalizar⁵² sua compreensão dos eventos sociais e, ao mesmo tempo, reconstrói o significado social desta atividade. Assim, o brincar compreende uma construção da realidade, a produção de um mundo e a transformação do tempo e do lugar em que ele pode acontecer.

O negro é o exemplo desse espírito científico e criador de Exú e da criança brincalhona que esta potência divina. Ele começa adaptando o corpo como instrumento musical, mas sua necessidade de expressão capta a sonoridade das coisas, o piar, o coaxar, o reco-reco, isto é, capta as onomatopeias das coisas e percebe que ali há ritmo, pois com menciona Liedke (2007) o ato de ausculta é a capacidade de perceptiva de compreensão e apreensão sonora, passando pelo processo de consciência; isto é, o ouvir não ocorre apenas na dimensão puramente fisiológica, mas implica em uma minúcia que faz tomar consciência do fato sonoro, da organização das tonalidades desse som, compreendendo como se dá sua produção através de quais superfícies, objetos, modos de tocar; o espírito científico do africano produz uma epistemologia musical e corpórea que não está restrita à dimensão da emoção, mas esta epistemologia compreende tanto os processos científicos quanto o lirismo expressivo de seu fazer.

Logo, toda cultura científica deve começar, como será longamente explicado, por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir. (Bachelard, 1996, p. 24).

Como foi destacado por Bachelard, há neste processo histórico de produção musical e instrumental africana, a construção de uma cultura científica que está diretamente relacionada a “catarse intelectual e afetiva”, a partir da qual o espírito científico-poético negro começa a estudar o

⁵² HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Trazer para o exterior; externar, mostrar: externalizar uma opinião.

som, e o objeto produtor do som, inicia-se assim um saber pré-científico, em que há avaliação, configuração e reconfiguração e repetição ou reprodução pré-científica deste saber para com o objeto de arte musical até aquilo que Schafer (1991) comenta deste início de produção até o refinamento final, o ajuste fino por excelência; este ajuste fino é a transformação do saber pré-científico em saber científico que lhe estimula e aguça a criatividade técnico-poética no processo de musicalização⁵³ por meio de experimentações, pesquisas, composições; sempre compondo e recompondo sua relação com o objeto transvalorizando.

A arte capacita um homem ou uma mulher a não ser um estranho em seu meio, nem estrangeiro em seu próprio país. Ela supera o estado de despersonalização, inserindo o indivíduo no lugar ao qual pertence, reforçando e ampliando seus lugares no mundo. (BARBOSA, 2008, p. 18).

Além dos próprios instrumentos criados por eles, o corpo também servia como caixa acústica para os ritmos de palmas. A utilização do corpo na busca pela sonoridade encontrou no Brasil sua expressão máxima por meio do músico Hermeto Pascoal, que fez do seu corpo uma própria orquestra ambulante aonde os ritmos vêm e vão de acordo com seu gingado e malemolência.

Segundo o especialista em estudos culturais, o sociólogo inglês Paul Gilroy (1993) em sua obra *The Black Atlantic*– O Atlântico Negro – é mencionado diversas abordagens de extrema importância, dentre elas como a herança cultural que a escravidão proporcionou. Segundo Gilroy, essa herança cultural jamais deverá ser esquecida e tal abordagem sobre essa temática deverá ser feita de forma sublime, sendo vista como um problema de superação que nos levará a pensar em outro modelo à modernidade.

Eufrazia Cristina Menezes Santos (2002) doutora em Antropologia destaca que o termo Atlântico Negro, criado por Gilroy, se refere às:

Estruturas transnacionais criadas na modernidade que se desenvolveram e deram origem a um sistema de comunicações globais marcado por fluxos e trocas culturais. A formação dessa rede possibilitou às populações negras durante a diáspora africana formarem uma cultura que não pode ser identificada exclusivamente como caribenha, africana, americana,

⁵³ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. A musicalização é o processo de construção do [conhecimento musical](#): seu principal objetivo é despertar e desenvolver o gosto pela música, estimulando e contribuindo com a formação global do ser humano.

ou britânica, mas todas elas ao mesmo tempo. Trata-se da cultura do Atlântico Negro, uma cultura que pelo seu caráter híbrido não se encontra circunscrita às fronteiras étnicas ou nacionais. (SANTOS, 2002, p. 45).

Assim como o acontecido com os negros americanos, também na diáspora brasileira encontramos o fio dessa história. A história da dor negra espalhada pelo mundo que do mesmo jeito onde os escravizados americanos, postos a margem na sociedade, foi negadas a eles a cultura vigente na época devido as suas condições, mas que conseguirem através de seus corpos chagados guardarem e desenvolver sua própria cultura, no Brasil o povo negro, chagado, de reis e rainhas, sábios e tolos conseguiram manter, cultivar sua cultura.

Mas que fique claro que é uma História de dor. Contudo, o que significa esta dor, pois como diz Fogel (2010) a dor “abre, instaura solidão como necessidade e destino. Necessidade e destino de uma obra, de um caminho ou de uma caminhada própria, que se mostra como escuta de transcendência. Há nesta História da dor do povo negro uma questão a ser exposta, e que aqui tomamos a partir de Gilvan Fogel (2010) em sua obra *O homem doente do homem e a transfiguração da dor*, em que este filósofo questiona que é propriamente dor; e nós a partir de sua interrogação intentamos adentrar nesta dimensão humana mais abissal da dor e do sofrimento, cuja psicossomática é algo de sintomático desta realidade a fim de expor a ferida, expor o peso do sofrimento que é do mesmo peso da dor, porém dor aqui não é somente a física, ou melhor, dor não é apenas algo de somático ou psíquico, mas uma dimensão humana, ou seja, algo mais profundo.

Nisto, ele propõe que deixemos lado a concepção de dor enquanto “sensação desagradável e penosa, resultante de uma lesão, de uma contusão”, isto é, uma injúria que nos afeta como um acidente. Dor é tomada por Fogel (2010) como “vida é, à medida que esta se mostra e se realiza como súbita irrupção, salto no e para o finito” como a mulher que pari e de súbito irrompe o recém-nascido que estava seguro no útero e é obrigado a “saltar” para o mundo abruptamente; é a “dor que põe *história* (acontecer, suceder, devir), mas pode o homem tomar a dor “enquanto *insurreição e revolta contra este finito, contra este limite*”, uma revolta.

Esta revolta caracterizaria o ressentimento, configurando um espírito ainda incapaz de criar, de “saltar”, de rir do abissal, que é dor, vida, realidade. Logo, a questão da superação não se dá pela superação entendida pelo senso comum, mas de um apropriar-se da dor não de modo destrutivo ou revoltoso, mas ao retomar a dor entrando assim na vida como ritmo; ele penetra neste ritmo irregular da vida como na dança, ele sai do descompasso da vida que é dor, e entra,

paradoxalmente, na harmonia descompassada do ritmo, estranho sim, mas representa o movimento paradoxal daquilo que diz o ditado *yorubá*, no qual *Esù* matou um pássaro ontem, com uma pedra que jogou hoje; é a força do movimento que não é linear, da imprevisibilidade que somente o samba, o molejo faz aparecer como força transfiguradora.

Não se trata aqui de simplesmente ressignificar a dor, mas de ao abraçá-la, superá-la e nesta superação há transfiguração, isto é, enquanto a ressignificação dá nomes a fim de mudar a imagem, a transfiguração realiza uma estetização da matéria dor, da imagem encarnada feita carnadura preta, “a mais barata do mercado”⁵⁴. A transfiguração altera a carne, enquanto a dor inicialmente “desfigura”, ao abraçar a dor, permite que ela o modifique; aceitar a desfiguração e a partir dela saltar para a transfiguração.

Trata-se de um complexo e intrincado processo de aparecer, mas que não diz respeito a uma ciência, mas um tipo de saber adquirido a duras custas, um saber somente adquirido na vivência que toda carne preta passará, experimentará, é o rito de passagem doloroso, e a grande sabedoria ancestral foi metamorfoseá-la em música, em canto de dor, seu canto de dor, “meu canto de dor”⁵⁵, nosso canto de dor.

A transfiguração remete a alteração radiante do Cristo no Monte Tabor⁵⁶, como mencionado nos Evangelhos “A aparência do Seu rosto se transfigurou e Suas vestes resplandeceram de brancura.” Suas roupas, embora feitas de fazenda terrena, “tornaram-se resplandecentes e sobremodo brancas, como nenhum lavandeiro na terra as poderia alvejar”; “e o Seu rosto resplandecia como o sol”. É a transfiguração das potências divinas, dos *orixás*, dos *inkicis*, dos voduns ocorrida na liturgia do Candomblé, transfigurando seus “filhos” no momento que a música lhes arrebatava em êxtase ritualístico de encarnação⁵⁷ da potência durante a dança, durante a música produzida pelos atabaques, pelos toques.

Fogel (2010) entende que a dor é uma solitária peregrinação, “E “mais solitária” porque dor, sobretudo dor, *singulariza*, isto é, faz ou torna só – *ensozinha*! E isso porque dor corta, separa,

⁵⁴ Música “A carne” de Elza Soares um verdadeiro grito social que no seu refrão “A carne mais barata do mercado é a carne negra” retrata a realidade das pessoas negras no Brasil e até no mundo.

⁵⁵ Música do grupo Tingoãs.

⁵⁶ A passagem da Transfiguração pode ser encontrada nos Evangelhos de Mateus 17:1-9; Marcos 9: 2-8; Lucas 9; 28-36.

⁵⁷ Optou-se pelo termo encarnação que incorporação, pois a incorporação não representa algo temporário, mas permanente, enquanto encarnação entende-se no fazer-se carne, e que aqui entende-se como fazer-se carne pela carne de outro.

isola, cria distância”. Mas a música universaliza, seja no samba, nas cantigas africanas, nos cantos e batuques das religiões de matriz africana. A isto poderíamos chamar de estado musical; ao que Cioran, um filósofo romeno, tem a nos dizer algo disso ao deixar transparece sua experiência interior relacionada ao êxtase musical, de modo que poderíamos traduzir essa experiência que relatamos acima, ainda que saibamos que toda tradução revela uma perda devido a escolha, a partir das impressões desse filósofo em paralelo ao que visualizamos do êxtase litúrgico de encarnada da potência. Vejamos.

Tudo o que acreditei ter em mim de singular, isolado em uma solidão material, fixado em uma consistência física e determinado por uma estrutura rígida, parece ter se transformado em um ritmo de sedutora fascinação e de imperceptível fluidez. Como poderia descrever com palavras o modo como crescem as melodias, como vibra todo meu corpo integrado em uma universalidade de vibrações, evoluindo em fascinantes sinuosidades, em meio a um encanto de aérea irrealidade? Nos momentos de musicalidade interior, perdi a atração de minha pesada materialidade, perdi a substância mineral, essa petrificação que me ata a uma fatalidade cósmica, para atirar-me em um espaço de miragens, sem ter consciência de sua ilusão, e de sonhos, sem que sua irrealidade me afligisse. E ninguém poderá entender o encanto irresistível das melodias interiores, ninguém poderá sentir o arrebatamento e a beatitude, a menos que desfrute dessa irrealidade, que ame o sonho mais que a evidência. (CIORAN, 2014, p. 7).

A Música presente nos xirés⁵⁸ e nos sambas universaliza ao desfazer as singularidades, ela a Música é como “a mãe cujos filhos são peixes”⁵⁹, todos são seus filhos, mas ela não os reduz, isto é, não tira deles o tom, a tonalidade, a cor de cada uma, ao contrário ela valoriza num sentido ontológico, primordial, mítico e real.

A cantora espanhola de ascendência negra da Guiné Equatorial Concha Buika relatou numa entrevista⁶⁰ ao apresentador Jô Soares (2014) que a música é algo que está sempre com ela a tal ponto que música é o seu mundo, não o mundo da política, do social, mas o seu mundo é a música. E aqui necessitamos transcrever sua fala ao entrevistador: “Eu ouço uma nota na cabeça, logo surge uma melodia, eu a solto e não sei o que canto. Não sei o que canto. Eu canto, não sei o que é”.

Ela relata ainda um episódio de uma música que não saia de sua cabeça, ela diz que teve um “pequeno problema porque, faz uns anos percebi que passava a vida toda, o tempo todo,

⁵⁸ Xirê é uma palavra iorubá que significa roda, ou dança utilizada para evocação dos Orixás conforme cada nação.

⁵⁹ Iemanjá.

⁶⁰ Entrevista concedida em 24 de setembro de 2014.

ouvindo música na minha cabeça e no meu coração. Mas principalmente na minha cabeça. E nunca parava. O tempo todo, o dia todo, a noite toda, todos os dias, todas as semanas, todos os meses do ano”. Neste ponto o entrevistador a interroga se era a mesma música, ao que ela responde “Não. Inventava músicas, lembrava de músicas, rearranjava temas que havia arranjado antes ou que tinha composto. O tempo todo. E um dia percebi que queria parar com isso. Porque estava cansada disso e queria que parasse. Mas não conseguia parar. Tive um ataque de pânico, fiquei doente.” Ela diz que foi ao médico que lhe receitou medicamentos, mas apesar da dosagem a música não cessou. Ela continua: “E uma noite, quando estava triste, ouvi minha vó dizer: Sua boba é apenas música. Desde então eu não me assusto mais. A música está sempre na cabeça e eu deixo”.

Vivamente encontramos aqui neste relato o estado musical da qual fala Cioran. Neste relato não há aqui nenhum componente litúrgico, como ocorre no candomblé com os xirés, mas nos é perceptível a abertura de uma dimensão que poderíamos encontrar correspondência com o êxtase litúrgico do candomblé, com a dimensão das potências divinas que encarnam no homem, isto é, saem do *Òrun* para o *Àiyé*.

O estado musical não é uma ilusão, porque nenhuma ilusão pode dar uma certeza de tal amplitude, nem uma sensação orgânica de absoluto, de incomparável vivência significativa por si só expressiva em sua essência. Nesses instantes em que ressoamos no espaço e o espaço ressoa em nós, nesses momentos de torrente sonora, de posse integral do mundo, só posso me perguntar por que não serei eu todo este mundo. (CIORAN, 2014, p. 7-8).

O homem, a mulher, o sem gênero, o homoafetivo⁶¹ negro depois de ver, conhecer, vivenciar, experienciar o terrível, transfigurou sua vida crua, chagada, nua e preta em obra de arte, ao que Gilvan (2010, p. 76) diz que isto é fazer “riso do fundo, do pro-fundo... Com-paixão, assim, passa a ser a única sintonia, o único compassamento⁶² com vida e, por isso, o ajustamento e consonância com o mais profundo abismo”

O sofrimento de cada instante, um sofrimento monstruoso e contínuo lhes revelou mundos que ninguém pode suspeitar, os intensificou e aprofundou como não consegue intensificar e aprofundar a vida espiritual de um homem normal, toda uma vida de meditação. Um homem que tem a maldição e o inesgotável privilégio de poder sofrer permanentemente,

⁶¹ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Relações entre pessoas do mesmo sexo: casamento homoafetivo; direito homoafetivo.

⁶² HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Ato ou efeito de compassar. Dispor simetricamente; traçar com exatidão

pode prescindir durante o restante de sua vida de livros, de homens, de ideias e de qualquer tipo de informação, porque o puro fato de sofrer é suficiente para dispor à meditação contínua, tem por si mesmo bastantes reservas para tornar inútil qualquer contribuição exterior. (CIORAN, 2014 p. 25).

Os cânticos entoados assemelham-se ao do Salmista, em que suas súplicas se dirigiam ao Deus de Israel, que poderiam ser coletivas ou individuais; os cânticos africanos possuem caráter semelhante agora interpelando não uma divindade, mas as potências divinas e naturais de seus ancestrais herdados no corpo místico, de carne de cada um; corpo este que é o espaço por onde circula o axé, a memória, o tempo-espaço de não uma só vida, mas de muitas vidas, o qual vem a ser chamado ancestralidade que é vivificada cada vez que se entoa, gesticula, dança e batuca, ou mesmo em que se respira o ar, em que se alimenta, em que troca axé no intercuro sexual, tudo é vida, e a dor é vida, como pode ser entendido no aspecto doloroso do orixá chagado, senhor da terra, da carne de todos, da doença, da cura, da morte e da vida: Omolu⁶³.

Isto é, em um de seus aspectos esta potência padece como todo homem, mas sem poder desfazer-se da dor, une-se a ela, e vai num longo processo de preparação a “saltar” para sua transfiguração radiante na dança, na música, na cura, na vida, de quem reconhece e sabe o que é dor, para assim curar os outros como o curador ferido de Jung.

Essa dor da exclusão ela não destruirá o sentimento de união, embora aqueles que excluem assim o desejem. Porém, ela fortalece e uni os excluídos, pois sempre haverá um canto de dor, sempre haverá um blues brasileiro que gritará às setes portas aquilo que ninguém quer ouvir.

Ninguém ouviu
Um soluçar de dor
No canto do Brasil

Um lamento triste
Sempre ecoou
Desde que o índio
Guerreiro

⁶³ Orixá que veste um grande capuz de palha que cobre todo seu corpo.

Foi pro cativoiro
E de lá cantou
Negro entoou
Um canto de revolta pelos
Ares
No Quilombo dos
Palmares
Onde se refugiou
Fora a luta dos Inconfidentes
Pela quebra das correntes
Nada adiantou
E de guerra em paz
De paz em guerra
Todo o povo dessa terra
Quando pode cantar
Canta de dor
Ô, ô, ô, ô, ô, ô
Ô, ô, ô, ô, ô, ô

Ô, ô, ô, ô, ô, ô
Ô, ô, ô, ô, ô, ô
E ecoa noite e dia
É ensurdecedor
Ai, mas que agonia
O canto do trabalhador
Esse canto que devia
Ser um canto de alegria
Soa apenas
Como um soluçar de dor.
(Duarte; Pinheiro, 1976)

2.3 DA RESISTÊNCIA À LIBERDADE

Dentre vários heróis e heroínas que passaram por nosso país, destacarei duas figuras proeminentes de nossa história: Luís Gonzaga Pinto da Gama (1830-1882) e Hilária Batista de Almeida (1854-1924), mais conhecida como Tia Ciata.

Luís Gama nasceu em Salvador, filho de uma negra africana alforriada chamada Luiza Mahin e de um fidalgo português. Sua mãe foi vendida ao Rio de Janeiro por ter sido acusada de participar da *Revolta dos Malês*⁶⁴ e posteriormente da *Revolta da Sabinada*⁶⁵, seu pai, repleto de dívidas, vendeu-o para um traficante quando este tinha apenas 10 anos de idade, onde se tornou um escravo doméstico.

No ano de 1847, Luís Gama conseguiu ter um contato mais próximo com um estudante de direito a qual havia se hospedado na casa de seu senhor, durante essa estadia o jovem estudante de direito ensinou o alfabeto para Gama. Em menos de um ano Luís Gama já estava alfabetizado e já havia ensinado os filhos do seu senhor a ler e escrever, tal prática foi utilizada por Gama como argumentação para sua alforria.

Em 1856, Gama foi contratado para ser escrivão da Secretaria de Polícia de São Paulo, estando Gama a serviço do conselheiro e professor de direito Francisco Maria de Souza Furtado de Mendonça, que lhe concedeu acesso à sua biblioteca.

Quando Gama resolveu se graduar na Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, os estudantes fizeram protestos contra sua presença na instituição, fato este que impediu que Gama fosse matriculado formalmente, Gama passou a estudar por contra própria e participar das aulas como ouvinte.

Devido ao seu grande desempenho dentro da instituição, causou muita raiva e inveja nos demais alunos, somado a isso o fato dele ser negro, Gama foi muito hostilizado. Infelizmente Luís Gama não conseguiu completar o curso de Direito, pois praticamente seus colegas o expulsaram da faculdade. Entretanto, este fato não o impediu de se tornar um *rábula*⁶⁶.

⁶⁴ Conhecida como a maior revolta dos escravizados brasileiro em busca da liberdade.

⁶⁵ Movimento separatista republicano ocorrido na Bahia no século XIX.

⁶⁶ Nome que é dado a pessoa que detinha conhecimento jurídico mínimo, estando este possibilitado de advogar mesmo não possuindo diploma formal.

Após inúmeras atuações judiciais em favor dos escravizados e conseguindo a liberdade deles, Gama foi demitido do seu cargo na Secretaria de Polícia em 1868 pelos escravocratas insatisfeitos por causa dos seus serviços como rábula.

Durante sua carreira Gama libertou mais de 500 escravizados, para tal ele utilizava a Lei Diogo Feijó de 1831 que abolia a importação de escravizados, ou seja, Gama pegava os escravizados que chegavam no Brasil após essa data e anulava sua escravidão.

Luís Gama ficou conhecido pela sua militância e a reafirmação em favor da sua origem negra e sua cultura africana, para isso ele utilizava de todas as formas de poder que estavam em suas mãos, ou seja, sua escrita literária e jurídica. Gama satirizava a sociedade de sua época utilizando os versos e a prosa.

