



O Reisado de Congo na Educação Musical do Cariri cearense: perspectiva etnomusicológica e decolonial

Comunicação

Me. Fabiano de Cristo Teixeira e Pinho Júnior
fabianodecristojr@gmail.com

Dr. Marcio Mattos
Universidade Federal do Cariri - UFCA
marciomattos@marciomattos.com

Resumo: O ensino de música no Brasil e a decolonialidade são temas cada vez mais frequentes nos eventos acadêmicos da área. Pesquisadores tanto do campo da Educação Musical como da Etnomusicologia, entendendo a possibilidade de uma relação profícua entre ambas, têm demonstrado a necessidade de se pensar uma formação em música contextualizada e atualizada, ou seja, a necessidade de uma mudança de paradigma e a proposição de modelos de formação contra-hegemônicos. Nesta comunicação, propomos o uso do Reisado de Congo caririense (RCC) como referencial para a educação musical, sob uma perspectiva etnomusicológica e decolonial. O trabalho é resultado de uma investigação com coleta de dados feita durante uma oficina realizada em 2021, a partir da realidade conhecida do ensino formal e institucionalizado de música na região do Cariri cearense. A questão principal, balizadora da discussão, gira em torno dos entraves para aceitação e inserção dos saberes e fazeres populares em cursos de graduação em música. As informações foram tratadas e discutidas teoricamente, maturando ideias já expostas por outros autores em bibliografia acessível, também aproveitando material dos autores desta pesquisa, propondo o avanço no tema diante da questão levantada, inclusive com sugestões de ação.

Palavras-chave: Reisado de Congo caririense; Educação Musical Decolonial; Cariri cearense.

Introdução e contextualização

Historicamente, a música popular e tradicional não ocupa lugar de referência nos Cursos de Graduação em Música das universidades brasileiras. Essa realidade é denunciada por músicos, pesquisadores e até docentes vinculados às mesmas instituições que, por motivos diversos, ainda mantêm estruturas curriculares e didáticas eurocentradas.¹ Embora mudanças estejam em processo, essa matriz fortemente influenciada pelo ensino

¹ Sugerimos ver: (MATTOS, 2002, p. 444-453).



conservatorial, focada na teoria e repertórios da música erudita, prevalece em relação ao ensino de música brasileira popular e tradicional.²

Mesmo em instituições de ensino no Nordeste do Brasil - onde a música popular e tradicional é diversa e presente no cotidiano das comunidades -, o repertório, a literatura, os métodos, os instrumentos musicais e a estética sonora ainda resumem-se ao paradigma eurocêntrico da música erudita ocidental, como mostra Queiroz (2020; 2017) e Penna; Sobreira (2020). No Ceará não é diferente, apesar do estado reconhecer oitenta mestres(as) da cultura com o título de Notório Saber, pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).³ Muitos desses mestres(as) têm a música como foco de seus ofícios, como no caso das bandas cabaçais, dos grupos de coco, dos rabequeiros, dos cantadores repentistas e sanfoneiros.⁴ Ou, têm a música como componente estrutural de folguedos mobilizadores de múltiplas linguagens artísticas, como os Reisados de Congo. Apesar desse reconhecimento, os saberes e fazeres ligados a essa diversidade cultural não estão presentes nas instituições de ensino. A mesma academia que concede tal título não acolhe os guardiões de conhecimentos historicamente excluídos, inferiorizados pelo sistema racista que hierarquiza e subalterniza populações e suas epistemologias.⁵

Diante disso, discutimos nesta comunicação um tema atual, diante das necessárias mudanças de pensamento neste desafiador século XXI. A temática da decolonialidade permeia o trabalho, tendo como referência musical para a discussão o Reisado de Congo cariense, a partir de uma pesquisa recente, onde se propõe a inserção dessa cultura musical em instituições formais de ensino, como referencial para a educação musical.

