

A Educação Musical para as Relações Étnico-Raciais na formação inicial de professores(as) de Música: algumas reflexões preliminares

GTE 23 - Relações Étnico-Raciais, perspectivas afrodiaspóricas e decolonialidade em Educação Musical

Comunicação

Valnei Souza Santos
Universidade Federal da Bahia
valneisouza@ufba.br

Flavia Candusso
Universidade Federal da Bahia
flaviacandusso@gmail.com

Resumo: Até hoje as músicas das culturas populares brasileiras ocupam uma mínima parte dos currículos dos cursos superiores em música do Brasil. Como, dessa forma, será possível mudar o rumo da formação das novas gerações de professores(as) se elas continuam mergulhadas em ambientes que ignoram as culturas locais, afro-brasileiras e indígenas? O presente artigo pretende trazer algumas reflexões preliminares a partir da experiência realizada durante o Estágio Docente Orientado na disciplina “Tópicos Especiais: Educação Musical para as Relações Étnico-Raciais” do curso de Licenciatura em Música na Universidade Federal da Bahia, que foi oferecida nos semestres de 2020-2 e 2021-1. As aulas foram realizadas com duas turmas diferentes ao longo de 2020-2 e 2021-1, em plena pandemia do covid-19. O referencial teórico foi baseado no Paradigma da Afrocentricidade em diálogo com a narrativa do pensamento decolonial, a partir de autores e autoras como Asante (2016); Bispo (2015); Gomes (2017); Munanga (2013); e Quintero, Figueira e Elizalde (2019).

Palavras-chave: Formação inicial de professores(as) de música; Leis 10.639/2003 e 11.645/2008; Educação musical antirracista.

Introdução

A formação inicial de professores e professoras nos cursos de Licenciatura em Música sempre nos leva a inúmeras discussões: os campos de reflexão transitam entre questões metodológicas e epistemológicas. Formar profissionais da educação gera campos de disputa, tensão e conflito ao passo em que a estrutura que sustenta o modelo de formação (currículo) passa a ser questionados. Na medida em que essa problematização avança, há a exposição de uma série de lacunas que evidenciam a fragilidade do sistema de formação no que tange a abordagem de temas ligados à diversidade cultural e outras epistemologias vigentes em outros espaços, como por exemplo, manifestações musicais em contextos de tradição oral. A

universidade é um espaço de reprodução de estruturas de poder hegemônico, que hierarquiza conhecimentos e saberes de forma unilateral, determinando em seus currículos quais saberes entram e quais não. Continua, portanto, perpetuando uma perspectiva monocultural, como lembra Boaventura de Sousa Santos.

Contudo, estamos presenciando pequenos avanços nas discussões, reflexões e produções que buscam interferir de forma mais profunda no sistema de formação, tanto inicial como continuada dos professores e professoras nas diversas áreas do conhecimento. Um marco importante foi a alteração da LDB 9.394/96 com a inclusão da Lei 10.639/2003 que incluiu a História e Cultura Africana e Afro-brasileira no currículo escolar, e posteriormente a Lei 11.645/2008, que incluiu também a cultura Indígena. A implementação das duas leis está tendo impacto, mesmo que timidamente, tanto na educação básica como também nos cursos de licenciatura. É importante sinalizar que esse processo vai além de uma simples adaptação da base curricular, pois está provocando questionamentos e desafiando o modelo hegemônico.

Ao longo da história, principalmente no período do pós-abolição, pudemos presenciar inúmeros “movimentos de mobilização racial negra no Brasil” (DOMINGUES, 2007, p.103), que buscaram criar mecanismos voltados a garantir o acesso à educação e formação da população negra alijada dos seus direitos institucionalizados. Frente a isso, o movimento negro exerceu e exerce um papel fundamental na luta pela conquista desses direitos, como relata a Professora Doutora Nilma Lino Gomes em seu livro “O Movimento Negro Educador” (2017), no qual ela narra o percurso das diversas ações protagonizadas por militantes e intelectuais negros e negras no campo político, econômico, social e cultural. Contudo, as ações mais efetivas ocorreram no campo da educação, na medida em que se desenvolveu o debate sobre a criação de políticas de ações afirmativas que garantissem não só o acesso de pessoas negras aos espaços de educação, mas também promovessem mudanças na legislação que regulamenta o sistema educacional, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Como bem expõe Gomes (2018),

É nesse contexto que o Movimento Negro ocupa lugar central. Ele participa como sujeito político que apresenta alternativas a esse processo de tensão, na tentativa de recodificar a emancipação sociorracial nos seus próprios moldes e não nos parâmetros da regulação. Essa alternativa pode ser vista em dois aspectos: a) quando o movimento destaca a trajetória do negro no Brasil produz saberes, dentre eles os políticos, identitários e estéticos-corpóreos; b) quando esse mesmo movimento socializa e destaca a presença

do negro na história e atribui um significado político (e não exótico ou erótico) à corporeidade negra. (GOMES, 2018, p. 100)

Esse engajamento resultou na criação de dispositivos legais que sustentam a implementação das Leis supracitadas, a saber: Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004); Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2009); o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010); e, as Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei n. 11.645/2008 (2015).