Se a guarda que se diz – Nacional,
 Também tem caixa – pia, ou musical,
 E da qual dinheiro se evapora,
 Como o – Mal – da boceta de Pandora;
 Se depois por chamar nova pitaça,
 Se depois se conserva a – Esperança;
 E nisto resmungando o cidadão
 Lá vai ter ao calvário da prisão;
 Não te espantes, ó Leitor, da pepineira,
 Pois que tudo no Brasil é chuchadeira!

Se temos majestosas Faculdades,
 Onde imperam egrégias potestades,
 E, apesar das luzes dos mentores,
 Os burrengos também saem Doutores;
 Se varões a defender a decadência,
 E a Pátria sepultando em vil desdouro,
 Perjuram como Judas – só por ouro:
 É que o sábio, no Brasil, só quer lambança,

Onde possa empafutar a larga pança

(Trovas Burlescas)

O pesquisador Luiz Carlos Santos (2010), que escreveu a biografia de Luiz Gama, ressalta o espírito revolucionário do mesmo.

Lá, o espírito revolucionário do ex-escravo contagia os versos, expõe de maneira inédita, uma negritude que tem orgulho, que luta e que atua, em todos os espaços sociais, pela liberdade, sua poesia não é expressão da culpa. É ácida e reveladora, afirma e confirma sua identidade, seja por meio da herança do forte caráter materno, cujas origens estão em África, seja vivenciado a frágil identidade constitutiva do povo brasileiro. (SANTOS, 2010, p. 80).

É importante ressaltar que o poeta nunca fugiu ou se escondeu dos ataques racistas que sofria, ao contrário, ele as encarava com pulso firme e forte mostrando a força de um guerreiro africano, Gama lutava com as palavras e fazia delas sua arma indestrutível, uma arma forjada com um aço duro e resistente tal qual o vigor da vontade guerreira do homem negro. Essa arma conquistada por Gama diante da penúria de seu suor, das lágrimas e angústias, essa conquista perdura até os nossos dias e jamais será esquecida.

Mesmo quando Luís Gama era chamado de bode – termo esse extremamente pejorativo dado aos negros – ele não se deixou abater, Gama forneceu uma resposta acima do nível de seus agressores, escrevendo o seu poema satírico A Bodarraba.

Luís Gama em seu poema A Bodarraba passa a satirizar aqueles que desejavam embranquecer o Brasil, desta forma o seu estilo satírico é utilizado como uma crítica ácida àqueles que queriam negar a grande influência africana na conjuntura da formação de uma identidade nacional.

Se negro sou, ou sou bode,

Pouca importa. O que isto pode?

Bodes há de toda a casta.

Pois que a espécie é muita vasta...

Há cinzentos, há rajados,

Baios, pampas e malhados,
 Bodes negros, bodes brancos,
 Bodes ricos, bodes pobres,
 Bodes sábios, importantes,
 E também alguns tratantes...
 [...]
 Haja paz, haja alegria,
 folgue e brinque a bodaria;
 cesse, pois, a matinada,
 porque tudo é bodarrada!
 (Trovas Burlescas)

Neste poema, Gama satiriza toda a sociedade brasileira e demonstra que todos são iguais, independentemente da cor ou do seu estado social e que ninguém deveria se destratado, visto que todos pertencem a uma mesma raça, a “raça dos bodes”.

Luís Gama foi membro do Clube Racial ligado ao Partido Republicano Paulista no qual foi um dos fundadores, ele ampliou sua atuação abolicionista, elevando ao máximo o pensamento onde não se deveria separar a emancipação social da racial, ficando assim conhecido como advogado dos escravizados.

Luís Gama, Figura 20, faleceu de diabetes em 1882 aos 52 anos de idade deixando um legado inestimável para nossa nação, principalmente à comunidade negra escravizada da época. Somente em 3 de novembro de 2015, após 133 anos de sua morte, a Ordem dos Advogados do Brasil – OAB – concedeu a Luís Gama o título de advogado.

Figura 21 – Luís Gonzaga Pinto da Gama



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Luz_Gama_perfil.png

O Legado iniciado por Luís Gama não foi esquecido e tempos depois se fez vivo novamente na voz de uma mulher, essa mulher fez ecoar por todo Brasil um grito de liberdade, um grito de respeito, um grito de equidade, seu apelido era Tia Ciata.

Tia Ciata nasceu em Santo Amaro da Purificação na Bahia em 1854, por ser escravizada ela ficava acompanhando e ajudando sua mãe nas tarefas da cozinha na casa grande, fato este que levou Ciata a desenvolver grandes dotes culinários a qual seria muito lembrada ainda em vida.

Após 1888, quando ocorreu abolição da escravatura, muitos negros migraram para o Rio de Janeiro, nesta leva estava Ciata que se estabeleceu próximo à Praça Onze e para sobreviver passou a vender quitutes. Ela que foi a responsável por levar o samba de roda de Salvador para o Rio de Janeiro, quando justamente saiu da Bahia devido as gravíssimas perseguições policiais por causa da sua religião – Candomblé – essa perseguição e fuga em massa para o Rio de Janeiro ficou conhecida como *diáspora baiana*.

Ela carregava em si a essência da origem africana e fazia questão de demonstrar isso para todos, seja por meio da sua religião, ou pelas letras das suas músicas. Tia Ciata demonstrava nos mínimos detalhes sua origem expressada por meio da sua fé no Candomblé – proibido por lei – pela culinária com a venda dos seus quitutes e sua vestimenta de baiana usando uma saia rodada e muito bem engomada, os turbantes e os colares – guias ou fio de contas – e as pulseiras na cor do *Orixá* que ela prestaria homenagem.

Ciata desafiava as autoridades, ela jamais cederia por nenhuma pressão, mesmo quando em risco da própria vida. Desta forma Tia Ciata demonstrava a resistência do povo negro que não se deixava intimidar mesmo quando ameaçado.

Tia Ciata foi uma sambista de mão cheia, sendo considerada como uma das personalidades mais influentes para o samba carioca. Durante a venda de seus quitutes, ela organizava rodas de samba – sendo esta uma tradição baiana – se tornando desta forma a “tia” mais famosa do Rio de Janeiro.

Ela possuía uma voz potente e intimidadora, cantava em bom e alto tom. Seus refrãos ecoariam por dias durante as festas da Praça Onze no Rio de Janeiro, antes conhecida como

*Pequena África*⁶⁸, além do mais, ela também era extremamente preocupada com a qualidade de sua comida, sempre visando servir a comida quente e saborosa e observando para que o samba jamais parasse, ofertando água e cachaça aos sambistas.

O próprio poeta Vinícius de Moraes escreve numa crônica intitulada *O samba é carioca e não nasceu no morro* em que tia Ciata tem papel fundamental não somente no desenvolvimento de sua crônica, mas ele salienta a importância dessa mulher negra para que o samba pululasse e se desenvolvesse, servindo de reduto e abrigo. Diz ele em sua crônica.

A noção de que o samba nasceu no morro é totalmente romântica. Não sou eu quem o diz: aí estão seus maiores para afirma-lo em alto e bom som. Podem perguntar ao Pixinguinha, ao João da Baiana, ao Almirante, a quem quer que tenha participado de sua história ou cultivado o seu estudo. Para falar mais especificamente, o samba nasceu na rua Visconde de Itaúna nº 117, no terreiro em frente à casinha de janela da famosa tia Ciata. Tia Ciata era uma baiana velha que trouxera de sua cidade natal os ritmos e danças afro-brasileiros das festas religiosas e a tradição do fetichismo negro em que fora educada. Antes dela, na zona que constitui hoje o trecho da avenida Presidente Vargas onde se situava a Praça XI, haviam outros ranchos, os afoxés de que fala o cronista João do Rio, e que saíam da Pedro do Sal, na Saúde, berço dos ritos africanos em terra carioca. [...] Tia Ciata era a única baiana que dispunha espaço em frente à sua casa de Visconde de Itaúna, justo por ali onde ficava a antiga Praça XI. Assim é que não foi difícil para ela tornar-se a figura mais importante e prestigiosa do baiano carioca. Os grandiosos ranchos da época como “A jardineira”, do Hilário; o “Botão de rosa”, do Dudu; o “Rei de ouros”, do Cleto e do Tito e o “Barquinhas”, do Lelé, premidos pela estreiteza dos locais onde funcionavam, vinham evolucionar em frente à casa de tia Ciata. A velha negra, que já morava no nº 98 da rua da Alfândega e conhecera provavelmente as mesmas aberturas, só fez estimular essa visita que lhe aumentava o prestígio entre os da sua classe. Todos os grandes da época passaram a dançar no seu terreiro. (MORAES, 2008, p. 11-12).

Após abolição da escravidão no Brasil, Ciata se tornou a principal dama das comunidades negras no país, ela conseguiu este feito devido ao seu fervor com que lutava pela liberdade dos negros, embora já não existisse mais a escravidão na forma original e institucionalizada, ainda sim os negros sofriam inúmeros preconceitos sendo postos totalmente à margem da sociedade.

Quando a legislação se tornou mais coerciva contra os sambistas – na época o samba era terminantemente proibido por Lei – devido a acusação de vadiagem, Tia Ciata concedeu abrigo em seu barracão a muitos sambistas e a população em geral. Além de abrir as portas de sua casa para a reunião dos sambistas, durante os finais de semana ela recebia em sua casa os pagodes que eram festas regradas a muita música, dança, bebida e os seus quitutes.

⁶⁸ Nome dado a uma região do Rio de Janeiro que hoje se compreende como zona portuária, lá se encontrava os remanescentes de comunidades quilombolas da Pedra do Sal, também ocupado por outros escravizados alforriados.

As autoridades ordenaram por diversas vezes o fechamento do barracão da Tia Ciata, porém, ela nunca se intimidou e continuou plenamente com suas atividades, ao ponto que a casa da Tia Ciata se tornou referência para os sambistas do Rio de Janeiro, seu nome ficou cada vez mais conhecido, seja pelas autoridades, pela população que amava as suas festas e os quitutes ou pelos próprios músicos que buscavam no terreiro suas inspirações.

É justamente na casa da Tia Ciata que foi composto o primeiro samba intitulado “Pelo Telefone” e ano após ano ela montava sua barraca onde reunia os trabalhadores até a madrugada. Foi justamente lá que os sambas foram lançados, incluindo as mais famosas marchinhas de carnaval do Rio de Janeiro.

Ciata faleceu em 1924, embora não haja um verdadeiro consenso a respeito da imagem real de Tia Ciata, a memória dessa grande dama estará sempre cravada junto a memória da nossa nação. Existe uma fotografia do *Instituto Moreira Salles* que foi utilizado pela Biblioteca Nacional para ilustrá-la, tal qual se vê na Figura número 22.

Figura 22 - Tia Ciata



Fonte: <https://www.facebook.com/240720553043960/posts/1367152060400798/>

Dessa forma damos ao passando, onde ocorria os batuques, rodas de capoeira, lundu, funk e rap, o expoente musical de Hermeto Pascoal, também não se pode esquecer da tradição popular, para isso observemos a história de vida do cantador Bule-Bule⁶⁹, considerado por muitos como um mantenedor das tradições musicais sertanejas da Bahia, como um *Djéli*, Bule-Bule é músico, escritor, compositor, poeta, cordelista⁷⁰, repentista, ator e cantador que se voltou para a música popular dedicando-se a ela da mesma forma que os profetas dedicavam-se com zelo a guarda a mensagem do Deus de Israel; para isto Bule-Bule, sempre inventivo foi trabalhando assim como Hermeto Pascoal a utilização de instrumentos icônicos que o acompanham, produzindo sons musicais como o samba sertanejo, o coco e todos os ritmos da cultura africana e afro-brasileira que originaram a nossa tradição popular como menciona Rios (2014), entendendo esta tradição por sua antiguidade, pela persistência das manifestações, pelo anonimato dos criadores, cuja referência vai se perdendo com o passar do tempo, e por fortes traços da oralidade, que, muitas vezes, extravasa para a fixação escrita.

Na obra *A Importância do Ato de Ler* (1988) o educador Paulo Freire afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, pois não existe nenhuma leitura da palavra que possa se sobressair a forma de como nos vemos diante do mundo e das situações que ele nos impõe. Foi a partir dessa leitura de mundo, que o ser humano cria poeticamente vários instrumentos musicais ressignificando outros objetos, foi essa leitura de mundo que fez Hermeto Pascoal e outras pessoas perceber a música dentro de seu próprio corpo. Essa é a leitura de mundo que precede a palavra escrita.

Paulo Freire quebra a hegemonia do texto que forma um tipo de leitor que os autores Koch e Elias (2007, p. 16), nos apresentam três concepções correntes de leitura, cada qual apresentando um foco diferente, em seu livro *Ler e compreender os sentidos do texto* em que cada concepção de leitura que nos é apresentada acaba por produzir um tipo de leitor

As autoras nos apresentam o primeiro paradigma de leitor cujo ato de ler centra-se no próprio autor do texto em que a língua como representante do pensamento, trata-se, portanto, de um sujeito em que visto como um ego que constrói uma representação mental e deseja que esta seja captada pelo interlocutor, produzindo um leitor reproduzidor do texto, porque se adequa a intenção do

⁶⁹ Antônio Ribeiro da Conceição, nome artístico Bule-Bule, nascido em 22 de outubro de 1947, na cidade de Antônio Cardoso, estado da Bahia.

⁷⁰ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Poeta popular que produz e declama versos, poemas, histórias ou folhetos seguindo as técnicas da literatura de cordel.

autor que era de produzir uma representação do que ele pretende passar estritamente, é o absolutismo do autor; o segundo paradigma outorga ao texto a primazia do que já está escrito, exposto, ou seja, o trabalho de escritura da língua aqui aparece tomado na sua concepção de código, i.e., como instrumento de comunicação, sendo visto como um simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento e reconhecimento do código utilizado; o terceiro paradigma seria o da relação íntima e construtora de sentido entre o autor, o texto e o leitor.

A proposta freiriana, relaciona-se com esta última, porém vai além desta ao compreender que a quebra da hegemonia da prática tradicional centrada na mera leitura do texto para uma relação íntima do texto com o mundo, de uma leitura de mundo, no qual o pensamento do Patrono da Educação corrobora com a reflexão filosófica proposta pelo filósofo Merleau-Ponty nos auxilia na reflexão que coloca a percepção do corpo como objeto de importância para que haja genuinamente essa leitura de mundo que tem como ponto de partida o corpo, a corporeidade.

Nobrega (2008) comenta que esta percepção está relacionada à uma atitude corpórea, no qual a percepção deixa ser definida como uma relação de causalidade, entendida pela dinâmica de estímulo-resposta; a proposta de Merleau-Ponty é a de que tudo se faz pelo corpo que ao realizar uma leitura das coisas, e refletindo sobre elas, chega por fim as experiências do corpo, entendido neste momento como o espaço criador dos sentidos. Entretanto, nossa visão ainda é uma visão tradicional do corpo, mas Paulo Freire vai propor além do rompimento com a forma tradicional de leitura, um rompimento com o pensamento tradicional e uma abertura e continuidade do processo histórico do corpo.

Em nossa história do corpo, ao que Castro (2008) comenta que seu processo histórico suscitou inúmeras leituras, em especial a que compreendemos como a tradicional, em que o corpo passa a ser entendido como um mero receptáculo da alma, mas também visto como prisão na qual o corpo restringiria a ação superior da alma para a ascense espiritual e mesmo para aquisição do saber; iniciada com Platão, passando pelo pensamento desenvolvido pela escolástica, sendo também acentuada pela modernidade com a filosofia cartesiana, em que o corpo sofreu inúmeras mutilações e castrações, sua reabilitação se iniciaria apenas em meados do século XIX.

A realidade histórica do corpo é entendida como sendo um veículo, um objeto limitando; este fato influencia também toda nossa forma de educar, assim como nossa concepção de Educação,

ao qual reflete a primazia da alma, na primazia do texto escrito; de modo contrário, o educador Paulo Freire percebe que uma leitura de mundo, uma vida plena só se dá pelo corpo, e dessa forma, vai buscar restituir ao corpo do indivíduo, enquanto leitor sensível, isto é, que olha, ouve, sente pelo paladar, o tato, o olfato o mundo, isto é, faz das sensações, da percepção espaço de experiência para o corpo, para a compreensão das coisas: a isto chamamos de leitura de mundo.

A leitura é um confronto entre os corpos gloriosos e impalpáveis de minha fala e da fala do autor [...] Mas esse poder de ultrapassar-me pela leitura, devo-o ao fato de ser sujeito falante, gesticulação linguística, assim como minha percepção só é possível por meu corpo. Essa mancha de luz que se marca em dois pontos diferentes sobre minhas duas retinas, vejo-a como uma única mancha à distância porque tenho um olhar e um corpo ativo, que tomam diante das mensagens exteriores a atitude conveniente para que o espetáculo se organize, se escale e se equilibre. Do mesmo modo, passo direto ao livro através da algaravia, porque montei dentro de mim esse estranho aparelho de expressão que é capaz não apenas de interpretar as palavras segundo as acepções aceitas e a técnica do livro segundo os procedimentos já conhecidos, mas também de deixar-se transformar por ele e dotar-se por ele de novos órgãos." (MERLEAU-PONTY, 2002, p. 35, 36).

Paulo Freire critica a incapacidade de perceber o contexto e diante de uma complexidade global, o indivíduo acaba por cegar-se, a ficar inconsciente da realidade. A primazia do texto, do texto disciplinar das ciências proporciona algumas vantagens no que tange ao desenvolvimento por sua divisão metodológica, contudo essa superespecialização causa inconvenientes ao despedaçar o saber, a percepção e a experiência.

Como fica entendido por Merleau-Ponty, a percepção se dá não na singularidade dos objetos, mas na multidimensionalidade⁷¹ de todos os objetos, isto é, a percepção nos assalta aos montes. O desenvolvimento das ciências focaliza a percepção numa dimensão apenas, fato que resulta na produção das disciplinas e dos textos disciplinares em apenas uma de sua dimensão, atrofiando não somente a visão dos alunos, mas todo o seu corpo.

Propor o corpo e seus sentidos em primazia ao texto, para uma leitura de mundo é a realidade da inclusão. Isto é ser inclusivo diante das necessidades e limitações de cada indivíduo que podem dispor ou não de todos os sentidos; ao propor todo o corpo como participante desta nova forma de educar Paulo Freire propõe desde já uma forma inédita de inclusão.

⁷¹ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Que tem múltiplas dimensões; que concerne a níveis ou campos variados.

A autora A. Freire (2015) menciona este fato, ao dizer que Paulo Freire compreendeu com seu próprio corpo a capacidade de amar, de sentir, de pensar, de dizer e de fazer as coisas, pois tudo está aí: no corpo; ao relacionar-se humildemente e amorosamente com os outros seres, humanos ou não, voltados para um projeto de um mundo melhor, em que cada um no ato de leitura do mundo com seu corpo, forma-se, constitui-se integralmente, ao construir um diálogo com os saberes do mundo; e com isso conseguindo relacionar-se melhor com a palavra escrita ou dita por ele e por outros e outras, como também pela observação e análise dos fenômenos sociais e da natureza.

Em contrapartida a proposta de Paulo Freire, vemos nosso sistema de ensino acaba cumprindo políticas do poder hegemônico e obedecendo a imobilidade do *status quo* deste poder, suplantando qualquer iniciativa que visa a mudança, a qualidade de vida, a inclusão humana. Edgar Morin (2014, p. 15) menciona esta imobilidade e o que é pior, a perpetuação deste sistema rígido, inumano, apático, totalmente incorpóreo em que é ensinado a ir isolando objetos e as suas respectivas áreas do conhecimento formatadas em disciplinas, impedindo qualquer pensamento que pretenda reconhecer suas correlações e a reunir e integrar os saberes do mundo.

Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor, e não a recompor; e a eliminar tudo que causa desordens ou contradições em nosso entendimento. Em tais condições, as mentes jovens perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes e integrá-los em seus conjuntos. (MORIN, 2014, p. 15).

Este processo de imobilidade da leitura de mundo, de *rigor mortis* do corpo, impede o desenvolvimento não só dos sentidos, do corpo que favorecem e possibilitam a inclusão, mas acabam atrofiando toda possibilidade de uma vida estética, de uma vida bela em que sua comunicação com o outro seja sensível, seja musical. Quanto a isto Nobrega (2008) evidencia que uma linguagem mais sensível, pela leitura de mundo, configura possibilidades de outro arranjo para o conhecimento, expresso na dimensão estética presente na corporeidade, na sensibilidade, nos afetos.

Uma comunicação legítima exige uma leitura de mundo, uma consideração especial para com este mundo sensível, mundo da qual o outro é e faz parte, cada qual com sua sensibilidade e afetos, pois a palavra enquanto gesto, é realidade afirmativa de novos sentidos para uma leitura poética e estética do corpo sempre em movimento no mundo; trata-se assim, de uma proposta de

tornar a leitura do real e da linguagem sensível, uma forma de inclusão para uma educação do agora, não do futuro, mas uma mudança estética, musical e corporal no tempo do agora.