Debatemos a pouca presença do ensino da música popular e tradicional dentro dos cursos de graduação em música e a possibilidade de atuação de mestres(as), como instrutores(as) nesses espaços de formação. O texto se desenvolve a partir de uma questão chave, elaborada diante do panorama exposto: Quais os possíveis entraves para a aceitação e inserção dos saberes e fazeres da música dos Reisados de Congo Carienses em cursos de

² Sugerimos ver: (MATTOS, 2021) e (MADEIRA, 2021).

³ Em 2022, o número de vagas para mestres da cultura foi ampliado para 100.

⁴ O assunto sobre os mestres pode ser lido em: (PINHO JÚNIOR et. al., 2021).

⁵ Referimo-nos aqui à Universidade de forma geral, como instituição secular de ensino e ciência, e não a uma específica.



graduação em música? Os argumentos apresentados levam em consideração publicações recentes e pesquisa de campo no Cariri cearense, além da exposição de vivências dos autores. A pesquisa buscou trazer contribuições às discussões acerca da criação e desenvolvimento de propostas de ensino contextualizadas, sob a ótica da decolonialidade na educação musical.

Assim, apresentamos o que é o Reisado de Congo caririense, o contexto no qual se insere e descrevemos como a pesquisa foi realizada. Do ponto de vista teórico, o trabalho relaciona-se com literatura disponível, a partir de autores que têm se debruçado sobre o pensamento decolonial, com foco no ensino de música em múltiplos contextos, mas com ênfase na educação superior. Servimo-nos de referências dos campos da Etnomusicologia e da Educação Musical, a partir da relação profícua entre ambos. Ao final, buscamos demonstrar que os currículos escolares das instituições estão fortemente moldados pela colonialidade, resultando em atitudes que carregam séculos de repressão e racismo. Apresentamos ainda, experiências contra-hegemônicas, que foram barreiras e que pretendem ser reconhecidas e se estabelecer como alternativas ao modelo conservatorial e eurocêntrico de ensino de música.

O Reisado de Congo caririense

O Reisado de Congo caririense (RCC) é um auto do ciclo natalino, fortemente estruturado pelas congadas e pelos reisados alagoanos, resultado do encontro multicultural do Vale do Cariri cearense.⁶ Território de povos originários e de intensa movimentação demográfica, motivada pelas boas condições climáticas e de recursos hídricos, recebeu africanos e afrodescendentes escravizados nos engenhos e, posteriormente, a migração de diversos estados após o “milagre de Juazeiro”, protagonizados pela beata Maria de Araújo e pelo padre Cícero Romão Batista.⁷

Barroso (1996, p. 12-13) identifica reisados em todo o Ceará classificando-os em: Reis de Couro (ou de Caretas), Reis de Bailes, Reis de Caboclo, Boi e Reis de Congo. O RCC⁸ é caracterizado pelo autor como um conjunto que executa números musicais (tocados,

⁶ Referimo-nos, basicamente, à região Sul do estado do Ceará.

⁷ Para mais informações sugerimos ver: DELLA CAVA, Ralph (1976).

⁸ Reisado de Congo Caririense.



dançados e cantados) e quadros dramáticos encenados por personagens organizados em uma hierarquia, comandada por um Mestre, com a exceção do Mateus e da Catirina, que atuam com liberdade, desobedecendo às ordens e fazendo galhofa com valores morais constituídos (Ibidem, p. 13).

Atualmente, o RCC é o folgado mais expressivo da região, presente nas zonas rurais e periferias, principalmente do Crajubar, formado pelas cidades de Crato (CE), Juazeiro do Norte (CE) e Barbalha (CE).⁹ Os grupos, integrados na maioria por jovens estudantes da rede pública, demandam uma efetiva implementação da Lei Nº. 10.639/03, conforme defende Nunes (2007, p. 141) ao destacar a importância de trazer os reisados para as escolas juazeirenses.