É nessa perspectiva que a formação inicial de professores(as) de Música precisa proporcionar mecanismos pedagógicos que preparem as novas gerações de professores(as) para uma prática em sala de aula aberta e sensível para diversidade e que promova ações antirracistas. Conforme afirma Munanga (2005),

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade. (MUNANGA, 2005, p. 15).

Assim, este artigo pretende trazer algumas reflexões preliminares a partir da experiência realizada durante o Estágio Docente Orientado¹ na disciplina “Tópicos Especiais: Educação Musical para as Relações Étnico-Raciais²” do curso de Licenciatura em Música na Universidade Federal da Bahia, que foi oferecida nos semestres de 2020-2³ e 2021-1.

¹ A atividade obrigatória do curso de Doutorado “Estágio Docente Orientado” foi realizada sob orientação da Profa. Dra. Flavia Candusso.

² Este componente, que temporariamente, está sendo oferecido enquanto “Tópicos Especiais em Educação Musical”, está previsto para se tornar uma disciplina obrigatória na reestruturação curricular do Curso de Licenciatura em Música da UFBA.

³ No semestre de 2020-2, a disciplina foi ministrada com o doutorando Andeson Cleomar dos Santos para que discutisse a cultura, música e educação indígena.

Essa disciplina constituiu o campo para realização da pesquisa em andamento. As atividades foram desenvolvidas com duas turmas distintas do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal da Bahia. Buscou-se, ao longo de cada semestre, abordar aspectos qualitativos das atividades desenvolvidas, bem como a observação e reflexão sobre o trabalho durante o período de execução.

Contudo, faz-se necessário fazer uma breve contextualização da pesquisa em questão. A formação inicial de professores e professoras de música é o ponto central do processo, com isso pretende-se buscar respostas e apresentar estratégias que permitam interferir de forma significativa no percurso formativo desses(as) futuros(as) profissionais. Esses objetivos surgem da problematização da estrutura curricular que, em certa medida, alicerça, molda, fundamenta e envia práticas pedagógicas, que perpetuam a reprodução de padrões hegemônicos, valores culturais, sociais e visões ideológicas. Nesse sentido, a pesquisa traz para o bojo da discussão o paradigma da Afrocentricidade e o pensamento decolonial como perspectivas teóricas e epistemológicas capazes de formar e instrumentalizar esses(as) professores e professoras da Educação Musical em processo de formação na Universidade Federal da Bahia.

Tópicos Especiais: Educação Musical para as Relações Étnico-Raciais

Como passo inicial, foi elaborado o planejamento da disciplina definindo a ementa, estabelecendo o objetivo geral e os específicos, o conteúdo programático, a metodologia e por fim os critérios de avaliação. Apesar do planejamento inicial, manteve-se espaço aberto para que as turmas pudessem sugerir e opinar sobre o andamento das aulas, uma vez que a proposta era realizar um trabalho colaborativo de acordo com metodologia da Pesquisa Ação proposta por Michel Thiollent (2011). Inicialmente as aulas seriam realizadas na modalidade de ensino presencial, entretanto, fomos surpreendidos pela pandemia provocada pelo vírus do Sars cov 2 (covid-19). Com isso houve a necessidade de adaptar as aulas para o modelo de ensino virtual síncrono e assíncrono. Ficou definido que as aulas seriam realizadas através da plataforma do Google Meet para os encontros síncronos, o Moodle-AVA para postagens das atividades a serem realizadas e o Whatsapp como recurso de comunicação mais imediata com as turmas.

A ementa do componente “Tópicos Especiais: Educação Musical para as Relações Étnico-Raciais”, ficou definida para abordar os seguintes assuntos: Leis 10.639/03 e 11.645/08. Estudo da problemática do racismo no contexto escolar, no ensino de música e na sociedade. Conceitos de raça e etnia, mestiçagem, racismo, preconceito, discriminação e representatividade. Música e resistência. Música africana, afro-brasileira e indígena na sala de aula para uma educação musical antirracista. Entre os objetivos constam: refletir sobre a estrutura hegemônica que fundamenta a Educação Musical problematizando os processos coloniais de invisibilização de outras epistemologias; refletir sobre as práticas pedagógicas e as transformações necessárias para uma Educação Musical decolonial e afrodiaspórica; propor ações e intervenções pedagógicas tendo em vista uma Educação Musical antirracista e etc.