Existe uma reflexão do homem face à realidade. O homem tende a captar uma realidade, fazendo-a objeto de seus conhecimentos. Assume a postura de um sujeito cognoscente de um objeto cognoscível. Isto é próprio de todos os homens e não privilégio de alguns (por isso a consciência reflexiva deve ser estimulada, conseguir que o educando reflita sobre sua própria realidade). Porque quando o homem compreende sua realidade pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias (FREIRE, 1979, p.16).

O processo de alfabetização é suporte para reflexão, que objetiva com o aprendizado das primeiras letras a despertar o interesse de adquirir conhecimento, já que o ensinamento é voltado para vida prática, isto é, a leitura de mundo; pois, pela leitura de mundo conscientizamos o indivíduo, a criança de sua razão de ser. É este o modo inclusivo e estético que Paulo Freire propunha, de uma educação que fosse instrumento de transformações sociais que levasse a pessoa à verdadeira noção da realidade de mundo, das circunstâncias que envolve os sujeitos e todo o mundo.

Consequentemente, os indivíduos comprometidos consigo mesmos, com seu corpo, reconhecendo-se como parte de algo, isto porque eles mesmo foram incluídos neste algo, acabam por contribuir para a solução de problemas do mundo da vida, a partir do combate acirrado as causas; derrubando as desigualdades sociais e a falta de oportunidade; isto é, a educação freiriana além de estética e inclusiva, propõe uma posição inclusiva dos indivíduos em participarem do mundo, sem nunca manterem numa postura neutra, mas sempre participativa.

Devemos, pois, pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns aos outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada. (MORIN, 2014, p. 16).

O que expomos de Morin acima, também corrobora com o pensamento de Freire, pois o problema do ensino que fragmenta parte de um ensino exclusivo, que não propõe inclusão, o elitismo é parte disso; e o processo de leitura do mundo fica restringido a leitura de um texto que

não leva o indivíduo a pensar o mundo com o mundo. O próprio Paulo Freire questiona isso “Ler vinte livros, trinta livros. A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito”(FREIRE,1996, p. 14).

Peixoto (2016) comenta que Paulo Freire identificou que o sujeito é capaz de realizar uma “leitura do mundo”; ultrapassando a letra escrita e analisando as entrelinhas, ou seja, as intenções, as expectativas de toda uma grande complexidade de coisas que não vão transparecer no texto sem uma devida leitura do mundo, isto é, das circunstâncias. Freire ressalta o que já foi dito por outros filósofos anteriores a ele de que a concepção de leitura se faz numa relação direta com a vida, pois o ato de ler o mundo implica numa leitura intrínseca no qual extrinsecamente ela transporta-se, a fim de relacionar-se com o mundo.

O sujeito freiriano é aquele capaz de fazer-se e encaminhar-se em direção à sua humanidade, em decorrência de uma ação; a leitura de mundo como atividade dá abertura ao sujeito encontrar-se homem no fazer de sua humanidade. O ler-mundo encaminha e apresenta o sujeito à sua própria realidade humana, a *ação* de ler. É somente por esta leitura do mundo que Dante na *Divina Comédia* vai caminhando junto a Virgílio ao encontro de sua Beatriz, de seu Paraíso. É Paulo Freire como mencionado por Freire (2015) que pode, portanto, nos oferecer uma teoria pedagógica que ultrapassa todos os muros da educação escolar.

O estatuto da leitura, do saber ler-mundo, repousa em uma ação em que vida significa conhecer outra vida. Uma advertência nos sinaliza que o excesso de conhecimentos pode fazer com que nos percamos. O ato de ler, genuinamente, trata-se de um conhecer que é, na verdade, um nascer e crescer com a própria realidade do conhecimento, porque todo conhecimento que se pretende originário, verdadeiro, não parte da dicotomia⁷² entre sujeito e objeto, mas procura por uma unidade.

Conceber o ato de ler-mundo em sua essência é trespassar o homem e, ao mesmo tempo, possibilitar que ele atravesse o mundo vivendo-o, dando-lhe existência própria que a linguagem sensível, estética e que aqui propomos a musical que promoverá um novo mundo do agora, a partir

⁷² HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Uma dicotomia é uma partição de um todo em duas partes. Em outras palavras, esse par de partes deve ser conjunto exaustivo: tudo deve pertencer a uma parte ou a outra, e mutuamente exclusivo

de uma atitude participativa, inclusiva e interessada no estabelecimento de relações determinantes à constituição de vida do sujeito.

Esta leitura de mundo é um processo multidimensional transforma o que antes era homogêneo em algo heterogêneo, dando temperos diferenciados ao que outrora era conhecido e esperado. O fator surpresa acarreta o impensável podendo causar estranhamento e até repulsa em determinado momento, pois, tudo aquilo que nos tira de nossa zona de conforto nos leva para um novo conhecer.

Diante de tudo isso há uma alegria por parte daqueles que outrora foram excluídos quando agora passam a ser incluídos por meio da música, é um chegar visando o próximo e aquilo que o meu próximo pode contribuir por meio da sua experiência de vida. Nada é descartado, tudo é incluído, pois todos possuem uma vida e em cada vida há um caminho trilhado diante das boas ou más escolhas a qual independente do resultado, procedem a uma vivência com experiência.

2.4 A VIDA COMO UMA GRANDE ESCOLA DE SAMBA

Neste capítulo objetivamos não apresentar uma historiografia convencional do surgimento das Escolas de samba. Contudo cabe a nós passearmos pela *alma encantadora da rua* e suas encruzilhadas; tempo-espaco dos acontecimentos históricos, no qual vamos nos *assentando* enquanto estivermos sob a guarda e companhia de Exú, esta potência que dá fundamento ao subversivo pela musicalidade de suas artes ladinas, prestidigitadoras, de sua malandragem e riso galhofeiro.

Tendo Exú por guia, certamente ouviríamos dizer de sua bocarra que o samba, o carnaval, a música e as escolas de samba nasceram na e da rua, paridas em riso convulsivo dos mais singulares sujeitos; a exemplo disto temos a voz e figura de João do Rio que vem expor a rua enquanto solo propício ao aparecimento da cultura humana, na qual certamente Exú corroboraria:

[...] a rua é um fator da vida das cidades, a rua tem alma! Em Benarês ou em Amsterdão, em Londres ou em Buenos Aires, sob os céus mais diversos, nos mais variados climas, a rua é a agasalhadora da miséria. Os desgraçados não se sentem de todo sem o auxílio dos deuses enquanto diante dos seus olhos uma rua abre para outra rua. A rua é o aplauso dos medíocres, dos infelizes, dos miseráveis da arte. Não paga ao Tamagno para ouvir berros atenuados de leão avaro, nem à velha Patti para admitir um fio de voz velho, fraco e legendário. Bate, em compensação, palmas aos saltimbancos que, sem voz, rouquejam com fome para alegrá-la e para comer. A rua é generosa. O crime, o delírio, a miséria não os denuncia ela. A rua é a transformadora das línguas. [...] A rua nasce, como homem, do soluço, do espasmo. Há suor humano na argamassa do seu calçamento. Cada casa que se

ergue é feita do esforço exaustivo de muitos seres, e haveis de ter visto pedreiros e canteiros, ao erguer as pedras para as frontarias, cantarem, cobertos de suor, uma melopeia tão triste que pelo ar parece um arquejante soluço. A rua sente nos nervos essa miséria da criação, e por isso é a mais igualitária, a mais socialista, a mais niveladora das obras humanas. (JOÃO DO RIO, 2012, p. 20).

Passagem demasiada longa, mas o que esperar do que sai da boca de Exú, esse grande tagarela e contador de histórias, um genuíno *djéli*⁷³, aquele que nas palavras de Jorge Amado “*guarda os caminhos da cidade do Salvador da Bahia Postado nas encruzilhadas de todos os caminhos, escondido na meia-luz da aurora ou do crepúsculo, na barra da manhã, no cair da tarde, no escuro da noite*”; fica claro que é a rua o nascedouro e manifestação de toda uma africanidade musical, gastronômica e cultural; é a força subversiva de um povo feito escravo que acabou subjugando o costume de seus “senhores” pela ironia, o deboche e a paródia.

A cultura africana apropria-se das festividades do Carnaval, esta força profana, ainda europeia, mas que sendo dionisíaca faz frente ao chocar o desejo das elites de um Rio de Janeiro e Brasil europeu, uma região que fosse o exemplo de uma “civilização branca” nos trópicos. As festividades de Carnaval foram deglutidas mediante ritual antropofágico pelas forças selváticas e telúricas africanas que atravessaram o Atlântico trazendo o ritmo no corpo e a musicalidade na cultura que permite o riso fulgurante contra a pompa e a seriedade erudita da civilização cristã.

Quanto a isto Matos (2005) mencionam que este fato teve início do século XX durante o governo de Pereira Passos, na cidade do Rio de Janeiro, na qual buscou-se dar a cidade ares mais estéticos condizentes com genuína civilização europeia, a fim de tanto mostrar o poder econômico devido ao momento que o Brasil vivia com o auge da cultura do café, como também para extirpar os males das contradições e a estética demasiado africana. Inicia-se assim uma grande empreitada urbanística para demonstrar o poder das elites brancas, inspirando-se “reforma urbana de Paris para transformar a cidade do Rio de Janeiro, então capital do país, em uma *Paris dos Trópicos*”.

Isto é, com este anseio de uma “*Paris dos Trópicos*”, percebe-se não apenas nos grandes projetos arquitetônicos, mas em todo o comportamento da elite branca brasileira, adotando normas de conduta baseados no estilo europeu, produzindo uma caricatura, ou como diríamos aqui nos trópicos, uma verdadeira “papagaiada”, na qual se chamou este período da história urbana carioca

⁷³ Os *djélis* são mediadores sociais que detêm os segredos da palavra na África ocidental.

como o período da *Belle époque*⁷⁴ carioca visando uma instituição da ideologia da *Cidade Civilizada* que apagasse toda a memória de seu passado colonial, escravagista, incivilizado, marcado principalmente pela presença africana; é uma tentativa de desafricanização da paisagem urbana do Rio de Janeiro, poderíamos chamar também de verdadeira eugenia.

Entretanto, a afrolatinidade⁷⁵ tem como principal virtude a fortaleza, isto é, a carnadura do espírito inquebrantável, o corpo fechado; e que assim como Exú, cuja bocarra come e deglute tudo, tal como o nativo brasileiro antropofágico, come o carnaval, essa festividade profana ligada ao tempo sagrado da quaresma para o catolicismo; subvertendo o tempo-espço e a cultura, ao que Albin (2009) salienta que os foliões cariocas, ao longo do tempo, não só brincaram o carnaval de acordo com o contexto político-ideológico de sua época, mas, principalmente, fizeram a história do carnaval da cidade, enriquecendo a cultura urbana e fazendo do carnaval uma singularidade tão fascinante da metrópole carioca.

É em Bakhtin (1993) que o carnaval aparece não apenas como fenômeno estético; mas o carnaval é a incorporação de um conjunto de ritos festivos que foram se tornando sincréticos, adaptando-se, em constante mobilidade polifônica de acordo com o local e a época celebrada. Apresentando assim uma cosmovisão⁷⁶ própria, baseada na linguagem sensorial; essa cosmovisão carnalizada que tem como centro a festa que é para Albin (2009) o tempo da “boa comida, da ironia, do cômico, da abolição provisória de todas as hierarquias, artificialismos e limitações que separam os homens no tempo da vida ordinária”.

Em todas as festas de tipo carnavalesco, como as saturnais romanas, as relações sociais existentes são suspensas e invertidas: não só os escravos governam os seus patrões, mas a soberania é colocada nas mãos de um rei bufo (*saturnalicus princeps*) que assume o lugar do rei legítimo, de modo que a festa se manifesta, primeiramente, como uma desativação dos valores e dos poderes vigentes. “Não há festa antiga sem dança”, escreve Luciano; mas o que é a dança senão a libertação do corpo dos seus movimentos utilitários, exibição dos gestos na sua pura inoperosidade? E o que são as máscaras, que intervêm de várias maneiras nas festas de muitos povos, senão, antes de tudo, uma neutralização do rosto? (AGAMBEN, 2015, p. 160-161).

⁷⁴ A Belle Époque foi um período de cultura cosmopolita na história da Europa, que começou no fim do século XIX, com o final da Guerra Franco-Prussiana, em 1871, e durou até à eclosão da Primeira Guerra Mundial, em 1914. A expressão também designa o clima intelectual e artístico do período em questão.

⁷⁵ Contexto histórico-cultural da América Latina tendo como a primazia do ponto de vista a importância do legado africano.

⁷⁶ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Maneira subjetiva de ver e entender o mundo, esp. as relações humanas e os papéis dos indivíduos e o seu próprio na sociedade, assim como as respostas a questões filosóficas básicas, como a finalidade da existência humana, a existência de vida após a morte etc.; visão de mundo.

Esta cosmovisão cujo centro é a festa, aparece para Agamben, como vemos na citação acima, como momento de inoperosidade, isto é, de paralisação e imobilidade do utilitário, do convencional, da norma, do protocolo civilizatório e de toda economia da cidade; de forma que a cidade e a festa são fenômenos indissociáveis da civilização; é o momento, ou o tempo, propício para suspensão da política, da economia e até mesmo da geografia, muda-se o espaço com o advento do carnaval. Diversas festas celebradas durante os períodos colonial e imperial são consideradas por muitos pesquisadores como as primeiras manifestações carnavalescas no Rio de Janeiro, ainda que alguns tenham sido celebrados fora do período do carnaval.

Matos (2005) evidencia que as festividades do Rio Antigo apresentam grande influência do nordeste do país, sendo diversão podemos identificar: as cavalcadas, touradas, congadas, serração da velha, festa do Divino, festas oficiais da corte, etc. Estas festas configuravam um trânsito, uma espécie de passagem do rito para a inversão, ou subversão destes ritos como em uma paródia, no qual o riso e a burla estavam sempre presentes.

E durante as festividades religiosas, sagradas, o povo na rua divertia-se, consumindo quitutes, dançando, brincando, zombando, evidenciando o convívio do profano com o sagrado. Bakhtin (2002, p. 31) destaca a realidade desta imagem artístico-simbólica ocasionada por um objeto físico particular que já está caracterizado como um produto ideológico, que ao se converter em signo, o objeto físico, o qual, sem deixar de fazer parte da realidade material, passa a refletir e a refratar, numa certa medida, outra realidade. A ação nuclear do carnaval é a cerimônia de coroação. Esse ritual está presente de maneiras variadas em todas as festas de matiz carnavalesco, como afirma Bakhtin:

Na base do ritual de coroação e destronamento reside o núcleo da cosmovisão carnavalesca: a ênfase das mudanças e transformações, da morte e da renovação. O carnaval é a festa do tempo que tudo destrói e tudo renova. Assim se pode expressar a ideia fundamental do carnaval. [...] A coroação-destronamento é um ritual ambivalente biunívoco, que expressa a inevitabilidade e, simultaneamente, a criatividade da mudança-renovação, a alegre relatividade de qualquer regime ou ordem social, de qualquer poder e qualquer posição (hierárquica). Na coroação já está contida a ideia do futuro destronamento; ela é ambivalente desde o começo. Coroa-se o antípoda do verdadeiro rei — o escravo ou o bobo, como que se inaugurando e consagrando-se o mundo carnavalesco às avessas. (BAKHTIN, 1993, p. 142).

Esse tempo de carnavalização realiza-se no espaço público, no espaço da rua em que Exú aparece como dono; dono da rua e das encruzilhadas, o cruzamento dos caminhos em que desfilam

sujeitos advindos de todas as direções, classes sociais, cultura, pensamento, preconceitos, ideias, biótipos etc., em um movimento constante, da qual esta potência faz a sua música.

A música de Exú é polifônica, nunca silenciadora e coercitiva como a música dita “civilizada”, mas faz uso de todas as vozes para compor sua *Ode na die Freude* nos Trópicos, desde os xirés à liturgia profana do carnaval, está lá a potência da rua encarnada no povo, em cada sujeito, orquestrando cada voz que deseja canta, falar e rir.

O momento histórico de virulência dessa festa aparece com a primeira iniciativa de concretização da modernização da cidade em 1855, no qual Fernandes (2001, p. 48) e Matos (2005, p. 18) corroboram ao dizer que as concentrações dos foliões ocorriam nos ranchos na zonaportuária durante o auge das atividades de exportação, porém cabe aqui salientar que os blocos da época passavam por um processo natural de progressão em que culminava na sua transformação em ranchos, quando atingiam certo crescimento e organização.

Durante este processo de transformação que Cruz (2010) destaca enquanto mutação do bloco para rancho, em que este último vai culminar no surgimento das escolas de samba através de elementos específicos que caracterizassem esta nova forma de manifestação popular carnavalesca, ao que Matos (2005) nos diz que já no rancho carnavalesco, típico do Rio de Janeiro no final do século XIX e primeira metade do XX, caracteriza-se por uma mudança que corpo teatral à festividade com a presença de personagens da corte, um rei e uma rainha que desfilavam ao som de um ritmo mais cadenciado que o samba; aos poucos outros personagens como o mestre-sala e a porta-bandeira compuseram a paisagem teatral do carnaval, assim como a presença de um enredo musical com seus temas específicos. Historicamente o primeiro Rancho conhecido foi o do “Rei de Ouros”, criado pelo pernambucano Hilário Jovino Ferreira, figura responsável por essa alteração do carnaval carioca.

A consubstanciação desse processo de mutação, segundo Albin (2009) vai se dar ao sopé do Morro de São Carlos na Cidade Nova e no Estácio de Sá, bairros vizinhos à Lapa com todo requinte de sua boêmia e à Praça XI, celeiro de uma nata de grandes sambas e bambas, sendo conhecido como o local de nascimento da Escola de samba, estando localizada bem no centro do Rio de Janeiro; porém, é imprescindível não citarmos o grande Ismail Silva, pela qual o termo veio a aparecer; pois segundo o mesmo o termo apresenta três razões fundamentais.

A primeira porque os bambas e toda a turma do Estácio se reunia quase em frente à Escola Normal, situada na esquina da rua Machado Coelho com a rua Joaquim Palhares. A segunda razão, era o fato de, ao se intitularem de escola de samba, deferiam a si mesmos a graduação de bambas, de mestres, de professores na arte de produzir sambas. O terceiro, era que o termo Escola de Samba qualificaria uma possível melhoria e ascendência em relação aos demais blocos carnavalescos, seus concorrentes. (ALBIN, 2009 p. 253).

A partir daí com o uso de regulamentos para como os desfiles deveriam ser compostas as escolas de samba, julgadas por uma comissão, tais como: evolução, porta-bandeira, bateria, harmonia, os carros alegóricos, as fantasias etc. Neste sentido que Matos (2005) expõe a primeira escola de samba do carnaval carioca como a *Deixa Falar*, fundada em 12 de agosto de 1928, com a denominação de Escola de Samba. A partir deste momento essas inovações e outras essenciais que dão um novo perfil aos antigos blocos, transformando-os em escolas de samba durante o período que data entre 1928 e 1932. Somente em 1950, como diz Cruz (2010), mas principalmente durante os anos 60, as escolas de samba já têm a organização e estrutura definidas (com elementos e características específicos).

Elementos bem definidos como gênero musical do samba-enredo; o cortejo capaz de desfilar executando a dança do samba; a adoção de um conjunto instrumental de percussão, e a obrigatoriedade da ala das baianas; elementos superpostos a outros herdados dos ranchos, como o enredo, o mestre-sala e a porta-bandeira, as alegorias e a comissão de frente, passam a constituir todo o corpo das Escolas de samba.

Todo este corpo, naturalmente africano, mas sendo antropofágico acaba por englobar e representar um signo de natureza plurivalente⁷⁷, cosmopolita, tal como mencionado por Bakhtin (2002); ao que isto significa que os signos carnavalescos são algo vivo e que apresentam mobilidade; por esta sua característica interessa as elites hegemônicas brancas a sua dominação, visando apropriar-se dela através da coerção para torná-la monovalente por imobilidade.

Desde seu início, de nascimento até a contemporaneidade como explica Cruz (2010) a censura esteve sempre presente nos desfiles de carnaval, desde o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), que tinha a finalidade de controlar as manifestações culturais pelo estado, até a censura moral pregada pela elite burguesa e camadas do clero. Contudo, apesar da força das elites participantes do processo de desafricanização da cultura brasileira, a subversão promovida pelas

⁷⁷ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Lógica plurivalente, lógica, não clássica, que admite mais de dois valores da verdade (por opos. a lógica bivalente).

escolas de samba, pela música e a dança já fazem parte do inconsciente coletivo e representam a coletividade do ser brasileiro.