Ao propormos um trabalho pedagógico com os reisados juazeirenses convidamos os educadores locais a refletirmos sobre a possibilidade de que a educação caminhe por outros espaços e tempos educativos. Nesta manifestação cultural, percebemos a existência de fortes elementos de africanidades incorporados ao longo das gerações. Abre ainda um espaço para entendermos os traços próprios da nossa cultura. (NUNES, 2007, p. 140)

A cultura musical dos RCC compreende um rico acervo de melodias, canções, ritmos, acompanhamentos percussivos, sistemas de afinação distintos do temperamento, harmonias vocais, instrumentos musicais, além de ligação entre corpo e música que se expressa na brincadeira, seja na execução de peças¹⁰ ou no acompanhamento instrumental, como na marcha de quilombo e no jogo de espadas. Diante dessa diversidade de possibilidades e por entender que podem contribuir para o ensino de música, é que nos encorajamos a embasar a discussão e a proposta.

Experiências vivenciadas na pesquisa de campo

A contradição entre a presença do RCC na formação musical de crianças, jovens e adultos das comunidades caririenses, e sua exclusão dos currículos, repertórios e

⁹ Ver: COOPAT, C. M. S.; MATTOS, M. Agrupamentos da música tradicional do Cariri cearense. Juazeiro do Norte: Quadricolor, 2012.

¹⁰ São chamadas de Peças as canções executadas pelos grupos de Reisado de Congo em suas apresentações.



metodologias dos espaços institucionalizados de educação musical foi o principal motivador de uma pesquisa de campo realizada entre 19 e 30/4/2020, com a participação das mestras Mazé Luna (Reisado Decolores Dedé de Luna, de Crato), Flatenara Silva (Reisado Mirim Santo Expedito), dos mestres Antônio e Raimundo Evangelista (Reisado Discípulos de Mestre Pedro) e Valdir Vieira (Reisado Arcanjo Gabriel), os últimos de Juazeiro do Norte. Além dos(as) mestres(as) participaram vinte profissionais de diversas áreas de atuação - educação musical, pedagogia, teatro, dança, musicoterapia, educação física e pessoas ligadas aos grupos de nossa diversidade cultural -, todos(as) com interesse ligado à música no contexto educacional.

Foram realizados dez encontros de quatro horas, em formato de oficina, intitulada "O Reisado de Congo cariense como referencial para a educação musical".¹¹ Os encontros aconteceram virtualmente, em formato síncrono, devido às medidas de distanciamento social à época. A oficina foi realizada a partir de uma adaptação do Encontro de Saberes, idealizado por José Jorge de Carvalho, que considera essa proposta, juntamente com a política de cotas, dois movimentos complementares de decolonização do padrão racista e eurocêntrico do nosso mundo acadêmico (CARVALHO J., 2018, p. 90), se apresentando como uma proposta concreta de formação intercultural para o ensino formal, capaz de promover uma dupla inclusão: das artes e saberes tradicionais na grade curricular e, simultaneamente, dos(as) mestres(as) tradicionais na docência (INCTI, 2015, p. 04).

A proposta do Encontro de Saberes é que mestres(as) exerçam a docência em espaços institucionalizados de forma planejada e financiada, promovendo uma quebra na lógica racista que estrutura os currículos dessas instituições.

Daí a fertilidade do diálogo interepistêmico gerado nas aulas entre os mestres, os estudantes e os professores parceiros. Trata-se de fazer conviver princípios diferentes de acesso ao conhecimento, sem ter que reduzir uns nos termos dos outros, porém mantendo a tensão criativa e aberta ao novo da tradução entre princípios epistêmicos distintos, mutuamente excludentes e até mutuamente irreduzíveis. (CARVALHO J., 2018, p. 115)

¹¹ Daqui em diante, iremos nos referir a esta atividade como "Oficina".