Tomando como base o texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e outros textos, que também abordam a temática aqui apresentada, nas primeiras aulas iniciamos as atividades com apresentação da disciplina e seus objetivos e apresentações da professora orientadora. Em seguida, à apresentação do professor estagiário, o compartilhamento das atividades que seriam desenvolvidas e expondo também que a disciplina e os participantes fariam parte do processo da pesquisa em andamento.

Nas primeiras aulas, como estratégia para traçar o perfil da turma foi solicitado para que os(as) estudantes produzissem um vídeo ou texto respondendo a pequeno questionário previamente planejado, que buscava saber: 1) nome, idade, nome e características do bairro onde residem; 2) como se autodeclaram e por qual razão; 3) qual a relação deles(as) com a temática do racismo; e, 4) quais as expectativas com a disciplina. Por meio desse material foi possível realizar um breve diagnóstico e assim estabelecer um parâmetro inicial em relação aos conhecimentos e posicionamentos prévios sobre os assuntos que seriam abordados para confrontá-los até o final do semestre. Todas as atividades que foram desenvolvidas no decorrer do semestre alimentaram o banco de dados da pesquisa.

A partir do segundo encontro em diante, foi dada continuidade à sequência didática/conteúdos⁴, a saber: Manifesto das Pessoas Negras contra o racismo nos curso de

⁴ Embora tenha sido realizado previamente o planejamento de todas aulas, projetando a realização de todas as etapas previstas, algumas atividades foram desenvolvidas respeitando as especificidades de cada turma. Entretanto é importante ressaltar que nem todas as atividades foram igualmente realizadas nos dois grupos em função do tempo e das demandas de cada um deles.

Música, elaborado pelo Coletivo de Pessoas Negras pesquisadoras em Música, Mwanamuziki; o texto das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; apresentação de alguns termos e conceitos a partir do texto intitulado “Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil” da autora Nilma Lino Gomes (2012); o paradigma da Afrocentricidade, fundamentada nos textos “Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental: Introdução a uma Ideia” de Molefi Kete Asante (2016) e “Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora” da autora Elisa Larkin Nascimento (2013); aula prática com o professor e líder da Orquestra de Berimbaus Afinados (OBADX), Dainho Xequerê; roda de diálogos com o doutorando Anderson Cleomar dos Santos e a professora Maria José da Silva Santos, ambos pertencentes ao povo Pankararu (Pernambuco); introdução ao pensamento decolonial a partir do texto “Um breve histórico dos estudos decoloniais” de Pablo Quintero, Patrícia Figueira e Paz Concha Elizalde (2019); e uma atividade prática coletiva a partir de três textos da revista “Música na Educação Básica” (MEB), publicados pela Associação Brasileira de Educação Musical.

Considerando que no processo de formação todos(as) são agentes na ação de aprender e ensinar, os conhecimentos prévios dos(as) estudantes foram de vital importância para a efetivação da construção do conhecimento. Sob essa perspectiva, adotou-se como dinâmica a elaboração de aulas expositivas dialogadas, nas quais inicialmente se realizava a exposição dos conteúdos, buscando provocar a participação da turma e a construção de diálogos e debates que nos levassem a reflexões mais profundas sobre os temas abordados.

Havia o entendimento de que muito dos temas, termos e conceitos que foram trazidos para as aulas não faziam parte do campo de conhecimento de alguns estudantes, principalmente da turma que cursou em 2021-1. Entretanto, criou-se a expectativa de que as discussões levantadas pudessem render reflexões mais amplas na medida em que, esse vocabulário fosse se ampliando. Contudo, ao passo em que as atividades eram realizadas, percebeu-se que essas discussões só seriam mais aprofundadas a partir do momento que esses temas deixassem de ser assuntos distantes ou desconhecidos. Partindo dessa observação, adotou-se como medida pedagógica o letramento racial⁵ uma vez que, a

⁵ O conceito “racial literacy” foi formulado pela antropóloga afro-americana France Winddance Twine, traduzido pela psicóloga e pesquisadora Lia Vainer Schucman como “letramento racial”. Esse conceito visa responder individualmente às tensões raciais tanto com ações coletivas na forma de cotas, que com políticas públicas,

decodificação de determinados conceitos e teorias necessita de uma compreensão ontológica e epistemológica sobre o assunto e que tais temáticas estão diretamente associadas a uma experiência.