Como bem menciona Bakhtin, nestes signos da carnavalização a consciência dos sujeitos vai adquirindo forma e existência, isto é, uma forma de materialidade, vai ganhando corpo, carne, carnadura, por estes grupos de populares, sujeitos anônimos e alguns que são identificados; mas que alimentam toda consciência individual e coletiva num processo de maturação, produtora de uma lógica que é a lógica da “comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social”. O que a censura busca é privar “a consciência de seu conteúdo semiótico e ideológico, não sobra nada. A imagem, a palavra, o gesto significante, etc. constituem seu único abrigo. Fora desse material, há apenas o simples ato fisiológico não esclarecido pela consciência, desprovido do seu sentido que os signos lhe conferem” (BAKHTIN, 2002, p. 35-36).

Fernandes (2001) e Cruz (2010) corroboram ao referirem-se ao espetáculo das Escolas de samba, como um dos maiores da modernidade, edificadas como uma instituição da cultural popular inventada e organizada por grupos sociais das favelas, subúrbios e bairros populares, símbolo de brasilidade, internacionalmente reconhecido, ainda lutam contra o apagamento, a desafricanização e o preconceito das elites.

Cabe salientar que a presença de profissionais do carnaval, figurinistas, cenógrafos, técnicos, coreógrafos etc. formados na *Escola Nacional de Belas Artes*, dos quais se encontram nos barracões das escolas um campo fértil de trabalho. Observemos, por exemplo, o funcionamento de uma escola de samba. Normalmente temos um condutor, sendo este chamado de maestro⁷⁸. Após ele temos as divisões de naipes⁷⁹, dentro de cada naipe temos um líder.

Comparação do funcionamento de uma orquestra com as nossas vidas pertenceram a uma família, seja sanguínea, de consideração, do trabalho, do clube etc. Essa família possui muitas diversidades tal qual uma orquestra, cada um “funciona” fazendo o seu devido “papel”, onde a falta de um prejudicará o outro.

Logo precisaremos saber com a maior exatidão quais são as nossas funções sociais, para que a partir dela a estrutura “orquestral” possa funcionar em plena harmonia. Se um “instrumento” não faz a sua devida função, outro precisará fazer. Não existe uma única forma absoluta para

⁷⁸O maestro, também conhecido como regente é aquele que lidera uma orquestra ou um coral.

⁷⁹Naipe é o nome dado a um determinado grupo de instrumentos musicais da orquestra, também podendo ser um conjunto de vozes idênticas dentro de um coral.

apresentação de um coral, porém existem determinadas formas em que haverá um desempenho maior em cada detalhe, caso se apresente em tais formas de organização. Afinal de contas, isso também não ocorre em nossas vidas? Isso também não faz parte de nossas rotinas nas convivências sociais?

Ainda que venhamos a escolher uma forma de agir e interagir com o próximo em nosso convívio social, é de suma importância possuir o conhecimento de que muitas vezes aquilo que imaginamos como o ideal, possa ser ofensivo ao meu próximo, então precisaremos entrar nas adequações sociais para um bom convívio comunitário.

Talvez alguém possa chamar isso de “falsidade”, visto que não estaríamos nos mostrando em toda nossa essência. Porém, acredito que justamente essa é a beleza da convivência democrática com os diferentes, é saber se calar para que nossa voz ao expressar nossos pensamentos, não ofusque o próximo.

Acredito que não se pode existir brilho quando o mesmo com seus raios luminosos queimam as flores do coração alheio. A vida pulsa de igual modo igual os sons quando produzidos pelas notas vibram nos instrumentos musicais. O que mais pode ser essa vibração se não a alegria de viver e de deixar viver, de conviver e trocar experiências. As idades se entrecruzam, juventude e velhice, ingenuidade e experiência, erros e acertos, certo e errado. É nessa louca dicotomia da vida que caminhamos em prol da busca pela equidade.

Essa riqueza que ornamenta o diferente soma-se a orquestra da vida, cada qual com seu instrumento, sua tonalidade, seu timbre, seu andamento; todos em uma só voz, uma só canção cantando o coro da inclusão.

Este é um poder transformador tão forte que faz brilhar melodias em vidas repletas de escuridão, vidas que antes poderiam não ter mais esperança, vidas que habitavam no extremo do esquecimento, hoje elas possuem a possibilidade de se tornarem a melodia principal no coro da inclusão.

Toda essa abordagem expressa pela mesclagem⁸⁰ das culturas diversificadas cabe dentro do multiculturalismo, este segundo a definição de Ana Canen (2002) como sendo “um movimento teórico e político que busca respostas para os desafios da pluralidade cultural nos

⁸⁰ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Misturar coisas distintas; amalgamar: mesclar músicas distintas; mesclar roupas brancas com coloridas; alguns povos nunca se mesclaram com outros.

campos do saber”. Essa própria questão do multiculturalismo “teve início em países nos quais a diversidade cultural é vista como um problema para a construção da unidade nacional” (GONÇALVES; SILVA, 2000, p.20).

Se admitirmos que tanto a força quanto o potencial crítico do multiculturalismo reside nas formas de expressão que seus adeptos utilizam na esfera pública, somos levados a aceitar que foram as artes as responsáveis pela rápida difusão desse movimento. Ofereceram uma linguagem mais que adequada. (GONÇALVEZ; SILVA, 2000, p. 29)

Figura 23 - Multiculturalismo



Fonte: encurtador.com.br/uFLT8

A riqueza na troca dos saberes com o diferente abre portas para uma política mais social e justa buscando a equidade. Essa corrente quando se estender de norte a sul, de leste a oeste, fortalecerá a nação em uma só bandeira, a bandeira da igualdade.

Bandeira essa que deve ser levantada acima de tudo, acima de qualquer partido e(ou) opiniões políticas, uma bandeira que abraça, uma bandeira de múltiplas cores, as cores da miscigenação. Essa beleza única tal qual se encontra em nossa nação, beleza essa que compões os nossos corpos nas cores vibrantes e deslumbrantes, arrastando-se e levantando-se como um tapete da realeza universal cujos súditos são os membros da felicidade.

Na Lei da física quando referido aos polos magnéticos, os iguais eles se repelem, talvez devêssemos nos inspirar nesta Lei para não ficarmos em nossa “zona de conforto”, mas para que possamos nos unir aos diferentes, ainda que sejamos “forçados” a isso, tal qual os polos homogêneos. Somente quando os “polos homogêneos” se transformarem em “heterogêneos”, poderemos enfim celebrar uma sociedade mais justa e igualitária que virá quando pudermos ter em nossas mãos o “espírito” do magnetismo que chama para si aquilo que é diferente.

CAPÍTULO III

3.1 DA ARTE MUSICAL

A música possui seu significado etimológico na palavra grega *μουσική τέχνη* (*musiké téchne*) que significa a arte das musas⁸¹. Ela é uma arte que trabalha as combinações de sons e silêncio regida por uma pré-organização que foi desenvolvida ao longo do tempo, ela é uma prática cultural e humana que possui seus desenlaces e especificidades no desenvolvimento em cada povo no globo terrestre.

Não há registros de quaisquer que sejam os povos ao longo da história da humanidade ou em qualquer lugar em que os mesmos não trabalhassem com a questão musical. Tais evidências são conhecidas pela prática desde a pré-história, quando em 2009 arqueólogos alemães encontraram uma flauta entalhada nos ossos de uma águia, tal instrumento teria aproximadamente [40.000 anos de idade](#).

É possível que ao observarem os sons emitidos pela natureza, talvez o ser humano possa ter se despertado por meio do sentido auditivo o desejo de tentar reproduzir de alguma forma aquilo que lhe chamara atenção. Mesmo que não haja nenhuma afirmação científica absoluta que nos faça compreender o desenvolvimento musical de forma precisa, a história da humanidade acaba se entrelaçando com a própria história da música.

Embora exista música em todas as culturas, ela se manifesta de maneira diversa em cada povo, sempre resistindo a um conceito ou definição de sua essência. No Ocidente, é reconhecida como “a arte de combinar os sons simultânea e sucessivamente, como ordem, equilíbrio e proporção dentro do tempo”. A música possui três categorias principais: o ritmo, a melodia e a harmonia. Contudo, essas categorias não se manifestam em estado puro, pois todo fenômeno sonoro conjuga esses três elementos, ainda que um deles possa predominar sobre os demais. (BALBONI, 2009, p. 95).

A música em si, ela está inerente ao ato da criação. Tendo em vista isso, é importante ressaltar que o ato criativo, performático ou até mesmo seus significados e definições, podem variar de acordo com a cultura em que está imersa em seu determinado contexto social.

A música dentre suas variações pode caminhar por meio do ato improvisado⁸², sem que haja qualquer forma padrão ou ela pode ser extremamente rígida em seu contexto criativo,

⁸¹ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Deusa das Artes Liberais

⁸² Essa questão será abordada mais a diante.

obedecendo a preceitos estabelecidos de acordo com o caráter e o período histórico em que ela se encontra imersa⁸³.

Dentre as divisões que ocorrem dentro da música, temos os gêneros e subgêneros, sendo o subgênero uma variação dentro do próprio gênero. A questão do gênero terá sua própria arte estilística de acordo com a época e a sociedade envolvida, como por exemplo o gênero samba, rock, tango etc. No caso do subgênero, por exemplo, o rock progressivo é uma variação dentro do rock.

Porém, os gêneros musicais muitas vezes dependendo do estilo a ser seguido possuirão uma linha tênue que fará a diferença entre o gênero e o subgênero. Neste caso, usarei como exemplo do gênero a marcha, cujo subgênero é a marcha fúnebre ou a marcha de casamento.

Toda essa abordagem que descreve os tipos de gêneros e suas ramificações, filosoficamente é o que chamamos de linguagem musical, essa linguagem é a forma como “falamos” por meio da música, por onde nos expressamos a partir do momento que as palavras já não podem fazer mais nada. Onde a música é uma linguagem que se manifesta na relação entre diferentes sons, esses sons musicais contêm camadas que atingem muitos níveis de profundidade, do mais físico ao mais simbólico (SCHAFER, 2011).

Linguagem é comunicação através de organizações simbólicas de fonemas chamadas palavras. Música é comunicação através de organizações de sons e objetos sonoros. *Ergo*: Linguagem é som como sentido. Música é som como som. (SCHAFER, 2011, p. 227).

A palavra nos fornece a melodia oculta que pode virá desenvolver-se em movimentos corpóreos como a dança, todos esses sentidos sinalizam para uma direção diferenciada na compreensão musical, o Ser da música é a imanência desenvolvida na sensibilidade daquilo que é alcançado quando já não se pode atingir mais nada.

3.2 SOM, UMATO CRIATIVO E UMA PRÁTICA CULTURAL

A palavra som vem diretamente do idioma latim e possui como significado literal a vibração que é produzida por um corpo qualquer e percebida pelos ouvidos, também pode ser as vibrações que são produzidas por forma de energias que recebem o nome de ondas sonoras, tais vibrações quando combinadas formam a matéria prima da música.

⁸³ Idem

Essas combinações sonoras acrescidas por pausas musicais, que são os momentos de silêncio no meio dos sons, fazem com que a música comece a se desenvolver com uma característica própria. Essas “pausas inteligentes” com o passar do tempo acabaram tornando-se imprescindíveis no desenvolvimento musical.

Os sons podem ser divididos em algumas categorias simples, como os naturais, os musicais, os mecânicos, e os artificiais, produzidos em laboratório. O som ocorre quando qualquer molécula de meio físico (sólido, líquido ou gasoso) são movimentadas por pressão, gerando as ondas sonoras que são percebidas pelo ouvido. Um som se caracteriza por duas variáveis: a frequência, normalmente medida em Hertz (Hz), indica o número de oscilações no tempo e determina se o som é grave (frequência baixa) ou agudo (frequência alta). A amplitude medida em decibéis (dB), informa sobre as oscilações de pressão na onda sonora e define a intensidade ou volume. Quanto maior a amplitude da onda, maior a intensidade do som. (BALBONI, 2018, p.145).

Diante deste avanço a música foi tomando proporções cada vez maiores conforme as sociedades se desenvolviam, podemos ver isso nitidamente na forma como os rituais na Babilônia, Assíria, Egito Antigo etc. aonde a música se desenvolveu e tornou-se de suma importância para a realização da conexão com o divino, também no que hoje entendemos como cerimônia de casamento e até de sepultamento como no estilo *Requiem*⁸⁴.

Essas práticas tomaram por base o alicerce da cultura moldando uma prática cultural, que posteriormente foi utilizado na Grécia durante o período helênico com os aedos⁸⁵, estes responsáveis por cantar e educar as pessoas por meio do canto, onde estes cantos poderiam ser composições religiosas para a exaltação de uma divindade ou as epopeias, trazendo consigo o a vontade do guerreiro diante de suas dores, lutas, vitórias e derrotas.

Balboni⁸⁶, nos informa que os filósofos do período helenístico, perceberam que as diversidades de ritmos musicais, de melodias e harmonias quando combinadas em uma única composição, elas inspiravam diferentes experiências estéticas, ainda segundo ele, essas qualidades acabaram por influenciar tanto a construção da ética como a cultura de um povo.

⁸⁴ Missa fúnebre

⁸⁵ Um artista que recitava os poemas ao toque da lira.

⁸⁶ Músico, compositor e escritor brasileiro da atualidade.

A palavra melodia possui sua raiz no grego *meloidia* cujo o significado é canto em grupo, coral. Essa palavra grega é a junção de duas outras palavras, a primeira é *melos* que significa canção e a segunda *oidé* cujo significado é algum tipo de poema feito para ser cantado.

Harmonia por sua vez, tem como significado a concordância, consonância, equilíbrio ordem, acordo, concórdia etc. Musicalmente falando são um conjunto de notas que são tocadas simultaneamente produz uma sensação agradável aos ouvidos.

Neste mesmo quesito, também se encontra a nota musical, esta é uma determinada frequência totalmente específica de vibração gerada por um som que passa a ser interpretado por nosso cérebro após percorrer o sistema auditivo. Essa vibração sendo regular acabar por receber o nome de “nota” (musical) e quando irregular a consideramos como barulho, justamente por não ser algo definido.

A terceira composição do que vem a ser chamada estrutura musical ou a própria música em si, é o ritmo. A etimologia da palavra ritmo vem do grego *rhythmos* e ela consiste na sua forma estrutural de pulsações (batidas) que são repetidas e sistematizadas, possuindo um determinado tempo (velocidade) possuindo uma sucessão regular de tempos fortes e fracos.

Quando combinado estes três elementos, harmonia, melodia e ritmo, obtêm a música em seu caráter mais desenvolvido. É a partir dela que o ato criativo ocorre em meio a linguagem musical.

Para essa análise é de suma importância a compreensão dos fatores que envolvem nosso cotidiano, tal olhar se faz a partir do senso comum para que a partir dele novas compreensões venham surgir, tendo sempre em vista a mesma abertura do desvelar da vivência que todos podem atingir. Os fatores acima informados se desdobram no viver, uma estrutura que busca a complementaridade no próximo, algo semelhante a *Palavra –Princípio* contida dentro da ideia *Eu-Tu* do Filósofo Martin Buber, tal compreensão de pensamento é descrito da seguinte forma:

O mundo é duplo para o homem, segundo a dualidade de sua atitude. A atitude do homem é dupla de acordo com a dualidade das palavras-princípio que ele pode proferir.[...] As palavras-princípios não exprimem algo que pudesse existir fora delas, mas uma vez proferidas elas fundamentam uma existência. As palavras-princípio são proferidas pelo ser. (BUBER. M, 2009, p.43-44).

A existência das coisas discorre a partir daquilo em que o ser em sua pré-disposição inicial consegue atingir diante do estágio pleno da contemplação. A partir dessas compreensões. Caso a vivência obtida pela experiência não ocorra na dimensão do viver, logo a mesma não poderá ser levada em consideração. Caso contrário, tudo não passará de escravismo técnico profissional moldado em repetições cotidianas. O que pretendo demonstrar encontra-se para além da experiência puramente profissional.

Tal proposta dissertativa de modo algum pretende desprezar a experiência profissional, porém garantir-se apenas nela para uma compreensão maior do todo, não fará adentrarmos na questão em si. Da mesma forma que a vivência se obtém vivendo por meio da experiência, em outras palavras, é o complemento Eu-Tu a qual o filósofo Martin Buber⁸⁷ descreve. Partindo dessas compreensões conseguiremos estabelecer uma linha por onde o raciocínio caminhará.

No momento em que a música se transformou no ele entre conexões corpóreas, como nos rituais dionisíacos, onde havia um total embriagues acompanhada de muita música com batidas fortes, estimulando as práticas sexuais e também em rituais religiosos, com a música sendo desenvolvido de modo mais solene e acalentador. A criatividade do que hoje conhecemos como compositores, passaram a ser mais exigidas.

Desta forma o ato criativo que é a capacidade que todo Ser Humano possui em si para desenvolver algum tipo de criação, passou a se desenvolver de acordo com as peculiaridades da época e do local, como nos disse Aurélio Agostinho de Hipona (Santo Agostinho) a igualdade impede toda discordância. Muito da criação musical deu-se justamente na discordância daquilo que já se encontrava estabelecido. Essa criação ajudou a moldar as práticas culturais que se aperfeiçoaram nas sociedades.

Conforme as sociedades se desenvolviam, a performance⁸⁸ do artista passou a ser mais exigida. O que antes talvez pudesse ser aceito em sua simplicidade, com o desenvolvimento da performance, agora passou a ser vilipendiada.

Analisando estruturalmente a própria palavra em si, a performance tem suas origens no idioma francês antigo *parfomancede parformer- accomplir* cujo o significado é fazer cumprir,

⁸⁷ Martin Mordechai Buber (1878 – 1965) foi um filósofo, escritor e pedagogo austríaco naturalizado israelense.

⁸⁸ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Representação de um personagem num filme, peça teatral, novela; atuação.

concluir, conseguir, dentre outras, também podendo ser o ato de levar uma determinada tarefa ao total sucesso.

Este sucesso estava limitado a reproduzir de forma perfeita aquilo que foi designado (criado) por outrem. Esse excesso de reprodutibilidade com o tempo passou a ser visto justamente como falta de criatividade, alguns artistas optavam pelo sentido “livre” da interpretação da obra, ou seja, uma forma de improvisar aquilo que estava “enrijecido”, dando muito mais liberdade ao artista e enriquecendo sua performance.

3.3 OS GÊNEROS MUSICAIS E SEUS ESTILOS

Os gêneros musicais estão dentro de uma categoria que compartilham entre si elementos incomuns, essa categoria é dada de acordo com as formas e os padrões que a música segue. Por exemplo, a música instrumental (orquestral) faz parte de um gênero, este é o gênero instrumental.

Já o subgênero é uma variação dentro do gênero, ao observarmos o gênero instrumental, veremos que existe uma série de subgêneros, dentre eles o quarteto, como o próprio nome já nos informa, são quatro instrumentos que podem ser de cordas (violino, violoncelo etc.), sopro (clarineta, oboé, fagote etc.) ou qualquer outra formação desde que seja instrumental e tenha em sua composição quatro instrumentos.

Vale ressaltar que esta é apenas uma das definições que compõe o gênero musical, sendo o mesmo muito mais abrangente. Posso citar, por exemplo, outras formas que definem o gênero musical, sendo elas o texto, a função, a estrutura, a contextualização, dentre outras...

Não pretendo fazer um estudo aprofundado e específico a respeito de cada gênero musical, caso contrário, essa dissertação acabaria focada exclusivamente para essa finalidade. Entretanto, o que foi posto acima é o suficiente para os leitores possam ter um conhecimento mínimo neste aspecto.

Somado a isso temos o próprio sentido do estilo musical, sendo este a característica que irá diferenciar um determinado interprete de outro. O estilo também está ligado à própria personalidade do indivíduo, não existindo algo pré-estabelecido que venha a dizer o que é ou não um estilo musical de um interprete.

Nomeamos *gesto musical* o acontecimento de nos apropriarmos da música de maneira singular. Tal gesto deve partir de nossa própria musicalidade, um saber tácito, pré-existente, que precisa ser acessado para ser desenvolvido. Trata-se da abertura originária que uma pessoa tem à música, em oposição de qualidade inata – dom, talento etc. (BALBONI, 2018, p. 99).

Este gesto musical descrito por Balboni vem diretamente ao encontro daquilo que é o próprio estilo musical. É importante ressaltar que cada gênero musical possui em si as suas definições que farão com que o mesmo seja encaixado naquilo que se propõem exemplo, um concerto para piano e orquestra precisará obviamente de um piano e de uma orquestra.

Essa liberdade que o estilo nos proporciona é o que Murray Schafer corrobora sendo o ato criativo, maior do que qualquer regra que se pode estabelecer. As regras possuem sua importância cuja finalidade remete a um determinado princípio, ou seja, faça dessa forma e o resultado será este. Porém, quando a regra suprime o ato criativo deixando a criação à mercê daquilo que se está estabelecido, logo obteremos uma arte amarradas as imposições.