A seguir apresentaremos um recorte das reflexões suscitadas na oficina, por meio de transcrições de depoimentos de seus participantes, promovendo a análise desses dados sob a lente interpretativa do pensamento decolonial.

O Reisado de Congo na educação musical do Cariri

A negligência da inclusão do RCC e outras culturas musicais caririenses, na formação inicial de professores de música das instituições de ensino básico e das escolas de música do Cariri, limita suas formações, alimentando uma abordagem pedagógica da música descontextualizada, reforçando o epistemicídio dos saberes indígenas e afro diaspóricos na educação institucionalizada. No entanto, não passa alheio à crítica dos artistas e brincantes, que militam por reconhecimento e apoio à nossa diversidade cultural. Maria Gomide, participante da oficina, artista integrante da Cia. Carroça de Mamulengos destacou:

Desde 2005 nós batemos nessa tecla e também desde muito antes. E de lá pra cá, infelizmente, não mudou muita coisa. A gente vê umas dinâmicas de políticas públicas buscando, mas efetivamente o abismo ainda é muito grande, então a premissa que vem das comunidades fraternas do Padre Mestre Ibiapina é: o que nós podemos fazer por nós mesmos. Então a Carroça de Mamulengos abriu uma pós-graduação e botamos eles (mestras e mestres) dentro. Então nós estamos é fazendo. E é esse o questionamento que eu me coloco e coloco pra todos nós que somos educadores e estamos em sala de aula e somos agentes da cultura e somos pesquisadores, somos brincantes. Estamos num momento, passou do momento, de trazer esses mestres pra sala de aula. Quando formos falar deles, é trazê-los conosco. Essa é a minha carta de militância que eu ganhei quando nasci.

Iniciativas como da Carroça de Mamulengos, de associações de artistas caririenses como a União dos Artistas da Terra da Mãe de Deus, Movimento Raízes Cariri (Moraca), a Associação dos Voluntários para o Bem Comum (Avbem), a Cooperativa de Artistas Populares Filhos da Terra do Padre Cícero sistematizaram um trabalho de formação musical com base nas culturas locais, que não tem correspondência nos espaços institucionalizados.¹² Essa situação retrata os processos de hierarquização, decorrentes do racismo epistêmico que é enunciado por Quijano, a partir da categoria “Colonialidade do Saber”, processo no qual a

¹² Para informações sobre a Cia. Carroça de Mamulengos ver sua página web. Disponível em: <http://www.carrocademamulengos.com.br/>. Acesso em: 29 jul. 2022.



hegemonia da perspectiva eurocêntrica foi imposta nas relações intersubjetivas com os dominados (QUIJANO, 2007, p. 123, tradução nossa).

O questionamento às hierarquizações produzidas pela colonialidade, criando sentidos e lugares específicos às categorias do "erudito" e do "popular", não é apenas uma luta identitária, nem uma exclusividade de grupos subalternizados em resistência. Mesmo no "berço do ensino conservatorial", modelo que ilustra o êxito da modernidade/colonialidade no ensino de música, se questiona o caráter excludente e elitista do mesmo. Aguilá revela que o modelo educacional do conservatório de Paris, criado em 1795, apesar de ter formado elites musicais, produz efeitos negativos em estudantes amadores, resultando em mais de 90% de abandono do estudo de instrumentos musicais após a saída do conservatório, o que chamou a atenção dos responsáveis do Ensino Artístico sobre a pertinência deste velho modelo de mais de 200 anos (AGUILA, 2015, p. 19).