Nas duas turmas houve pessoas que estavam em etapas diferentes do curso: enquanto alguns(algumas) estavam nos semestres iniciais, outros(as) se encontravam no meio ou no final do curso. O mais interessante foi o fato de que o nível de conhecimento, no que tange às temáticas apresentadas na disciplina, não tinha relação com o tempo do curso, ou seja, alguns dos(as) que estavam prestes a se formar apresentavam um desconhecimento muito maior que colegas “calouros(as)”. A adaptação da abordagem metodológica para atender as demandas das turmas, nos alertou para a necessidade de se incluir essas discussões desde os semestres iniciais do percurso formativo. Essa estratégia pedagógica ao mesmo tempo que se mostrou como ação importante, expôs também o tamanho dos desafios para a construção de uma formação antirracista e contra-colonial (BISPO, 2015). Enquanto se presenciavam transformações na maneira como as turmas se relacionavam com os temas, os relatos sinalizavam a necessidade de fazer com que as discussões levantadas fossem abordadas em outras disciplinas do tronco comum para todos os cursos de graduação.

No final do semestre, ambas as turmas avaliaram os pontos positivos e negativos da disciplina. É necessário ressaltar que, embora tenha sido possível realizar uma breve reflexão acerca do trabalho, ainda há muitos aspectos da pesquisa que ainda precisarão ser observados e discutidos.

Considerações finais

A complexidade dos assuntos que orbitam em torno de temas referentes às questões étnico-raciais, às musicalidades africanas, afrodiaspóricas e indígenas, práticas de ensino que percorrem trajetórias distintas em relação àquelas historicamente estabelecidas pelo sistema colonial, implica no papel da universidade em relação a produção de conhecimento e na formação profissional de futuros(as) professores(as.) A tensão criada sobre a estrutura hegemônica que baliza o processo de formação inicial de professores e professoras para o ensino de música, busca apontar caminhos que viabilizem a aproximação com as

buscando reeducar indivíduos em uma perspectiva antirracista. Para saber mais acessar: <https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/edicao/2081/educacao-e-letramento-racial>

epistemologias subalternizadas. É preciso pensar a educação como um dispositivo capaz de colaborar com a reorganização do pensamento, apresentando lentes que vão contribuir com a maneira como nos relacionamos e realizamos a leitura do mundo.

Operar essas mudanças é, em certa medida, racionalizar nossas ações saindo do campo das ideias, é transformar a narrativa em uma ação prática e profunda que de fato cause as transformações que buscamos. Em uma ligeira análise sobre a experiência do Estágio Docente Orientado e com alguns dados preliminares, é possível apontar, mesmo que de forma preliminar, que a formação de professores e professoras da Educação Musical para Educação das Relações Étnico-racial, necessita da abordagem de outras perspectivas teóricas. O paradigma da Afrocentricidade, em diálogo com as discussões acerca do pensamento decolonial, oferece uma alternativa capaz de colaborar com a transfiguração das existências daqueles(as), cuja a história foi negada.

Este trabalho sustenta a ideia de que a educação/formação é o caminho para friccionar e interferir na lógica dominante, porém vale alertar que isso só poderá ocorrer através de medidas curriculares amplas e transversalizadas, pois uma ou duas disciplinas relacionadas com os temas que as Leis 10.639/2003 e a 11.645/2008 levantam não são suficientes para quebrar a lógica eurocêntrica e hegemônica. Isso poderá acontecer através de um currículo capaz de abarcar as diversidade culturais, étnicas e raciais, alimentando a narrativa de uma educação antirracista.

Referências

ASANTE, Molefi Kete. *Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental: Introdução a uma Ideia*. Ensaios Filosóficos, volume XIV, dezembro, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP n.º 3 de 10 de março de 2004*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n.º 1 de 17 de junho de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 14, de 11 de novembro de 2015*. Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Brasília, 2015.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003.

BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, 2008.

BRASIL. *Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. Brasília: SECAD; SEPPPIR, 2009.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, v. 12, p. 100-122, 2007.

GOMES, Nilma Lino (Org.). *O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil. Brasil. MEC/SECAD. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal, n. 10.639/03, 2012.

MUNANGA. Kabengele. *Superando o Racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. Cidade: Selo Negro, 2013.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. Selo Negro, 2013.

QUINTERO, Pablo; FIGUEIRA, Patrícia; ELIZALDE, Paz Concha. *Uma breve história dos estudos decoloniais*. MASP Aftrall. Amanda Carneiro (Org.). Tradução de Sérgio Molina e Rubia Goldoni. São Paulo: Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, p. 1-12, 2019.

SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização, quilombos: modos e significações*. Brasília: INCTI/UnB, 2015.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18 ed. São Paulo (SP): Cortez, 2011.