Essa arte criada de forma impositiva tende a nos prender as repetições e limita o caráter criativo, analisando essa questão “não poderia a música ser pensada como um objeto que simultaneamente libertasse a energia criativa e exercitasse a mente na percepção e análise de suas próprias criações?” (SCHAFER, 2011, p.274).

Alguns gêneros musicais, por exemplo, sofreram grandemente com este cerceamento artístico, o exemplo mais notável é a música erudita do período clássico (classicismo, século XVIII) onde até as notas musicais eram contadas, a liberdade do artista estava moldada com uma precisão matemática.

Em compensação, a música erudita do período romântico (romantismo, século XIX) forneceu a liberdade por meio da individualidade dos compositores, as durações das obras musicais aumentaram, visto que eles já não estavam mais presos a precisão matemática quantitativa das notas musicais.

A estrutura musical é mais do que a presença amorfa de um sistema de regras e diretrizes estilísticas. Ela comunica sempre algum estado, porque sua responsabilidade de comunicar foi dada pela ordenação recebida de quem a produziu. Nesse sentido, o músico original não se confunde, para o filósofo alemão, com aquele que, em nome de seus próprios arroubos, dedica-se apenas à tarefa de transgredir as regras tonais, mas com o artista que, conferindo um ponto de aplicação ao inextirpável caos de seus impulsos, subverte e inova os princípios

compositivos a partir das próprias regras. Rebento de um caule incomparavelmente mais profundo, a lei harmônica que ordena o caos sonoro decorre, no fundo, de um ajustamento interior bem mais recuado, aquele pertencente ao “grande homem *sintético*: no qual as diferentes forças estejam submetidas e atreladas sem reservas a uma única meta” (BARROS, 2007, p.19).

Essa breve análise musical diante do tempo na história da humanidade, mostra o quão forte é o caráter musical, podendo ser utilizado de várias formas, seja por meio da educação, da instigação para guerra com os tambores e os instrumentos de sopro, uma solenidade pública ou particular, uma festa etc. Pode-se dizer que caso a música não seja a espinha dorsal da humanidade, ela é uma de suas ramificações mais importantes.

Outro exemplo de como a música é utilizada ocorre no âmbito da produção musical na atualidade, está focada quase que exclusivamente para o entretenimento, visando as maiores margens de lucros, chamamos isso de “música comercial”.

Esse tipo de música está formatada nas composições pré-moldadas que seguem o padrão do gosto da grande massa, também nos mostra um caráter pouco criativo. Assim “Se, portanto, a música se vincula demais às palavras e busca se modelar segundo as circunstâncias, ela se esforça, assim, por falar uma língua que não é a sua própria” (HAN, 2019, p. 45).

Com isso desejo ressaltar que qualquer que seja a “caixa” que circundará o ato criativo, a mesma o impedirá de atingir sua plenitude e tenderá a tornar-se como amarras que puxam a criação para o sentido da reprodutibilidade. Outra forma como a música vem sendo utilizada, é através da musicoterapia. Esta é uma prática que se utiliza da música para desenvolver o tratamento, a prevenção ou a reabilitação da saúde e do bem-estar. É uma mesclagem entre a arte e a saúde, visando como objetivo promover a expressão, a comunicação e o aprendizado. De acordo com Sekelf (1997, p.17) “a música é um poderoso agente de estimulação motora, sensorial, emocional e intelectual”.

Essas são algumas das facetas que a música pode desenvolver podendo ser um ato criativo uma musicoterapia, um ato de reprodutibilidade ou ligado a sua forma educacional, dentre outras.

CAPÍTULO IV

4.1 PRÁTICAS OBSERVADAS NO CENTRO DO UNIVERSO E AS EXPERIÊNCIAS DO C.U.

Durante o tempo em que estive matriculado em período integral como aluno do ensino médio/técnico de edificações na Escola Técnica Estadual João Luiz do Nascimento – FAETEC na unidade de Nova Iguaçu, período este que durou de 2006 até 2008, pude perceber nestes três anos o quanto à questão musical estava ligada fortemente nos alunos.

Durante o intervalo praticamente todos os alunos se deslocavam reunindo-se ao que chamávamos do Centro do Universo – “C.U.” – este era o nome dado devido à forma arquitetônica octogonal a qual ficava literalmente no meio exato do colégio.

Lembro que nestes momentos de intervalo era o tempo que mais estimávamos, seja pelo entrosamento com os alunos de outros cursos ou pelas apreciações musicais que aconteciam no meio do “C.U.” Estudávamos de forma integral e tínhamos mais de 18 disciplinas! Isso era algo extremamente estressante e que nos sobrecarrega por completo.

As reuniões em torno do “C.U.” aconteciam de forme livre e espontânea, todos buscando o máximo de prazer que aquele momento poderia proporcionar. Era justamente lá que a forma musical de dava em sua plenitude com danças dos mais variados estilos, músicas dos mais diversificados gêneros, sendo instrumentais – principalmente com violões – ou vocais, alguns poucos – porém mais abastados – com seus aparelhos eletrônicos – discman, mp3 etc. – que na época eram bem caros e de pouco acesso a grande massa.

No “C.U.” todos eram bem-vindos e quanto mais gente melhor, mais apertado ficava. Como dizíamos na época “era de pirar o cabeção”, no “C.U.” cabiam todos sem exceção, não havia preconceitos ou quaisquer outras formas de impedimento, bastava entrar que a diversão começava e o prazer era garantido.

Quando o “C.U.” ficava muito apertado, alguns colegas cantavam a música da Sarajane que dizia “vamos abrir a roda, enlarguecer. Tá ficando apertadinha, por favor, abre a rodinha meu amor, abre a rodinha, por favor, abre a rodinha”, tudo isso devido a tanta gente que queria entrar no “C.U.”, porém já não havia mais espaço.

Às vezes era tanto barulho no “C.U.” que a direção do colégio logo vinha para intervir, então o “barulho” diminuía. Para tristeza de todos, muitas vezes a direção deixava o “C.U.” vazio e

aquela paisagem ficava cinza com seus concretos, então as cores vibrantes da alegria rapidamente se dispersavam e o cinza do concreto reinava junto ao silêncio...

Em meu segundo ano do Ensino Médio – 2007 – passamos também a ter aula no período noturno, ou seja, entrávamos às 8 horas da manhã e saíamos por volta das 22:00! Ah, sem contar as aulas de sábado até o meio dia. Era um desespero, uma aflição desmedida.

Inclusive lembro-me de uma situação em sala de aula durante a disciplina de matemática, onde uma amiga minha gritou e puxou os próprios cabelos como uma forma de válvula de escape por não estar compreendendo a matéria e estar sobrecarregada.

Muitos começavam a batucar com as mãos nas cadeiras e cantar baixinho, o que era imediatamente repreendido pelo professor para que parássemos e prestássemos atenção naquela maçante aula. Alguns alunos traziam seus violões, suas flautas e quando algum professor faltava ou se atrasava imediatamente a música começava.

Quando algum professor faltava era comum mudarmos as cadeiras de lugares na sala de aula, dividíamos os grupos por gênero musical e cada qual rapidamente já se entrosava em uma roda, havia até quem dançasse.

Um dos alunos da minha turma ficava ensaiando os passos das danças do cantor americano Michel Jackson, tudo isso enquanto algumas meninas cantavam outras músicas. Toda essa ligação que a música causou entre nós foi tão forte que até os dias de hoje praticamente todas as amizades continuam, claro de acordo com suas “tribos”.

Porém, voltemos para o “C.U.”, pois é lá que o prazer se dava nas mais variadas formas inimagináveis. Quando chegava o tão esperado intervalo, os violões brotavam como girassóis procurando o Sol. Era uma correria e como em um passe de mágica, todos já estavam reunidos de acordo com suas tribos, um verdadeiro festival de música, com direito a canto e dança, tudo isso no meio do “C.U.” é claro.

Aqueles que por algum motivo achavam que não tinha talento para tocar algum tipo de instrumento, se arriscavam no rap ou apenas observavam admirando toda aquela energia que rolava diante das vibrações das notas musicais.

Foi justamente essa liberdade musical que estreitou os laços de nossas vidas, aumentou nossas convivências e fez com que superássemos muitas das crises de nossas juventudes. Qualquer motivo era motivo para música, inclusive na questão da orientação sexual, dos relacionamentos etc.

Muitas vezes até o *bulling* quando ocorria se dava na forma musical com músicas do tipo “ele é viado, mas é meu amigo”, “a namorada tem namorada”, “pneu furou, ascende o farol” essa última canção se referindo ao bico do peito de uma determinada aluna da minha classe que ficou rígido devido as carícias de um aluno da outra turma quando classes foram juntadas.

Também existia a “galera do fone de ouvido”, estes ficavam separados escutando suas próprias músicas em seu mais profundo silêncio e meditação, contemplando e “sofrendo” com as letras trágicas de suas músicas.

Havia também compositores de todos os estilos, do gospel ao funk passando pelo rap, lembro-me de algumas canções que alguns colegas compunham para serem entoadas em suas igrejas, eram bons tempos aqueles... Havia também a competição – nada oficial – dos violões para ver quem tocava mais, praticamente eram as mesmas pessoas que sempre ganhavam.

Esses vencedores eram os que tinham mais habilidade técnica no violão, pois estudavam violão clássico, tocavam músicas espanholas tradicionais e outras com nível de complexidade igual ou maior. Como eu gostava de me assentar próximo a eles e escutar aqueles violões “cantarem”.

Naquele ano o movimento musical foi tão grande que inclusive os alunos se reuniram e formaram o primeiro grêmio estudantil que até então não existia e a primeira medida foi colocar uma rádio na escola – chamávamos de *a grande promessa*, pois achávamos que seria impossível de implementar, o que de fato quase foi devido a extrema oposição da direção – além da música, a rádio fornecia informações que julgávamos ser as mais importantes para o todo.

Essa rádio funcionava apenas durante o intervalo e em uma determinada altura estipulada pela direção, o que causou muita raiva em todos nós. Porém, para solucionamos essa questão fizemos uma vaquinha e com o dinheiro arrecadado compramos mais caixas de som e espalhamos pelo colégio, agora todos poderiam escutar a rádio. Quando proibiram de tocar funk e rock a revolta foi tão grande que na mesma semana essa medida ditatorial – era assim que chamávamos essas ordens da direção – caiu.

Como não se lembrar do saudoso professor Pádua, digo saudoso, pois faleceu tão jovem... Ele era um motociclista e vinha com aquelas motos maravilhas estilo Wolverine, com sua roupa de rock, causava frison quando chegava em qualquer sala de aula, era tanta gritaria que ele quase sempre recebia punições da direção... Aulas dinâmicas, jogos interativos e claros, música, muita música.

Contávamos os dias para a aula dele e quando chegava o tão esperado dia, vinha alunos de outras turmas para assistir aquelas aulas, mas pelo fato de a sala não ser tão grande, tínhamos que fechar as portas. Ele fazia rap de geografia, disciplina ministrada por ele, cantava funk, então a dança e os batuques começavam.

As avaliações eram interativas e mesmo quando a prova era de cunho tradicional, ninguém se importava, pois praticamente todos haviam aprendido a matéria. Havia inclusive aqueles que queriam repetir de propósito para ter aulas com ele novamente, mas Pádua era esperto e aprovava o aluno por bom comportamento.

Eram dessas formas descritas acima que a música estava presente na vida de praticamente todos os estudantes da FAETEC – Nova Iguaçu, uma forma de união que juntava forças que possivelmente não sabíamos que possuíamos. Até as lembranças dos tempos já passados podem ser rememoradas por meio da música.

4.2 A MÚSICA COMO FORMA DE INCLUSÃO

Como relatado no caso acima a respeito do saudoso professor Pádua, a qual se utilizava da música como um dos artifícios para educar, consigo perceber o potencial de assimilação por meio de conteúdos mediante a utilização musical, de forma que se encontre em plena efervescência nos corações dos alunos.

Talvez algum de vocês, caríssimos leitores, possam ter presenciado ou até mesmo feito algo neste estilo – utilizar da música como forma de ensinar algo – pelas minhas experiências pude perceber que toda vez que a música entrava em cena, era como se descortinasse o véu da dificuldade, passando adentrar no entendimento daquilo que foi ensinado e que por algum motivo anteriormente a porta da compreensão estava fechada.

Não é difícil encontrar alguns relatos de alunos a respeito de professores que preferem usar desta didática pedagógica, até mesmo uma simples procura no *YouTube* encontraremos essas

práticas nas mais variadas formas, seja com a utilização de instrumentos, paródia de canções famosas, rap, funk etc. A Criatividade é o limite quando se deseja alcançar o coração alheio.

Acredito que isso ocorra devido à força motriz que a música consegue gerar em nossas mentes, ou mesmo pelo momento de alívio cômico em meios as tensões do aprendizado. Fato é que a música se torna um grande motor que nos impulsiona a perceber o mundo nas mais variadas formas e perspectivas.

Outro exemplo da utilização musical como forma pedagógica é a utilização da mesma por meio dos jingles eleitorais, estes têm como objetivo a fácil assimilação do número de determinado candidato, inclusive muitas vezes aquelas músicas não saem das nossas cabeças e de tanto escutarmos, nós assimilamos internamente o número do candidato mesmo ele não sendo aquele escolhido por nós.

O poder da música é tão grande que ela consegue incluir até aqueles que são surdos! O clássico exemplo é o compositor alemão Ludwig van Beethoven⁸⁹ que escreveu sua [última sinfonia](#)⁹⁰ estando completamente surdo. Como não nos lembrarmos da mochila vibratória para surdos desenvolvida pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES – em parceria com os EUA e posta em prática pela primeira vez no show do Rock in Rio 2015.

Essa mochila consegue captar as ondas sonoras emitidas fazendo com que o portador possa sentir as vibrações que são distribuídas ao longo de seu corpo. Desta forma os surdos podem dançar, pular e vibrar ao som das músicas que estão sendo entoadas, fazendo com que este público possa estar incluído aonde eles naturalmente são excluídos.

Outro caso importante e necessário de citar é o exemplo dos vagões dos trens da empresa Super Via no estado do Rio de Janeiro, onde é habitual encontrarmos músicos independentes tocando seus instrumentos, cantando ou dançando. Mesmo com os vagões lotados e muitas vezes com os passageiros cansados, quando os músicos começam suas apresentações a viagem que por deveras vezes é extremamente longa, ela se torna tão prazerosa que ocorre como se durasse poucos minutos.

⁸⁹ Compositor alemão do século XIX

⁹⁰ Nona Sinfonia Op.125 (ode a alegria)

Esse escape temporal no revigora dos dias cansativos, trazendo consigo momentos de prazer como se fosse um intervalo entre uma luta e outra, um momento que pode ser de descanso, contemplação ou até mesmo de suar a camisa.

Imagine uma academia sem música, o quão chato e tedioso seria fazer as repetições dos exercícios em um tédio que se estenderia por uma, duas ou três horas etc. Uma aula de spinning⁹¹ no mais repleto silêncio sepulcral, creio que uma academia assim não conseguiria sobreviver por mais de uma semana.

Mesmo aqueles que por algum motivo não gostam das músicas que são tocadas nas academias, eles vem com seus fones de ouvido e suas playlist para que possam ter ânimo e malharem com mais efetividade, gerando então um maior resultado devido ao melhor desempenho.

4.3 A MÚSICA COMO FORMA DE DIDÁTICA

O crítico e professor universitário George Steiner assinala que há complexas raízes da palavra professor, abarcando todos os “seus antecedentes religiosos e ideológicos”, o que torna o que parecia de fácil definição e compreensão em algo mais complexo por envolver o direito, a autoridade, mas também o questionamento de quem deu este direito, ou mesmo a receptividade dos outros indivíduos em ouvir o que outro tem a dizer. Na cultura negra é fato conhecido que aquele que é mais velho sempre tem algo a ensinar a quem deseja ouvir, assim como também aquele que mesmo jovem apresenta sabedoria deve ser ouvido. Podendo assim ser chamado de professor ou mestre. Quanto a isto vejamos rapidamente o que Steiner tem a nos dizer.

A profissão de “professor”, termo este um tanto vago, inclui todas as nuances imagináveis que vão desde uma vida de rotina sem qualquer encanto a um exaltado sentido de vocação. Contém inúmeras tipologias que incluem desde o pedagogo destruidor de almas ao Mestre carismático. Imersos que estamos em formas quase inumeráveis de ensino — elementar, técnico, científico, humanista, moral, filosófico — raramente paramos para pensar no que é essa magia da transmissão, nos seus recursos nem sempre legítimos, no que, à falta de definição mais precisa, eu chamaria de mistério da coisas. (STEINER, 2018, p. 11).

Em continuidade a este pensamento proposto por Steiner, tomamos por companhia o pensamento de Nogueira e Alves (2020, p. 538), no qual estes autores assumem a proposta da afroperspectividade, e aqui tomamos também como nosso modo de abordagem teórica da atuação

⁹¹ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. O ciclismo indoor, muitas vezes chamado de spinning, é uma forma de exercício com aulas focadas em resistência, força, intervalos, alta intensidade e recuperação, e envolve o uso de uma bicicleta ergométrica estacionária especial com um volante ponderado em sala de aula.

do professor e de sua práxis didáticas visando a inclusão pela música. De modo que estes autores vão mencionar como referência desse processo educativo, de transmissão, de universalização, mas também de ludicidade⁹² o orixá Exu ao qual demonstram que este orixá divide em seu aspecto a presença daquele que ensina como daquele que aprende.

É ele que caracteriza ambas as figuras do educador e do educando, ambas tomadas na perspectiva da criança por seu modo de vida brincante que em todo ato de Exu, inclusive sua glotonice⁹³ demonstra sua capacidade de brincar com objetos e pessoas sem nunca se cansar; e enquanto brinca vai se alimentando, pois, gasta muita energia, e no mesmo momento que brinca, gasta, come, recupera o que gastou.

Os autores ainda salientam que se tomarmos “em termos filosóficos afroperspectivistas, comer é buscar o sabor das coisas, fazer a digestão das coisas para incorporá-las. A infância incorpora tudo que está no seu trajeto. Exu é um heterônimo da infância, isto é, uma maneira dela expressar-se. Exu elucida o sentido da infância, um modo brincante de habitar o mundo”; e neste processo a música faz o adulto criança, não no sentido de infantilizá-lo, mas nas características da infância como o espanto e o ineditismo para com as coisas sempre novas, sempre renováveis, leves e dinâmicas; Nietzsche menciona como metamorfose do espírito o estado da criança ao que o filósofo diz “Inocência é a criança, e esquecimento; um novo começo, um jogo, uma roda a girar por si mesma, um primeiro movimento, um sagrado dizer-sim”(NIETZSCHE, 2011, p. 28-29), este sim, seria o sim para o jogo, para a dinâmica da criação.

Vectore et al., (2019) investigam a busca de qualidade nas práticas alternativas pedagógicas para o desenvolvimento da linguagem e da expressão do aluno. Entre essas linguagens, destacam-se o brincar, as narrativas, a música, o toque, a dança, a brincadeira, o jogo, as inúmeras formas de movimentos corporais, entre outras. Nisto consiste o processo de ensino-aprendizado e desenvolvimento das múltiplas inteligências, no qual Howard Gardner parte da ideia de inteligência enquanto capacidade para resolver problemas ou criar produtos que sejam úteis num ou mais contextos culturais, de modo que a inteligência apresenta multiplicidades específicas para cada problema.

⁹² HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Característica ou propriedade do que é lúdico, do que é feito por meio de jogos, brincadeiras, atividades criativas; ludismo: a ludicidade na educação infantil.

⁹³ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Relativo a glutton, quem come com muita pressa, mastigando mal para engolir a maior quantidade possível.

Autores como Pocinho; Mendes (2021) salientam que o grande mérito desta teoria é a passagem do paradigma unidimensional para multidimensional, ao que Gardner vai definir oito inteligências. Interessa-nos aqui o que Gardner destaca a inteligência musical que envolve a sensibilidade, o reconhecimento e a habilidade para interpretar, compor, reconhecer ou simplesmente apreciar padrões e elementos rítmicos e melódicos; porém cabe mencionar que essa inteligência ao se dar no corpo envolve também a inteligência corporal-cinestésica, em conjunto com a inteligência visuo-espacial e a inteligência lógico-matemática diz respeito ao raciocínio lógico-dedutivo, ou seja, à correta utilização dos números e dos elementos matemáticos, à habilidade para deduzir conclusões lógicas e identificar relações de causa e efeito.

Dito isto, podemos perceber que a música é a linguagem e a inteligência que possibilita uma maior integração das outras inteligências e de uso de todo corpo. É nisto que consiste sua capacidade inclusiva que também é inclusiva para com o próprio indivíduo, por possibilitar o desenvolvimento de suas capacidades ainda não desenvolvidas ou que apresentam maior dificuldade. É fundamental que neste processo o professor brinque com a música tomando-a como jogo de inclusão.