Exposição de motivos para uma necessária mudança de paradigma: possibilidades reais de implantação de uma proposta contra-hegemônica

Queiroz denomina colonialidade musical o processo no qual fomos despossados das nossas próprias formas de valorar, criar, interpretar, ouvir, ensinar, aprender e viver música (QUEIROZ, 2020, p. 154). Considera essa colonialidade um aspecto estruturante da formação dos professores de música em vinte universidades públicas do Brasil estudadas (quatro de cada região) (Ibidem, p. 155). Exemplifica o caso do curso de Bacharelado em Instrumento da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), onde o projeto pedagógico enfatiza a formação do instrumentista de modo amplo, capacitando-o a atuar em diversas áreas quer seja como solista, ou integrando grupos orquestrais e de música de câmara (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, 2020, apud QUEIROZ, 2020, p. 169, grifo do autor). A ideia de formação ampla pode não parecer contraditória, uma vez que o aluno tem como opções de estudo: violino, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta, trompete, trombone, percussão, piano, cravo e voz. Mas, um olhar crítico põe em questão se a diversidade de instrumentos musicais típicos das orquestras e a capacitação em formações restritas à música de concerto, promove realmente uma formação ampla.



No Cariri, não é diferente. A rabeca e o pífano, instrumentos dos RCC, como já afirmava Barroso (1996, p. 136), são flagrantemente desconsiderados dos espaços de educação musical institucionalizados, mesmo com sua relevância local. A região é território de concentração das bandas cabaçais no Ceará. Estes conjuntos chamaram a atenção do folclorista Aloysio de Alencar Pinto, que os descreve como o mais antigo, o mais característico e mais importante conjunto instrumental da música folclórica brasileira (BANDA CABAÇAL, 1978).¹³ A região também é “berço” de rabequeiros importantes como Cego Aderaldo, Cego Oliveira¹⁴ e Zé Oliveira, reconhecidos por sua atuação na cantoria nordestina. Vale destacar, a rabeca cearense conta com o maior registro de músicos e construtores compilados por Gilmar de Carvalho (2018), no livro *Tirinete – Rabecas da Tradição*, onde figuram 185 rabequeiros e luthiers homens e uma mulher, Dona Ana de Umari.¹⁵ A maioria dos rabequeiros pesquisados (72% dos participantes da pesquisa) são ou já foram rabequeiros de reisados, inclusive no Cariri.

Essa expressividade não impediu que esses instrumentos fossem subtraídos do currículo do curso de Música da UFCA, mesmo com a indicação de sua utilização no Projeto Pedagógico para Implantação do curso, que tinha como um de seus objetivos formar educadores musicais competentes na execução e no ensino de um instrumento musical, podendo este ser de cordas friccionadas (inclusive Rabeca), de sopro (inclusive Pífaro) ou violão (MORAIS et al., 2009, p. 13). Os instrumentos não são mais contemplados após a reforma no Projeto Pedagógico do Curso, em 2014, como também não existem componentes curriculares dedicados a esses instrumentos no principal curso de formação de professores de música da região. Essa realidade denuncia o caráter colonial e neocolonial da universidade latino-americana e a hierarquia de conhecimentos baseada no eurocentrismo, excluindo saberes como os indígenas e afrodescendentes. (INCTI, 2015, p. 10)

¹³ Extraído do encarte do disco *Documentário Sonoro do Folclore Brasileiro*, nº 23 – Banda Cabaçal/Ceará (1978).

¹⁴ Mestre Cego Oliveira foi rabequeiro de reisados e cantorias, protagonista dos filmes *Nordeste: Cordel, Repente e Canção* de Tânia Quaresma (1975) e *Pedro Oliveira, O Cego que Viu o Mar* de Rosemberg Cariry (1999), além de contar com uma discografia onde consta o LP duplo *Cego Oliveira – Rabeca e Cantoria* (1992), o CD *Cego Oliveira – Memória do povo cearense*, vol. II (1999) e participações em mais seis discos. Tocou sua rabeca em palcos em Fortaleza, Rio de Janeiro, além das tradicionais performances na feira do Crato e na rua São Pedro, em Juazeiro do Norte.

¹⁵ O texto de Pinho Júnior et al. Madeira (2021) traz informações recentes sobre a rabeca no Ceará.