Paulo Freire (2001) comenta sobre a abertura que o lecionador precisa ter ao ensinar buscando a cada momento envolver e provocar a curiosidade dos seus alunos. Produzindo em suas individualidades um corpo consciente, sensível, emocionado, que se abre enquanto vai incluindo todas as diferenças neste brincar, no jogo do brincar; no que destacamos a capacidade de fazer uso de uma didática musical dialógico

O movimento básico dialógico consiste no voltar-se-para-o-outro. Aparentemente trata-se de algo que acontece toda hora, algo banal; quando olhamos para alguém, quando lhe dirigimos a palavra, é com um movimento natural do corpo que a ele nos voltamos; porém, na medida do necessário, quando a ele dirigimos a nossa atenção, fazemo-lo também com a alma. Mas qual é, em tudo isto, a ação essencial, realizada com a essência do ser? Da incapacidade de apreendermos totalmente o que nos cerca, emerge esta pessoa singular e transforma-se numa presença; e eis que, na nossa percepção, o mundo cessa de ser uma multiplicidade indiferente de pontos, a um dos quais talvez prestemos atenção momentânea; mas é um movimento de ondas sem limites, em torno de um dique estreito, de contornos bem definidos, apto para suportar pesadas cargas —, um movimento sem limites, mas limitado por este dique, assim que, embora não circunscrito, tornou-se movimento finito em si próprio, recebeu uma forma, liberou-se da sua própria indiferença. (BUBER, 20154, p. 56-57).

O que os pensadores Paulo Freire e Martin Buber comentam, é a alteridade, o professor com esta sensibilidade didático musical dialógico permite uma maior integração e relacionamento saudável com seus alunos, dada através do jogo que “obriga” esta abertura da relação, isto é, do olhar para outro com sensibilidade para que possa de fato haver o jogo musical. Schaller (2005) destaca que a música está além de um conjunto de sons; sua capacidade está em penetrar na sensibilidade corporal que conduz a uma experiência dos sentidos, das emoções, isto porque o cérebro de todo ser humano adere facilmente a informações musicais e é extremamente habilidoso em compreender seus significados.

Vectore *et al.*, (2019) menciona que a inteligência que envolve a linguagem musical, apresenta vias neuronais que integram e se comunicam com outras áreas do conhecimento, dentre as quais é fundamental associá-las quando se propõe alicerçar na música uma fonte de aprendizagem e desenvolvimento. O termo linguagem musical é utilizado por muitos educadores e pedagogos musicais como uma das linguagens expressivas disponíveis para a humanidade, de tal maneira que poderíamos relacionar a aprendizagem musical à aprendizagem da língua materna, pois há evidências que indicam que o aprendizado da música no período infantil ocorre de modo semelhante ao aprendizado da língua materna.

Segundo Bigand (2005) a música se instala em nós sem percebermos tal efeito. Nesse sentido, alguns estudos advindos da neurociência corroboram no sentido de identificar similitudes entre os caminhos neurobiológicos no processamento da linguagem e as percepções musicais; estimula a memorização, resolução de tarefas espaciais, capacidade de atenção, operação de categorização e raciocínio. Isto porque o desenvolvimento musical ao se relacionar com outras áreas de processamento das inteligências proporciona ao aprendiz maior sensibilidade dele para com seu corpo, dele para com o outro, vivenciando e conhecendo sua afetividade, seus relacionamentos da vida social, sua sensibilidade sensorio-motora e conhecimento do próprio corpo e de suas potencialidades, sua capacidade cognitiva e psicológica em lidar tanto consigo e(ou) com os outros.

Nogueira; Alves (2020) buscam expor que a brincadeira e a forma como é conduzida a narrativa são modos de fazer emergir afetos alegres, mesmo diante de forças desalegradoras, fazendo a vida plena prevalecer contra o caráter biofílico. A isto cabe mencionar não ser uma mera instrumentalização do brincar para uma ação pedagógica, mero entretenimento, mas sim em fazer da vida um jogo divertido para contrapor as agruras.

Potencialmente a música como evidencia Correia (2003) é tanto auxiliadora na aprendizagem dos temas das diversas áreas do conhecimento humano, como de deixar a vida humana mais aprazível e divertida; esse caráter duplo permite que educador faça uso da música para uma melhor expressão e comunicação, trazer ludicidade à linguagem lógico-matemática e ao conhecimento científico.

Autores como Campbell; Dickson (2000), como o próprio Correia (2003) corroboram quando dizem que a linguagem musical pode ser parte integrante de qualquer ambiente educacional. Recomendando que os currículos de ensino devam incentivar a interdisciplinaridade e suas várias possibilidades, pois o uso da música maximiza a receptividade na entrada dos estudantes em seu ambiente de ensino, traz efeitos calmantes após exercícios físicos, alivia os ânimos da turma, renova a energia e diminui as tensões advindas das atividades escolares, principalmente nas provas e outras atividades avaliativas.

A utilização da música incentiva a participação, a cooperação, a socialização, e assim destruir as barreiras que atrasam a democratização curricular do ensino e permite a inclusão do diferente, marca comum a todos nós, mas que é comemorada no uso da música, pois não se pode montar uma orquestra de fato somente com violinos, é preciso outros instrumentos para compor uma bela sinfonia, em que cada qual entoa sua própria música.

A prática interdisciplinar ainda é insípida em nossa educação Campbell; Dickson (2000, p. 132) mencionam o fato de que a música enquanto possibilidade de ludicidade do processo de ensino-aprendizagem e capaz de ser inclusiva e romper com a hiperespecialização que segundo Edgar Morin “impede de ver o global”, bem como o essencial, deveria ser dada maior atenção através da formação de professores voltadas para esta realidade e da necessidade de ser mais inclusivo, assim como o desenvolvimento de políticas públicas concernentes a este fato.

Morin menciona que uma inteligência que só separa e que fragmenta o mundo da vida “unidimensionaliza o multidimensional”, não deveria ser tomada como paradigma; o mesmo poderíamos dizer quanto ao ensino que acaba reproduzindo a unidimensionalização propiciando a exclusão por querer igual e não saber lidar com a realidade do mundo e dos indivíduos que são multidimensionais.

Atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo. Sua insuficiência para tratar nossos problemas mais graves constitui um dos mais graves problemas que enfrentamos. De modo que, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior a incapacidade de pensar sua multidimensionalidade; quanto mais a crise progride, mais progride a incapacidade de pensar a crise; quanto mais planetários tornam-se os problemas, mais impensáveis eles se tornam. Uma inteligência incapaz de perceber o contexto e o complexo planetário fica cega, inconsciente e irresponsável (MORIN, 2014, p. 14-15).

Nisto consiste a responsabilidade do educador e que aqui tomamos emprestado a noção apresentada por Mikhail Bakhtin no breve texto, *Arte e responsabilidade*, leva-nos a uma reflexão profunda das atividades humanas individuais em seus três aspectos que este autor considera essências da realidade humana: a ciência, a arte e a vida; neste texto Bakhtin expõe a mecanicidade do homem, aquilo que Morin diz como unidimensionalidade, em que as partes separadas ou que mesmo unidas, não são capazes de articularem-se realizando uma educação fragmentada, não inclusiva, que não vê a realidade em toda sua multiplicidade e multidimensionalidade possibilitando que o professor seja crescentemente inclusivo em suas atividades; incapaz de articular esses três campos e fundar em si mesmo todo o sentido do humano.

Esse homem repartido apresenta-se semelhante a um autômato, da qual suas atividades nos três campos são conduzidas automaticamente sem a necessária reflexão, privando-se desta e com isso da responsabilidade podendo enveredar pelos caminhos de uma existente e persistente banalidade do seu viver humano. Somente uma verdadeira educação inclusiva, e a isto salientamos, que esta educação inclusiva seja a partir da linguagem musical, pode conduzir este homem repartido a uma unicidade, retirando-o do automatismo e possibilitando a ele que se volte sobre si e os três campos da atividade humana.

Que paradigma pode olhar para não só formar a nós mesmos, mas nossos educandos. Esse paradigma aparece através da afroperspectiva que Nogueira; (ALVES, 2020) que vai ao mito iorubano trazer Exu ao centro da “brincadeira”, isto é, ao centro da questão de qual paradigma termos que tenha como princípio a inclusão, a universalidade. Quanto a isto somente o movimento que a música produz e que Exu dança e brinca sem “nunca se cansar de brincar” por sua capacidade de “incorpora tudo que está no seu trajeto”; e elucidar todo o sentido da infância, “um modo brincante de habitar o mundo. Por isso, por onde Exu passa as coisas são devoradas por um desejo de conhecer. Exu é a vida em estado de infância, isto é, curiosidade pelo mundo”.

Exu come tudo. Não porque lhe falte algo. Mas, justamente porque lhe sobra vontade de estar com as coisas do mundo. [...] Exu significa o que há de íntimo na infância, isto é, o seu caráter de desejar a vida incondicionalmente. O que denominamos de gosto de viver. [...] Exu nada rejeita, tem interesse por tudo. Ele é ávido por uma curiosidade radical que nada dispensa. [...] uma vontade desmesurada por saborear toda realidade. (NOGUEIRA; ALVES, 2020, p. 538).

4.4 PRÁTICAS OBSERVADAS – COMO A MÚSICA ERUDITA PODE ENTRAR NAS ESCOLAS

Nietzsche em 1888 escreve *O caso Wagner*, no qual ele vai tecer uma crítica severa ao músico Wagner, representando seu rompimento com este músico, tanto filosoficamente quanto musicalmente; e neste escrito Nietzsche, em colóquio com seus interlocutores, diz que ouviu “pela vigésima vez a obra prima de Bizet” (Georges Bizet, ou Alexandre César Léopold Bizet (1838-1875) foi um compositor francês que apesar de sua curta carreira atingiu grande sucesso com seu trabalho final, *Carmen*.); comunicam-nos vivamente seus elogios a Ópera *Carmen*, ao mesmo tempo em que compara e critica a música de Richard Wagner (Wilhelm Richard Wagner (1813-1883) maestro, compositor, diretor de teatro e ensaísta muito conhecido por suas óperas ou dramas musicais) de sua orquestração caracteriza pelo que julga Nietzsche (2016, p. 11) por ser “bruta, artificial e ‘inocente’ ao mesmo tempo, e que assim fala simultaneamente aos três sentidos da alma moderna”.

González (2017, p. 129-130) vai comentar esse encontro do filósofo com a obra de Bizet, dizendo que após presenciar sua primeira representação da ópera escrevera de forma entusiasmada a seu amigo Peter Gast, ao deparar-se com uma arte superior à de Wagner, “encarnada por um autêntico talento francês da ópera cômica que, em vez de deixar-se desorientar pelo brilho onipotente do músico alemão, seguiria pelo caminho de Hécator Berlioz”; de modo que Nietzsche reconhecia em *Carmen* uma música que não tinha afetação e rebuscamento, mas ao contrário, era “espontânea e ligada ao real”.

O filósofo expõe nesta crítica à Wagner um excesso, uma assepsia da música demasiadamente “rebuscada”, cada vez mais distante do popular, tal como ele vem a expressar ao dizer que a música de Bizet na ópera *Carmen* “é maliciosa, refinada, fatalista: no entanto permanece popular” (NIETZSCHE, 2016, p. 11).

Em contrapartida, no mesmo período em que Nietzsche encontra essa ópera e tece esse escrito criticando Wagner exaltando as qualidades “populares” de *Carmen*, no Brasil a elite brasileira, como nos diz Miranda (2007) perseguia o estilo de vida da *belle époque* europeia,

sobretudo do *grand monde parisienne*; a influência importada acabou incentivando a construção de grandes projetos voltados para a higienização e o saneamento da cidade e também para a mudança da paisagem urbanística, agora obedecendo a padrões europeus, mas apenas nos grandes centros urbanos. De mesmo modo produzindo uma política higienista⁹⁴ étnica ao redefinir o desenho urbano, derrubando morros e expulsando do centro a população pobre de maioria negra.

Por meio de uma política higienista de classe e raça buscava-se evitar qualquer presença da população de matriz africana, literalmente, expulsando essas populações dos grandes centros, por seus costumes culturais, propriamente sua fisiologia, não apenas quanto ao fenótipo ou genótipo, mas a fisiologia dos costumes como expressões de sua fala e suas práticas culturais que a elite branca tentava lutar, reprimir, menosprezar e apagar essa cultura, essa memória, este corpo negro, o corpo enquanto indivíduo, mas o “Corpo místico”, a ancestralidade para alcançar o objetivo de implantar não apenas o estilo de vida da *belle époque*, mas de branqueamento racial, ao ponto de apagar por meio de um genocídio epistemológico com a desculpa de civilização e o progresso.

Miranda (2007, p. 85) evidencia o “desejo de ser estrangeiro” da elite brasileira; de modo que este desejo representa uma polarização em sentido contrário ao modo de vida da maior parte da população, estabelecendo assim um confronto de duas culturas, de dois modos de vida. A proposta civilizatória das elites exclui as práticas afro-populares. Há uma dualidade de forças, que poderíamos caracterizar apenas didaticamente, partindo de uma concepção nietzschiana de estética, a de um apolinismo da cultura europeia, ou dizendo de modo mais adequado, a uma hipertrofia apolínea, e da cultura africana como dionisíaca, representada pela festa afro-popular das rodas de samba, dos batuques e candomblés, dos “cortejos báquicos” dos cordões e dos blocos.

Lopes (2007) ainda aponta que isto que chamamos de cultura brasileira e a rica música estão estruturadas com base em duas matrizes africanas, uma proveniente da civilização congoleza e a outra da iorubana; cada qual dá as bases para que cada aspecto de nossa cultura possa emergir, de modo que o autor evidencia que quem sustenta a espinha dorsal de nossa música é a cultura congoleza, que tem no samba sua face mais exposta; enquanto a segunda estaria presente na música litúrgica afro-brasileira e os estilos dela decorrentes.

Ao que Miranda (2007) salienta que a fim de anular a música afro-brasileira, o ideal civilizatório branco estaria também anulando a cultura desses povos originários trazidos

⁹⁴ HOLANDA, A. B. *Dicionário Aurélio*, 2010. Pessoa que se especializou em higiene, parte da medicina que busca resguardar a saúde, criando medidas para a prevenção de doenças; sanitaria.

escravizados do continente africano, assim como a cultura popular que as tem em sua base em complexa coesão étnico-cultural, procurando a exclusão do negro, pelo silêncio da sua fala e de sua cultura musical.

Se voltarmos a Nietzsche e Carmen deparamo-nos com este autor identificando e elogiosamente dizendo que a ópera Carmen, a seus olhos, apresentava uma africanidade, isto porque nesta ópera estaria encarnada características mouras, africanas, ao que o filósofo elogia: “O que é bom é leve, tudo divino se move com pés delicados: primeira sentença da minha estética. Esta música é maliciosa, refinada, fatalista: no entanto permanece popular — ela tem o refinamento de uma raça, não de um indivíduo. É rica. [...]”(NIETZSCHE,2016, p.11); ele surpreende-se por esta qualidade González resalta que para o filósofo “esse mundo espanhol-africano-mouro, era justamente o contrário do modernismo decadente que representavam a música e o pensamento wagnerianos”(GONZÁLEZ, 2017, p. 134).

Também essa obra redime; não apenas Wagner é um “redentor”. Com ela nos despedimos do Norte úmido, de todos os valores do ideal wagneriano. A ação já redime. De Mérimée ainda possuía a lógica na paixão, a linha mais curta, a dura necessidade: tem sobretudo o que é da zona quente, a *secura* do ar, a *limpidez* no ar. Em todo aspecto o clima muda. Aqui fala uma outra sensualidade, uma outra serena alegria. Essa música é alegre, mas não de uma alegria francesa ou alemã. Sua alegria é africana; ela tem a fatalidade sobre si, sua felicidade é curta, repentina, sem perdão. Invejo Bizet por isso, por haver tido a coragem para esta sensibilidade, que até agora não teve idioma na música cultivada na Europa — esta sensibilidade mais meridional, mais morena, mais queimada. Como nos fazem bem as tardes brônzeas da sua felicidade! Olhamos para fora ao ouvi-la: já vimos o mar tão liso? E como a dança moura nos fala de modo tranquilizador! Como, em sua lasciva melancolia, mesmo a nossa insaciabilidade aprende a satisfação! (NIETZSCHE, 2016, p.12-13).

Há aqui uma crítica clara ao “Norte úmido”, gélido e decadente ao olhos de Nietzsche, reconhecia a decadência da música europeia e a necessidade de uma “sensibilidade mais meridional, mais morena, mais queimada”(LOPES, 2007, p. 1) mais africana poderíamos dizer; paralelamente no Brasil, destaca o processo de desafricanização, iniciado ainda antes de chegarem a nova terra, Acreditamos que a música popular brasileira, de raízes tão acentuadamente africanas, seja vítima de um processo de desafricanização ainda em curso, no qual os colonizadores nas Américas aplicavam estratégias de esquecimento, apagamento de sua condição de africanos, isto é, sendo mais específico de sua origem étnica, de sua língua e cultura, assim como da família para que eles mesmos se assumissem como “negros”, marca de subalternidade por igualá-los a “coisas”.

Este processo de desafricanização está relacionado à música popular ao que Neder (2010) compreende como a existência de um juízo de valor que hierarquiza a música, e segmenta em erudita e popular; o próprio Nietzsche como vemos aponta como característica da música erudita por um demasiado rebuscamento a ponto de torná-la bruta, identificado por ele na obra de Wagner em oposição as qualidades da obra de Bizet, por sua qualidade popular. Em se tratando de música brasileira, há a forte presença da matriz africana em todo processo de configuração de uma música genuinamente brasileira e popular.

Ao que Neder (2010) salienta não poder *definir* música popular por meio das características idealizadas pelos românticos do século XVIII: sua origem rural, via de transmissão pela tradição oral, de autoria de uma coletividade, sua “espontaneidade”, “autenticidade”; mas este autor propõe definir como um local, um campo de forças, em que estas se encontram e colidem, transformando-se continuamente, aparecendo como aponta Moraes (2000) em inumeráveis formas musicais, pois toda canção popular, seja verso e música embala e acompanha as diferentes experiências humanas de forma que ela se encontra muito mais próxima dos setores menos escolarizados, que a maneja de modo informal e cria uma sonorização muito própria e especial que acompanha sua trajetória e experiências.

Fato que se assemelha ao que o poeta espanhol Garcia Lorca (2004) realiza com sua poesia, e comunica como faz sua poética e que aqui podemos nos apropriar, pois a música popular encarna a mais fina, leve e maliciosa poesia que trata da experiência humana em sua íntima cotidianidade abarcando a tudo da vida deste homem, ao que a música popular seria o fogo nas mãos dos indivíduos, em que estes o entendem e trabalham com ele perfeitamente.

Contrariamente, temos os musicólogos, como comenta Neder (2010) que voltados ao repertório dito erudito e ao tentarem definir música popular acabam a olhando sob a ótica do juízo de valor eurocêntrico enquanto apresenta matriz europeia, isto é, algum traço de “pedigree” europeu que possui características de “sofisticada” organização – segundo os critérios destes eruditos –, “estes musicólogos tendem a acreditar que os métodos desenvolvidos para a música erudita são pertinentes para a análise de *toda* a música popular”; o que os musicólogos fazem é uma “eugenia” da música, como se a música possuísse algum grau de pureza, coisa inexistente.

O próprio Mario de Andrade reconhece a importância da música folclórica e popular, como não somente música, mas um saber que se diferencia organicamente da concepção erudita, é o que

evidencia Diniz, pois Mario define como “popular” a música de “caráter autóctone”, que mantém os laços com a “tradição necessária”, oriunda do período colonial. “Felizmente, no ar mais alto dos morros, o samba continuava a batucar, ignorado, firmando-se com mais liberdade e pureza na fraternidade das macumbas e dos cordões de carnaval” (DINIZ, 2010, p. 293).

Nosso *poetinha*, como gostava de ser chamado, claramente nosso maior poeta brasileiro, por, como diz Drummond, ter sido o único a viver em consonância com sua poética, o camarada Vinicius de Moraes descreve nas suas crônicas os boêmios e seresteiros, que “viviam de violão em punho que tocavam à maneira da época, com grande apoio dos bordões em harmonias simples, tiradas de acordes quadrados e farto uso de glissandos. As vozes se derramavam em doridas modinhas e valsas, sejam tradicionais, sejam do cancionero das décadas de 1920/1930” (MORAES, 2008, p. 26); salientando a importância destes e justificando sua ida à música popular e por reconhecer nela toda grandiosidade da música brasileira, em especial a sua matriz africana, como ele mesmo salientou musicalmente e poeticamente em *parceirinha* de Baden Powell na composição dos Afro-sambas.

Essa justificativa aparece nitidamente numa crônica sua, sem data, mas que consta nos arquivos da Casa de Ruy Barbosa em que ao fim da crônica declara genealogicamente a causa pela qual se enamorou da música popular. Vejamos este trecho final.