Existem algumas iniciativas no curso, que objetivam minimizar os impactos da colonialidade musical, embora tenhamos consciência que ainda é necessária uma mudança paradigmática, para que as ações superem o caráter pontual e limitado. Vale destacar a existência de componentes curriculares que dialogam com as questões discutidas, tais como: disciplinas obrigatórias e eletivas; projetos e programas acadêmicos e iniciativas específicas, que podem ser observadas nos textos de Mattos (2021) e Madeira (2021), que apresenta o conceito de *poética etnomusicológica*, propondo um modelo formativo contextualizado, englobando ações a partir de projetos, ações artístico-culturais, atividades durante o estágio, trabalhos de conclusão de curso e um compromisso de prática regular de discussão sobre a temática.¹⁶

Existe uma série de fatores que limitam o estudo de saberes e fazeres tradicionais em espaços institucionais de ensino. Passam pela falta de professores especializados, dificuldade jurídico-administrativa de se incluir mestres(as) dos saberes tradicionais em seus quadros, mesmo na educação básica e, por mais que exista boa vontade e interesse de alguns docentes e gestores em promover essa inclusão, há ainda uma estrutura institucional, de formação racista, que impõe todo tipo de impedimento. Esse problema é tão estrutural, que chega a ser inimaginável a nomeação de um(a) mestre(a) de reisado, da música de rabeça ou das bandas cabaçais como titular de uma disciplina ligada a essas culturas musicais. Uma proposição assim, que chega a ser uma ousadia inaceitável para muitos da academia, é na verdade uma ação de reparo tardio da colonialidade musical a que se refere Queiroz, muito significativa e urgente, quando olhamos para o contexto da formação inicial de professores de música em uma região como o Cariri cearense, com uma diversidade musical que é formadora da identidade social local.

O resultado desse processo de ausências e exclusões dos saberes tradicionais, da oralidade, das vozes subalternizadas, acaba por manter e reforçar o ensino de música focado em referenciais eurocentrados, implicando na abordagem dos egressos no “chão da sala de aula”. Queiroz considera assombrosa a presença massiva dessa música estrangeira e colonizadora, e do ensino de música e, mais ainda, a ausência das músicas nacionais, entre outras, e a falta de mudanças efetivas nesse cenário. (QUEIROZ, 2020, p. 159) Queiroz aponta

¹⁶ Ver: Mattos (2021) e Madeira (2021).



como a modernidade/colonialidade estrutura a formação inicial de professores de música no Brasil. O autor nos oferece dados alarmantes. Das vinte universidades pesquisadas por ele, 100% ofertam cursos com maior ou menor ênfase na música erudita; 25% ofertam formalmente cursos em música popular; 82,7% dos professores têm formação e atuação focada no repertório da música de concerto europeia e nos instrumentos de orquestra; 87% dos conhecimentos e saberes ofertados são relacionados diretamente ao universo da música erudita; 93,5% das obras de história da música são estrangeiras, escritas por estrangeiros, com foco na música erudita produzida na Europa, restando a participação de cerca de 10,5% de conhecimentos e saberes vinculados à música popular; e cerca de 2,5% de abordagens relacionadas à música afro-brasileira, ameríndia e rural. (QUEIROZ, 2020, *passim*)

Falas dos participantes da oficina retratam o questionamento da hegemonia da música ocidental nestas instituições. Anderson Vieira, egresso do curso técnico em música do Instituto Federal do Ceará (IFCE), narra sua experiência, que dá a medida da acolhida nestes espaços, com relação às distinções entre diferentes matrizes de conhecimento, gêneros ou instrumentos musicais. Distinções que reproduzem relações de poder características da modernidade/colonialidade.

Eu cheguei no curso de música do IFCE em 2017, tava com bem pouco tempo que eu conhecia o coco e eu sentia, quando ia falar de coco com os amigos da turma e a galera achava que era a fruta. Entende? É isso. E quando você começa a falar essas coisas a galera olha pra você e vê que tu não toca um violão, não toca um teclado, não toca um piano, as pessoas olham e diz: ele só bate tambor.