Agora me digam: como é que, com tio-avô modinheiro parente de Castro Alves, com quem notivagava na Bahia; pai curtidor de um sarau musical, tocando violão ele próprio e depositário de canções que nunca mais ouvi cantadas, como “O leve batel”, linda, lancinante, lúdica e que mais palavras haja com “ls” líquidos e palatais, com versos atribuídos a Bilac; avó materna e mãe pianistas, dedilhando aquelas valsas antigas que doem como uma crise de angina no peito (pode haver nada mais belo que “Clécia”, de Luís de Souza e Catulo da Paixão Cearense, ou “Judas”, somente instrumental e que minha avó D. Celestina Wâmosi de Macedo Cruz, a bela vovó Cestinha, fazia ao piano no silêncio da sala toda forrada em vermelho entre preciosos jarros e bibelôs que meu bisavô trouxera da China); dois tios seresteiros, como Henriquinho, já visto, e tio Carlinhos Santos Cruz, irmão de minha mãe, de dois metros de altura e um digitalismo espantosos, uma espécie de Canhoto (que também o era) da Gávea; como é que, com toda essa progênie, poderia eu deixar de ser também um compositor popular...(MORAES, 2008, p. 30).

Se o próprio Vinicius de Moraes que era branco ouviu críticas de sua classe, o que poderíamos dizer dos indivíduos negros; o processo de desafricanização da música popular continua ao que Lopes (2007) identifica nisto um conjunto de estratégias que visam a desqualificação da matriz africana, ao qual ainda hoje é alvo do racismo; que vai cada vez mais separando coisas

indissociáveis, como o samba e a macumba, a ginga e a mandinga, a música religiosa e a música profana, desafrikanizando, enfim, a música popular brasileira. Tornando-a asséptica, higienizada, isto é, matando-a ao querer conformá-la à “civilização branca europeia”.

Na contemporaneidade percebe-se, apesar do processo de desafrikanização, uma vertente de contra-desafrikanização, mas de caráter até certo ponto diluído em determinados pontos; contudo, surge como ramificação da matriz africana e da raiz popular, que é o rap, importado dos EUA e o funk, derivado também da música negra americana, mas totalmente reformulado pela criatividade natural afro-brasileira nas favelas e comunidades do Rio de Janeiro.

Dayrell (2002) comenta a intensidade com que os jovens vêm usando e se apropriando da dimensão simbólica como forma de expressão, e fazendo desta sua posição diante da sua comunidade, como para ele mesmo por estar em construção de sua individualidade, transformando seus corpos no processo, ao fazerem uso deles como instrumental sonoro, seus corpos são produtores de cultura; e a música é o produto cultural criado nos grupos musicais de rap e funk.

Dentro deste contexto Rocha e Marques (2021) destacam a possibilidade de a Educação fazer uso da música como elemento lúdico em sala de aula, justamente por permitir a expressão do aluno; possibilitando, ao permitir essa manifestação musical e cultural que envolve o interesse do aluno pela música, que o educador enriquece suas práticas pedagógicas com conteúdos e metodologias em que a finalidade é mais concreta e alcançável pelo aluno; isto se deve à relação que o indivíduo possui com a música muito antes do seu contato com a escola.

No que tange ao uso da música nas escolas Rocha e Marques (2021) comenta a necessidade de um planejamento didático que englobe a música nas suas práticas, entendendo-a como algo lúdico que permita a integração social, a quebra de preconceitos, fazendo da música uma forma de inclusão.

Neste sentido que Dayrell (2002) vai mencionar que estes dois estilos, o funk e o rap, são músicas de altamente consumidas por estes jovens por ser democrático, não tendo como pré-requisito a utilização de instrumentos musicais, o domínio de habilidades técnicas musicais nem mesmo maiores custos com a montagem e a organização dos locais para exibição pública. Para os jovens da periferia que, geralmente, não têm acesso a uma formação musical, o rap e o funk são dos poucos estilos que lhes permitem realizar-se como produtores musicais e artistas.

Uma forma de evitar o processo de desafricanização e incluir na práxis escolar o elemento lúdico e inclusivo da música é ocupando os espaços; uma forma de ocupação é aquilo que a Semana de 22 no Manifesto Antropofágico deixa claro, o uso da antropofagia que deglute os elementos, sejam quais forem, modificando-os no processo “digestório” e de “incorporação”, para aí “africanizar”, trazer de volta a matriz e ao popular.

Isto pode ser visto no Funk Orquestra, uma ideia surgida na década de 90, pelo DJ e produtor e idealizador Fábio Tabach, ideia consolidada em 2018 em que uma orquestra tocasse funk; buscando levar essa novidade para dentro do Teatro Municipal, revelando que o gênero também é arte e cultura. O Funk Orquestra é uma legítima manifestação da antropofagia e africanização da música, característica que se deve ao seu caráter de música mais democrática, mas também a mais antropofágica por ir acrescentando elementos das mais diversas vertentes musicais como samba, pagode, hip hop, soul, música erudita etc. O próprio maestro João Carlos Martins uniu em um concerto os beats de funk. O que mostra o caráter antropofágico do funk, sua versatilidade e abertura que faz da música uma brincadeira, um jogo.

Rocha e Marques (2021) através da brincadeira a experiência cotidiana é modificada, ressignificada, pois cada situação lúdica exige um posicionamento com o propósito de abarcar aprendizados diferentes que proporcionam aos indivíduos um maior repertório para suas ações diárias e principalmente na propagação de elementos que constituem a sua cultura, em um processo prazeroso, no qual Junior (2015) evidencia que os corpos e histórias, coabitam, tensionam o espaço da sala de aula e a relação com o aprendizado.

Os retrocessos que marcam nosso cenário sócio-político abre inúmeras possibilidades de mudança por ser um terreno fértil para uma produção que faça frente ao poder hegemônico; não se deve encarar o cenário como desfavorável, mas olhá-lo com otimismo, pela possibilidade de maior afirmação que seja encabeçada por uma produção cultural que vai se cristalizando, camada após camada mais forte, penetrando nos circuitos marginais e centrais do poder hegemônico, é esta a força que a música popular, a música africana e os gêneros derivados dessa matriz, como o funk e o rap, por serem fundamentais para que além de críticas e denúncias contra o sistema educacional e sociocultural brasileiros, contra seus epistemicídios e estereótipos contra negros e pobres, para que sejamos mais propositivos com iniciativas e projetos educacionais alicerçados em bases teóricas emancipatórias contra o colonialismo do pensamento e do corpo negro.

CAPÍTULO V

5.1 ANÁLISE EM AFRO-PERSPECTIVIDADE

Considerando o que foi evidenciado nesta dissertação fica claro a necessidade de um novo paradigma pedagógico; neste sentido que se construiu este trabalho propondo este novo paradigma, agora não mais de uma perspectiva eurocêntrica, mas de uma perspectiva africana, porém com vistas mais dialógicas tanto com a perspectivas que desejamos superar quanto ao hibridismo de pensamento produzido em solo brasílico.

Isto porque, fica claro que os problemas apresentados historicamente em território nacional não são os mesmos apresentados em território europeu como em território africano, porém este último apresenta maiores similaridades e paradigmas culturais devido à diáspora que acabaram culminando em nosso modo próprio de proceder, que está assentado em categorias de poderes ancestrais que abarcam conceitos e práticas que respeitam a subjetividade dos sujeitos, sem a necessidade de fazer do saber domínio coercitivo e opressor, tal como ocorre com conhecimento colonizador.

Falar de inclusão musical por uma perspectiva afrocentrada é realmente possibilitar a equidade diante das oportunidades, é mostrar que existe o diferente diante da igualdade, é o sentido de alteridade, em que o *ego* reconhece o *ego* do *alter*, do *outro*. Este fato ocorre primordialmente no âmbito da Educação, pois neste domínio o sujeito forma sua subjetividade que ao transformar a si mesmo, neste incessante construir-se, transforma também a sociedade de *egos*, ou eu, em uma sociedade formada por *egos* que reconhecem *alters*, isto é, por pessoas que reconhecem não a si mesmo, num sentido narcisista, mas que saem de si mesmo para ao encontro do diferente, do diverso, do múltiplo.

A construção de uma nova Educação humanística, construída em um paradigma inclusivo musical, permite ao educador abarcar a dimensão da multiplicidade de corpos, pensamentos e modos de vida em sua formação humana, dando a educação outra direção que se dirige ao encontro do próximo criando sujeitos conscientes, ético-políticos que sabem de seus direitos diante dos problemas sociais na contemporaneidade. Espera-se desta educação que os sujeitos formados por ela vão comprometer-se a desempenhar suas ações voltadas para uma ética inclusiva visando uma sociedade mais justa e comprometida com o bem comum.

Abordamos a concepção de Educação Inclusiva no sentido que esta concepção se pauta numa disposição dos educadores e partícipes do espaço escolar o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação são abolidos, pois para compreendermos o que de fato é Educação Inclusiva é preciso nos atentar para a articulação da conjuntura da educação especial, que em ambas as formas educacionais prezam pela equidade dos valores, culminando numa universalidade de acesso ao conhecimento, a vida e a construção de sua subjetividade.

Esses valores também são encontrados e se relacionam para estas autoras na possibilidade de comunicação e uso de todos os sentidos do corpo para o aprendizado e que emergem a partir do uso da música em sua concepção de *paisagem sonora* de Schafer para compor um paradigma e método pedagógico, que também faz uso em sua base o *Universal Design for Learning* (UDL) ou Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), criando não só estruturalmente ao nível material, mas ao nível emocional e afetivo enquanto método que vai sistematizando a acessibilidade, visando eliminar os obstáculos pedagógicos que impedem aos alunos o acesso e o avanço no processo de ensino-aprendizagem.

Todo esse processo consiste em humanizar uma Educação que ainda não é humanizada; ainda é uma Educação que está distante do “Brasil real”, impondo sobre este o “Brasil oficial”, que como bem explicamos é o Brasil das elites, incapaz de se realizar coletivamente, isto é, que não possui comunidade, mas apenas vizinhos que não convivem, que não conhecem as histórias da comunidade, do bem comum, dos membros, das pessoas, da vida, por este motivo que humanizar a educação e torná-la inclusiva é permitir que o público se torne verdadeiramente comunitário, que não se restrinja apenas ao acesso, mas que por esta possibilidade de acesso possa, por exemplo, ver/ouvir/tocar/sentir o mundo, iniciado no convívio do espaço escolar, até a transformação de mundo fora desse espaço.

Dito isso, objetiva que o acesso que permite ao corpo do sujeito ver/ouvir/tocar/sentir, apelando para todos os sentidos corporais não incorrendo assim em alguma forma de exclusão por parte do paradigma pedagógico assentado na inclusão musical. Sendo isto que consiste aquele modelo de educação que se articula aos saberes populares, na qual o educador Paulo Freire, em especial, compreende esse processo de inclusão dos saberes na incorporação de uma disposição modal no ato de *interessar-se por conhecer* o outro, a vida do outro e do mundo dos diferentes grupos étnicos afro-indígena.

Expomos como espaço de concretização desse processo histórico do paradigma da escola para o mundo e, deste para a escola, pois há uma complexa relação entre o ambiente social e educacional escolar, em que a cultura da escola e toda a produção cultural de fora dela formam um complexo socioeducacional que precisa ser entendido, no qual os mais diversos alunos podem apresentar ou não, as mais diversas deficiências, física ou intelectual; estas singularidades demonstram a necessidade de que o educador esteja munido de genuína disposição e dos mais diversos saberes que permitam a realização de ações junto aos alunos deficientes e não-deficientes para favorecer os processos de aprendizagem.

Cabe ao educador também, no uso do paradigma da educação inclusiva musical, ter em mente que as atividades musicais objetivam a socialização e ao desenvolvimento dos processos contínuos de autonomia individual e coletiva, promovidos pela ação da música no corpo biopsicossocial e psicomotor. Neste processo de inclusão, da música a perspectiva popular nos abre para o uso dos corpos como fundamento do processo inclusivo com a música, mas o movimento das danças, da capoeira que faz parte do universo musical e corporal afro-brasileiro, que está sempre relacionado ao sentido de alteridade em que a cultura popular abarca toda uma multiplicidade que é expressa no cotidiano, em meio aos obstáculos, no nosso caso, os obstáculos pedagógicos de acesso aos saberes e a oportunidade de uma vida melhor.

Isto porque a cultura só se dá pela presença de outro sujeito, de modo que cultura representa alteridade e relação da multiplicidade singular; e aqui salientamos a cultura musical afro-brasileira que é o mundo da cultura popular, de modo que Paulo Freire considerará antes do ensino formal, da alfabetização e letramento, uma leitura de mundo, isto é, um olhar/sentir/ouvir/degustar/cheirar que está em contato íntimo e vivo como as circunstâncias do mundo da vida. De modo a ilustrar isto, temos a figura do maestro e compositor Villa-Lobos em seu projeto de educação musical, na qual visava a construção de uma subjetividade que estava intimamente relacionada a cultura popular, a música produzida pelas diversas matrizes formadoras da identidade brasileira.

Por este paradigma de pensamento encontramos sua consubstanciação na *paisagem sonora*, na qual Villa-Lobos e o sujeito que pretendemos formar pode realizar uma leitura de mundo, uma construção e composição da sua subjetividade, em especial quando tomada pela afroperspectiva de uma formação que tem na música expressão de uma educação inclusiva, sem levar em consideração os estereótipos que a sociedade impõe naqueles que não se encaixam naquilo

que foi pré-estabelecido na forma padronizada tal ideia é viva em nosso cotidiano, ainda que muitas vezes possa ser passado despercebido por causa das turbulências do cotidiano.

É esta aplicabilidade do pensamento Freiriano com o de Schafer, ilustrada pela vida e pedagogia de Villa-Lobos que demonstramos sua possibilidade de aplicação desdobrando a musicalidade das coisas e dos objetos, sem esquecer-se do mais primordial que é olhar para a música que está dentro do corpo, na pulsação e no ritmo das nossas almas e mesmo quando somos impedidos de manifestá-la de alguma forma, ainda assim, achará outros subterfúgios para vir à tona, para escapar do peso do sofrimento a que eram impostos.

Exemplificamos essa leitura de mundo unida a paisagem sonora com a situação dos escravizados que buscando expressar os tormentos da fatídica viagem nos navios negreiros Invenções cujo o corpo negro atuou ressignificando o corpo do objeto; uma transvaloração dos valores que ao senso comum eram dados aqueles objetos. O negro com seu espírito criador, o espírito afroperspectiva litúrgico-filosófica da tradição iorubana, o objeto, a coisa, torna-se um brinquedo que em seu jogo criador o negro transformou, ressignificou, transvalorizou em um instrumento produtor de uma nova sonoridade que integrada ao seu corpo, ao seu toque, torna-se produtora música, de sentido, de expressão física, psicológica e emotiva, fruto de um espírito científico-poético.

A partir disto o negro criador começa a estudar o som, e o objeto produtor do som, inicia-se assim um saber pré-científico, em que há avaliação, configuração e reconfiguração e repetição ou reprodução pré-científica deste saber para com o objeto de arte musical até aquilo que deste início de produção até o refinamento final que era a transvaloração de sua dor em arte, em música, em ciência musical e tecnologia instrumental.

Filosoficamente, cada sujeito negro tinha necessidade de transformar esse destino fatídico em uma obra, de um caminho ou de uma caminhada própria, que se mostra como escuta de transcendência, mas uma dimensão humana, ou seja, algo mais profundo, que era quando a carnadura negra adentrava num estado de êxtase embalado pela música: o estado musical. Que sem se desfazer-se da dor, une-se a ela, e vai num longo processo de preparação a “saltar” para sua transfiguração radiante na dança, na música, na cura, na vida.

Já ai, neste momento que mencionamos acima, há a leitura do mundo que precede a leitura da palavra, como mais tarde vai se referir Paulo Freire, pois foi a partir dessa leitura de mundo, que

o ser humano cria poeticamente, relacionando-a a si mesmo, em sua atitude corpórea, o corpo é restituído ao seu devido lugar sensível, isto é, que lugar que se olha, ouve, degusta, tateia e que pelo olfato percebe o mundo, e que por toda esta conjunção de sentidos outra a do espírito que lhe permite comunicar-se com seus ancestrais faz das sensações e da percepção o espaço da experiência do corpo musical africano.

Hegemonicamente o sistema de ensino acaba cumprindo as políticas do poder colonizador, mantendo a Educação em um estado de obediência e imobilidade, garantindo o *status quo* do poder opressor das elites, suplantando qualquer iniciativa que visa à mudança, a qualidade de vida, a inclusão humana; formando educadores que vão perpetuando este sistema rígido, inumano, apático, totalmente incorpóreo em que é ensinado a ir isolando objetos e as suas respectivas áreas do conhecimento formatadas em disciplinas, impedindo qualquer pensamento que pretenda reconhecer suas correlações e a reunir e integrar os saberes do mundo.

Entretanto, propomos é a fazer da vida uma grande escola de samba, isto é, fazer da força musical e corporal das festividades de matriz africana, fazer frente ao desejo das elites por um Brasil europeu, uma região que fosse o exemplo de uma “civilização branca” nos trópicos. Temos dessa forma, toda a articulação das paisagens sonoras, com a leitura de mundo que a música, o corpo e as festas carnavalizadas proporcionam numa construção mais colorida, mais singular, mais múltipla, amplamente antropofágico pelas forças telúricas, criativas e científicas africanas que atravessaram o Atlântico, permitindo o nascimento de um paradigma educacional inclusivo, musical e totalmente antropófago-polifônico.

A música é uma linguagem que se manifesta na relação entre diferentes sons que da palavra nos fornece a melodia oculta que pode virá desenvolver-se em movimentos corpóreos, possibilitando que a música comece a se desenvolver com uma característica própria. Quanto isto, exemplifico demonstrando pelo período que estive matriculado em período integral como aluno do ensino médio/técnico de edificações na Escola Técnica Estadual João Luiz do Nascimento – FAETEC na unidade de Nova Iguaçu, período este que durou de 2006 até 2008, pude perceber nestes três anos o quanto à questão musical estava ligada fortemente nos alunos.

Os alunos organizavam-se produzindo intuitivamente uma *paisagem sonora* amplamente incluyente durante o intervalo das aulas, deslocando-se para o espaço de carnavalização musical que eles transvalorizaram a partir do espaço comum, ordinário da escola, demonstrando a ambivalência

do espaço, chamado de “C.U.” - Centro do Universo - este era o nome dado devido à forma arquitetônica octogonal a qual ficava literalmente no meio exato do colégio.

Na experiência do Centro do Universo (C.U), como vemos relatado, há uma manifestação por parte dos alunos em deixar extravasar seja suas alegrias, seja suas frustrações, a música apresenta essa possibilidade. O que ocorre é a *carnevalização* das instituições por parte dos alunos, na intenção de lidar com suas próprias emoções e o poder das instituições. Assim como a composição do espaço, ou melhor, da paisagem em *paisagem sonora* ricamente ilustrada pela participação de todos aqueles sujeitos singulares e produtores de uma polifonia.

A ambivalência também está presente na produção musical dos alunos do Centro do Universo (C.U); pois enquanto há uma produção polifônica de uma paisagem sonora, que é lúdica e estimulante a participação, a socialização e ao extravasamento das tensões, temos a problemática do desenvolvimento dessa inteligência musical, social e afetiva que no exemplo podemos constatar que não foi possível o professor utilizar dessas forças carnavalizadoras para o aprendizado dos alunos, justamente por uma rigidez do sistema pedagógico que é inábil em lidar com qualquer situação fora do protocolo estabelecido pelo sistema de poder e controle. Nisto Bachelard comenta que diante dos experimentos será sempre a racionalidade que porá os fatos em seu lugar, na qual o eixo experiência-razão imbrica no risco e no êxito de produzir música e por fim conhecimento musical.

Isto é, temos a ambivalência da necessidade, em que de um lado há a necessidade do aluno, carregado de hormônios, sentimentos, concepções, de extravasar este sentimento e pulsões retirando a atividade da razão. Contudo, em sentido oposto há uma necessidade da própria inteligência musical em produzir uma experiência epistemológica que conjuga as duas necessidades, dando o mesmo direito a catarse carnavalizadora e a inteligência produtora de saber.

Toda essa manifestação musical que intentamos exemplificar e demonstrar, deve evidenciar que o professor possuidor de uma sensibilidade didático-musical-dialógica, pode tornar essa manifestação campo científico-pedagógico como podemos ver que através permite uma maior integração e relacionamento saudável com seus alunos, dada através do jogo e da música que “obriga” esta abertura da relação, isto é, do olhar para outro com sensibilidade para que possa de fato haver o jogo pedagógico musical inclusivo.

Isto porque, a música está além de um conjunto de sons; sua capacidade está em penetrar na sensibilidade corporal que conduz a uma experiência dos sentidos, das emoções, isto porque o

cérebro de todo ser humano adere facilmente a informações musicais e é extremamente habilidoso em compreender seus significados.

A utilização da música incentiva a participação, a cooperação, a socialização, e assim destruir as barreiras que atrasam a democratização curricular do ensino e permite a inclusão do diferente, marca comum a todos nós, mas que é comemorada no uso da música, pois não se pode montar uma orquestra de fato somente com violinos, é preciso outros instrumentos para compor uma bela sinfonia, em que cada qual entoa sua própria música. A inteligência musical opera no sentido de união dos fragmentos do conhecimento do mundo, tornando novamente multidimensional o que estava unidimensionalizado.

Esta reunificação, ou como usamos a terminologia para identificar esta reunificação dos saberes, a multidimensionalidade é característica central da afroperspectiva e da música, também identificada na concepção de paisagem sonora e leitura de mundo, por serem concepções que são inclusivas, que abrangem e abarcam a totalidade do mundo, por isto uma retomada do processo natural de africanização da cultura brasileira é romper com os liames da unidimensionalidade que é fragmentária, excludente elitista. “[...] o homem movido pelo espírito científico deseja saber, mas para, imediatamente, melhor questionar.” (BACHELARD, 1996, p. 21)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desta dissertação foi trazer a tona formas e ideias de um fazer pedagógico inclusivo, neste sentido, tendo em vista a exposição dos fatos demonstrados nesta pesquisa, conseguiu-se compreender os significados aplicados à inclusão educacional, principalmente quando focado na questão musical.

Para que essa pesquisa ocorresse foi necessária a exposição do fazer pedagógico tendo em vista sua amplitude quando mesclada a prática musical popular em suas diversas vertentes, desta forma trago em debate a perspectiva da africanidade, problemática esta que rege a construção da nossa sociedade devido a exclusão da participação dos povos africanos como construtores do saber.

A pesquisa iniciou demonstrando os conceitos de inclusão e posteriormente as suas vertentes, visto que quando se fala em inclusão, praticamente toda a abordagem desta temática é levada para educação especial. Neste quesito me propus a demonstrar a inclusão em seu aspecto amplo e geral, englobando tanto a educação convencional quanto a educação especial. Assim, busquei responder a problemática desta pesquisa: o que é educação inclusiva? Quais são os seus desdobramentos? Como essa educação inclusiva pode ocorrer tendo em vista a perspectiva musical?

O estopim para que tal estudo pudesse iniciar, deu-se devido a minha experiência como músico – violoncelista – quando ao utilizar a música focada na educação, pude perceber que as formas de compreensões a respeito das diversas temáticas tratadas, aconteciam de forma natural, leve e descontraída, ainda que tais temáticas tivessem uma maior complexidade.

Somado a isso, pude lembrar-me das experiências quando em meu ensino médio o professor Pádua ao utilizar dos meios musicais, elucidava temas de grande complicação. Tal modo de pensar o fazer educacional, abriu-me possibilidades de adentrar em uma pesquisa mais aprofundada visando responder as indagações, outrora mencionadas, que em mim palpitava.

Nesta dissertação, defendo a música como algo integrante em nossas vidas, estando para além do mero lazer. Demonstrei no decorrer da pesquisa que essas potencialidades quando em aplicação nas formas práticas e educativas, desperta no público alvo um senso de pertencimento perante aquilo que diante deles é desconhecido.

Essa forma de pensar a música em sua totalidade buscando seu estado de vida, ou seja, aquilo que pertence a todos nós e que está diante de nós por meio do cotidiano, foi descrita pelo

educador musical Raymond Murray Schafer o qual desenvolveu o conceito de Paisagem Sonora. Este conceito trás a tona a musicalidade despercebida e(ou) ignorada em nossas vidas, como o coaxar do sapo com suas notas musicais afinadas e espaçadas por meio de pausas determinadas pela natureza, ou até mesmo o “som” emitido por meio das fotografias quando nos trás a lembrança de algo que tenha marcado nossas memórias.

O objetivo inicial foi buscar entender o que é a inclusão na educação e como ela ocorre, para que em seguida pudéssemos partir para a utilização musical como fator de inclusão. Esse objetivo foi alcançado quando demonstrei a respeito da educação inclusiva tanto na perspectiva da Educação Especial com a utilização do DUA – Desenho Universal para Aprendizagem – quanto nas outras formas de inclusão, ou seja, não necessariamente para alguém que possua alguma deficiência.

Ao me deparar com a questão da inclusão por meio da música, foi necessária a demonstração de como o mesmo pode ser utilizado, neste viés, tal critério corroborou no segundo objetivo desta pesquisa. Esse objetivo também foi alcançado quando trouxe à tona a história da capoeira e da roda de samba, onde por meio de um levantamento histórico demonstrei a comprovação de como a pratica musical presente nas diversas culturas puderam incluir, transformar e ressignificar muitas vidas.

O terceiro objetivo foi trazer a tona que as teorias de inclusão por meio da música podem de fato ser aplicadas em nossas realidades, esse objetivo também foi alcançado, visto que essa aplicabilidade foi demonstrada por meio das pesquisas de Schafer, cujo em seu conceito de paisagem sonora foi colocado em prática e comprovando que os procedimentos educativos também podem ocorrer diante da prática musical.

O objetivo específico desta dissertação foi demonstrar como podemos nos apropriar da prática musical que está presente nos colégios para um fazer pedagógico mais abrangente, o mesmo também foi alcançado, pois segundo Schafer todos são músicos e tudo é música, logo a questão é descobrir a “sonoridade” das coisas para em seguida aplicá-la de acordo com seus objetivos.

Essa dissertação se constituiu por meio de uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo cuja descrição contribuiu para o resumo do assunto corroborando para uma finalidade pura. Tendo definido o escopo da pesquisa, deu-se a necessidade de percorrer um caminho histórico onde por meio dele, conseguimos entender como a música popular carrega consigo o próprio ato da inclusão. É importante salientar que essa dissertação tem o aspecto emancipatório que procura expor por

meio da musicalidade da nossa cultura popular brasileira, um quadro de equidade que pertence a todos os cidadãos brasileiros.

Essa pesquisa se justifica quando tomamos como ponto de partida o diálogo que a música consegue abarcar quando adentra no âmbito educacional, onde é posto em análise as formas que uma pedagogia de caráter musical. A mesma consegue adentrar nas formas de saber e simplificar, memorizar, descomplicar etc. situações que a vivência prática dos professores consegue observar no dia a dia de seus discentes.

A justificativa também é corroborada pelo diálogo que Schafer desenvolveu, caminhando na mesma direção e complementando aquilo que foi dito por outro grande educador, Paulo Freire. Freire descreve uma educação que possua um cunho emancipador, libertador e não burguês, porém, isso só pode ocorrer quando quebrarmos as raízes estéticas e sociais do caráter opressor e homogeneizador que busca igualar a sociedade ao invés de dar voz as suas diferenças. Ou seja, não se trata apenas de ensinar, educar ou apresentar algo para obtenção de um título. Este trabalho visa além da dar voz aos grupos excluídos e marginalizados musicalmente, procura buscar integrá-los em uma sociedade que possa compreender a importância da riqueza histórico-cultural que tais grupos forneceram ao longo dos anos na construção de nossa sociedade.

As maiores dificuldades encontradas no percurso desta pesquisa deu-se na procura de referenciais que sustentassem as argumentações levantadas durante essa escrita, para que em seguida pudesse mostrar que tudo o que foi falado não é algo meramente teórico, porém, que é possível por em prática, para isso foi necessário relembrar situações de quase 20 anos atrás, uma busca na memória que não foi apenas minha, mas de amigos que participaram deste processo na época em que ocorreu.

Conclui-se que o alcançado com esta dissertação foi demonstrar a possibilidade de um novo paradigma que pretende abolir a política higienista étnica, cultural e pedagógica ao redefinir os modos pedagógicos, de disposição psicofisiológica e na prática do processo de ensino-aprendizagem. Concebendo uma afroperspectiva que atua no âmbito político-social da educação a partir da matriz africana e os desdobramentos de sua musicalidade, combatendo francamente uma pedagogia excludente e elitista que promove a divisão, o preconceito capacitista e o racismo.

A formação musical apresenta-se como caminho possível para a presença do elemento inclusivo associado ao lúdico em sala de aula, justamente por permitir a expressão do aluno

articulando com as múltiplas inteligências de cada sujeito, permitindo a construção da subjetividade de cada aluno a partir da expressão individual e construção de um saber singular que abarca a multidimensionalidade dos saberes e da diferença dos sujeitos do conhecimento e expressão, desenvolvendo neles o espírito científico-poético; possibilitando, ao permitir essa manifestação musical e cultural que envolve o interesse do aluno pela música, que o educador enriqueça suas práxis pedagógica com conteúdos e metodologias em que a finalidade é mais concreta e alcançável pelo aluno; isto se deve a relação que o indivíduo possui com a música muito antes do seu contato com a escola.

As possibilidades de aplicabilidade de um paradigma musical inclusivo são as mais variadas, cabendo ao educador e todo o corpo escolar como executa-la a partir dos meios disponíveis sejam material, financeira, estrutural, humana etc.; assim como os objetivos finais do corpo escolar para um ensino-aprendizado que ao trabalhar as múltiplas inteligências a partir da musicalidade, acaba por promover a inclusão educacional de toda multidimensionalidade humana, visando a ressignificação de todo espaço escolar, seja na sala de aula quanto no intervalo das aulas.

Dito isso, pensamos alcançar o proposto desta dissertação partindo da originalidade musical dos povos originários e constituintes de nossa brasilidade, especialmente da matriz africana, por sua musicalidade e corporalidade próprias que confluem para um fazer pedagógico genuinamente inclusivo, algo presente na constituição das comunidades afrobrasileiras e que se intenta na construção de uma comunidade escolar que visa acabar com os obstáculos pedagógicos e culturais permitindo a oportunidade a estes sujeitos de uma vida plena, isto é, de bem viver de suas subjetividades. Para isto, o ato de inclusão, ou seja, uma educação inclusiva é garantidora da possibilidade de equidade de oportunidades ao mesmo tempo em que sua acolhida se caracteriza por ir ao encontro do diferente.

Após a finalização desta pesquisa acadêmica, percebo que é importante dar continuidade a este trabalhando de forma que possa estar aprimorando aquilo que foi informado, porém, para que isso ocorra se faz necessário ir a campo. Este campo precisa ser mais de uma unidade educacional onde os profissionais da educação trabalhem seu fazer pedagógico em conjunto com a música, para que por meio de acompanhamentos e entrevistas dos discentes antes, durante e depois das aulas, sejam levantados dados e os mesmos possam ser tabulados auxiliando na construção de gráficos que trarão o veredicto – sendo tal veredicto positivo ou negativo – confirmado ou negando de forma mais abrangente tudo àquilo que foi informado nesta obra.

Acredito que essa forma de pesquisa abarcando as entrevistas dará uma perspectiva não apenas na própria ação pedagógica do docente, porém, desta forma será levando em consideração a perspectiva do discente, dando voz aqueles que participam diretamente do fazer pedagógico nas salas de aula.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, G. **Nudez**. In: *Nudez*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, pp. 87 – 129.
- ALBIN, R. C. **Escolas de samba**. Textos escolhidos de cultura e arte populares, Rio de Janeiro, v.6, n1, p. XX-XX, 2009.
- ALVES, N. **Cultura e cotidiano escolar**. Revista Brasileira de Educação, 2003.
- ANTUNHA, E. L. G. **Música e mente**. Bol. Acad. Paulista de Psicologia, São Paulo, Brasil - V. 78, no 01, 2010.
- BACHELARD, G. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento**. – Rio de Janeiro: Editora Contraponto, ed. 1, 1996.
- BAKTHIN, M. M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: O contexto de François Rabelais**. São Paulo: HUCITEC; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.
- BAKTHIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2002.
- BARBOSA, A. M. **Dilemas da Arte/ Educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias contemporâneas**. In Barbosa, A. M. (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais* (pp. 98-112). São Paulo: Cortez Editora, 2008.
- BIGAND, E. **Ouvido afinado**. *Viver Mente & Cérebro*: revista de psicologia, psicanálise, neurociências e conhecimento, São Paulo, p. 58-63, jun. 2005.
- BUBER, M. **Do dialógico e do dialógico**. – São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BRANDÃO, C. R. **Identidade e etnia**. São Paulo. ed. Brasiliense, 1986.
- BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ, 1993.
- CAMPBELL, L.; CAMPBELL, B.; DICKINSON, D. **Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas: inteligências múltiplas na sala de aula**. Tradução: Magda França Lopes. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CARDOSO, A. N. N. **A linguagem dos tambores**. Tese submetida ao Programa de Pós-graduação em Música/Etnomusicologia da Universidade Federal da Bahia, Ano: 2006.
- CASTRO, P. A. **A onto-fenomenologia do mundo em Merleau-Ponty ou o (im) pensado de Husserl: uma proposta de leitura a partir de O Filósofo e sua Sombra**. Estudos e pesquisas em psicologia, UERJ, RJ, ano 8, nº. 2, 2008.

- CAZES, H. **Choro: do quintal ao Municipal**. São Paulo: Ed. 34, Coleção Ouvido Musical, 1998.
- CIORAN, E. M. **O livro das ilusões**. – Rio de Janeiro: Rocco, 2014.
- CONTI, L; SPERB, T. M. **O Brinquedo de Pré-Escolares: Um Espaço de Ressignificação Cultural** *Psicologia: Teoria e Pesquisa* Jan – Abr 2001.
- CORREIA, M. A. **Música na Educação: uma possibilidade pedagógica**. *Revista Luminária*, União da Vitória, PR, n. 6, p. 83-87, 2003. Publicação da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória.
- CRUZ, T. P. S. **As escolas de samba sob vigilância e censura na ditadura militar: memórias e esquecimentos**. Dissertação (Mestrado) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia. Ano: 2010.
- DAYRELL, J. **O rap e o funk na socialização da juventude**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 117-136, jan./jun. 2002.
- DIMENSTEIN, G. **O cidadão de papel**. São Paulo: Ática, 1993.
- DINIS, J. **Música popular e literatura em diálogo** – Mário de Andrade e as poéticas da palavra escrita e cantada. ALEA VOLUME 12 NUMERO 2 Julho – dezembro 2010.
- DOMINGUES, P. **Cultura popular: as construções de um conceito na produção historiográfica**. *História* (São Paulo) v.30, n.2, p. 401-419, ago/dez 2011.
- FERNANDES, N. N. **Escolas de samba: sujeitos celebrantes e objetos celebrados**. Rio de Janeiro: Secretaria das Culturas, Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, 2001.
- FREIRE, A. M. A. **A leitura do mundo e a leitura da palavra em Paulo Freire**. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 35, n. 96, p. 291-298, maio-ago., 2015.
- FREIRE, P. **Por uma pedagogia da pergunta**. 8. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FREIRE, P. **Carta de Paulo Freire aos professores. Ensinar, aprender: leitura do mundo, leitura da palavra**. ESTUDOS AVANÇADOS 15 (42), 2001.
- FREIRE, P. **Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação**. – São Paulo: Brasiliense, 2006.
- FOGEL, G. **O homem doente do homem e a transfiguração da dor: uma leitura de Da visão e do enigma, Assim falava Zaratustra, de Friedrich Nietzsche**. – Rio de Janeiro: Mauad X, 2010.
- GÁSPARI, J. C.; SCHWARTS, G. M. **Inteligências Múltiplas e Representações**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* Set-Dez 2002.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. e. **O jogo das diferenças, o multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 120p.

GONZÁLEZ, M. R. **“Mantenha-se mediterrâneo!”: Razões do entusiasmo de Nietzsche por Carmen**. Cad. Nietzsche, Guarulhos/Porto Seguro, v.38, n.1, janeiro/abril, 2017.

HABEMAS, J.A **INCLUSÃO DO OUTRO**. Editora: Unesp, 1ª ed. São Paulo, 2018.

JUNIOR, J. C. T. **A narrativa da montagem do funk carioca no cotidiano escolar**. Educ. Soc., Campinas, v. 36, n°. 131, p. 517-532, abr.-jun., 2015.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. Editora: Contexto, ed: 3ª.

LIEDKE, C. C. **Apreciação Musical na Educação Infantil**. Rio de Janeiro, 34 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso). Centro de Artes e Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Ano: 2007.

LOPES, N. **A presença africana na música popular brasileira**. Revista Espaço Acadêmico n° 50 – Julho de 2007.

MACHADO, A. M. B. **Ariano Suassuna:A escrita e a prática de um pensamento educacional no “Brasil real”**. ANPUH-Brasil – 30ª Simpósio Nacional de História, 2019.

MARTINS, J. E. **Villa-Lobos e a diversidade musical brasileira: estratégias didáticas para apreciação em sala de aula**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à UAB/UnB como requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura à Distância em Música. Ano: 2012.

MATOS, M. P. **O Rio de Janeiro das escolas de samba: Lugar, identidade e imagem urbana**. Dissertação (Mestrado) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas. Ano: 2005. MONTAN, M T E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** – São Paulo: Moderna, 2003.

MERLEAU PONTY, M. **Phénoménologie de la perception**, Paris, Gallimard, 1945.

MIRANDA, D. S. **A cidade e o samba. LOGOS 26: comunicação e conflitos urbanos**. Ano 14, 1º semestre 2007.

MORAES, V. D. **Samba falado: (crônicas musicais)**. Vinicius de Moraes; [organização Jost Miguel, Sérgio Cohn, Simone Campos]. – Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2008.

MORAES, J. G. V. **História e música: canção popular e conhecimento histórico**. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 20, n° 39, p. 203-221. 2000.

MOREIRA, G. F. **A influência de Villa-Lobos na construção do nacionalismo na era Vargas**. In: XXV Simpósio da Associação Nacional de História - ANPUH, 2009.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reformar, reformar o pensamento**. – 21ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

NEDER, A. **O estudo cultural da música popular brasileira: dois problemas e uma contribuição.** Per Musi– Revista Acadêmica de Música – n.22, 239 p., jul. - dez., 2010.

NIETZSCHE, F. W. **O Caso Wagner e Nietzsche contra Wagner.** 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém.** – São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

NÓBREGA, T. P. **Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty.** Estudos de Psicologia 2008.

NOGUEIRA, R; ALVES, L. P. **Exú, a infância e o tempo: Zonas de emergência de Infância (ZEI).** REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA | v. 17, n. 48, p. 533-554, 2020.

PALMA, L. E. et al. **Ensino da Capoeira para Pessoas com Deficiência Intelectual.** Revista da Sobama, 2012.

PINHEIRO, R. **Tambores de Angola.** Editora: Casa dos Espíritos Editora. 1998.

PLETSCH, M.; MARIN, M.; SOUZA, F.; BRAUN, P.; ROCHA, M.; ORLEANS, L. Projeto Desenho universal para aprendizagem: implementação e avaliação do livro digital acessível. [s.n.] prelo: Rio de Janeiro, 2018.

POCINHO, M; MENDES, C. **Avaliação das Inteligências Múltiplas em Crianças do Ensino Fundamental.** Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, 2021.

RIOS, S. **Cultura popular: práticas e representações.** Revista Sociedade e Estado - Volume 29 Número 3, 2014.

RIZZO, S. C; FERNANDES, E. **Neurociência e os benefícios da música para o desenvolvimento cerebral e a educação escolar.** Revista de Pós-Graduação Multidisciplinar, São Paulo, v. 1, n. 5, p. 13-20, out./dez. 2018.

ROCHA, L. R. S; MARQUES, C A. **Musicalização na educação infantil: um olhar para além do entretenimento.** 2021.

RODRIGUEZ, I. A. et al. **A música e a pessoa com deficiência: uma revisão narrativa da literatura.** Revista Música e Linguagem. Vitória/ES. Vol.1, nº4, 2015.

SANTOS, E. C. M. Revista de Antropologia, São Paulo, 2002.

SANTOS, E. C. M. **Gilroy, Paul. O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência,** São Paulo, Rio de Janeiro, 34/Universidade Cândido Mendes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. **Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)**. Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.26, n.4, p.733-768, Out.-Dez., 2020.

SIEBERT, E. C; CHIARELLI, L. K. M. **Cultura popular brasileira**. – Centro Universitário Leonardo da Vinci – Indaial, Grupo UNIASSELVI, 2012.

SCHALLER, K. **Acordes curativos**. *Viver Mente & Cérebro*: revista de psicologia, psicanálise, neurociências e conhecimento, São Paulo, p. 64-69, jun. 2005.

SCHLÜZEN, E. et al. **Inclusão escolar: marcos legais, atendimento educacional especializado e possibilidade de sucesso escolar para pessoas com deficiência**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

SEKELF, M. L. **Da música seus Usos e Recursos**. São Paulo: Ed. Unesp 2007.

SOUZA, E P. **O quixotismo como forma de existência**. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 52, n. 2, p. 224-233, abr.-jun. 2017.

STEINER, G. **Lições dos mestres**. – 3ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 2018.

VECTORE, C; et al. **Linguagem musical em instituições infantis: avaliação de duas propostas para formação docente**. Psicologia Escolar e Educacional. 2019,