A música, ela não surge da teoria. O que tem de teoria, as pessoas inventaram a partir de tudo que já existia, do ouvido, do corpo, e aí pegaram aquilo ali, aquela prática, aquele sentimento e colocaram dentro das caixinhas com seus devidos nomes, suas classificações. Então a música ela realmente não precisa dessa escrita pra ela existir na gente, pra gente entender ela. Isso já foi coisa que foi inventada e transformaram isso como mais importante do que o que você tá tentando passar através do corpo. Transformaram em uma língua, fizeram uma linguagem e só quem sabe aquela linguagem é que é melhor, tem mais poder.

A expressão "só bate tambor" reflete o lugar de não músico ocupado por quem se dedica ao estudo de instrumentos distantes das formações orquestrais e camerísticas. Essa



fala reflete uma visão recorrente, principalmente nos espaços institucionalizados de formação musical, com a percepção da relevância dos instrumentos de percussão na educação musical.¹⁷ "Tambor" é símbolo de diversidade, seja de instrumentos, sotaques, técnicas, significados, e de códigos culturais específicos. A expressão não leva em consideração, por exemplo, a complexidade de células rítmicas, técnicas de execução, utilização de polirritmias e códigos presentes em culturas musicais eminentemente percussivas (como no caso das religiões afro-brasileiras), que só são dominadas com anos de aprendizado inserido no contexto de suas comunidades guardiãs.¹⁸

Em resumo, a frase "só bate tambor", dita de forma pejorativa, no contexto dos espaços de formação de músicos e educadores musicais reflete o racismo epistêmico, a colonialidade do saber, a colonialidade musical que operam na hierarquização que inferioriza os saberes de origem africana, moura, indígena, e continuam sendo flagrantemente banalizadas em instituições de ensino, mesmo públicas, financiadas com recursos arrecadados na sociedade, em sua diversidade. Não deveria tal sociedade e sua música ser parte importante na legitimação do ensino de tal arte no país? (QUEIROZ, 2020, p. 179).

O RCC, mesmo como uma importante fonte de repertório de canções, melodias, ritmos, gêneros musicais, formações instrumentais, técnicas de execução, padrões de afinação, harmonizações vocais, estruturas poéticas, além de metodologias próprias de transmissão musical, a partir de jogos lúdicos, corporeidade, mnemônica ainda não são estudadas nos espaços institucionais. Essa realidade é fruto dos processos de hierarquização descritos anteriormente, privando algumas gerações de músicos e educadores musicais de agregarem à sua arte ou didática esses elementos tão presentes na cultura caririense, em troca da reiteração de referenciais eurocêntricos.

Conseguimos identificar algumas características basilares da cultura musical dos RCC, que se apresentam como possibilidades didáticas importantes para a construção desse referencial identificado com a cultura local. Eles estão na liberdade criativa de composição de peças e interpretação delas, a diversidade de instrumentos musicais, padrões rítmicos e sua

¹⁷ Recentemente, o Centro de Estudos Musicais do Cariri (www.cemuc.com.br) promoveu um evento cujo tema foi "A percussão em cursos de licenciatura em música."

¹⁸ Ver: Brogliato (2017).



ligação com a dança. Enfim, as possibilidades são muitas e, diante da exposição de motivos, das justificativas, das argumentações, evidenciam-se caminhos contra-hegemônicos.

Ô bate marcha, toque o tambor / O meu amor é que me faz eu ir à guerra - Despedida

Com o intuito de responder uma questão, apresentamos um panorama relativo à pouca presença da música popular e tradicional no contexto do ensino formal/institucionalizado de música na região, tendo como referência para o debate o folgado Reisado de Congo caririense. Estabelecemos uma discussão a partir de literatura relacionada disponível e à qual se teve acesso, expusemos experiências de formação contra-hegemônicas como alternativa para o modelo de ensino de música eurocêntrico e conservatorial para, ao final, demonstrar que é necessário repensar o que está posto e propor mudanças.

Do ponto de vista teórico, a discussão é iniciada e desenvolvida a partir dos escritos de Queiroz (2020), Penna; Sobreira (2020), Quijano (2007), J. de Carvalho (2018) e outros, além de textos publicados dos autores desta pesquisa. É sustentada também por textos que tratam especificamente do ensino de música no Cariri cearense, sob a ótica da Educação Musical e da Etnomusicologia, apresentando um panorama importante a respeito das ações necessárias e possíveis, dada a realidade local e o contexto institucional em que se desenvolvem, inclusive sinalizando iniciativas já existentes.

Consideramos que avançamos na discussão, porém, há muito para se pensar e mais ainda a se conquistar. Entendemos como possível as mudanças que se propõe, e como necessárias ações que implementem novos modelos e programas de ensino o quanto antes. O RCC, como um folgado tradicional, foi apresentado como referencial para a educação musical tendo em vista as experiências vivenciadas na região por atores vinculados diretamente a esta brincadeira, mas também diante dos resultados das pesquisas implementadas pelos autores. Finalmente, consideramos necessária a continuidade do debate em outras oportunidades.



Referências

AGUILA, Jéus. O Esquema Nacional de Orientação Pedagógica de Ensino Inicial da Música: preconizações para que os estudantes continuem a praticar a música após a saída do conservatório. *In: II CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSICAL DE SOBRAL, 2º, 2015, Sobral (CE). Anais [...] Sobral: UFC, 2016. p. 19-21. Disponível em: <https://ciems.files.wordpress.com/2015/02/caderno-de-resumo-ii-ciems-2015.pdf> . Acesso em: 10 out. 2021.*

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural** [Kindle]. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BANDA CABAÇAL/Ceará. Documentário Sonoro do Folclore Brasileiro, nº 23. [intérprete]: Banda Cabaçal/Crato/Ceará. Rio de Janeiro: Campanha de Defesa do Folclore Brasileiro. Ministério da Educação e Cultura / Fundação Nacional e Arte – FUNARTE. 1978.

BARROSO, Oswald. **Reis de Congo**. Fortaleza: Ministério da Cultura/Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais/Museu da Imagem e do Som, 1996.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. São Paulo, 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf> . Acesso em: 16 nov. 2020.

CARVALHO, Gilmar de. **Tirinete**. Rabecas da tradição. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2018.

CARVALHO, José Jorge de. Encontro de Saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. *In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón. Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica. 2018. p. 90-122.

COOPAT, C. M. S.; MATTOS, M. **Agrupamentos da música tradicional do Cariri cearense**. Juazeiro do Norte: Quadricolor, 2012.

DELLA CAVA, Ralph. **Milagre em Joazeiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

INCTI - Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa. **Encontro de Saberes nas Universidades: bases para um diálogo intepistêmico**. (Documento-base do Seminário). Brasília: UnB, 2015.

MADEIRA, Marcio Mattos Aragão. Etnomusicologia na sala de aula: amadurecendo o conceito de poética etnomusicológica. *In: Anais do X ENABET | ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ETNOMUSICOLOGIA, X, 2021, Virtual. Anais [...] Porto Alegre*



(RS) UFRGS, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/xenabet/406648-ETNOMUSICOLOGIA-NA-SALA-DE-AULA--AMADURECENDO-O-CONCEITO-DE-POETICA-ETNOMUSICOLOGICA> . Acesso em: 30 jul. 2022

MATTOS, Marcio. A poética etnomusicológica na criação e no ensino de música em cursos de graduação. *In: XXV CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 2021, Online. Anais do XXV Congresso Nacional da ABEM. V. 4, 2021.* Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/ . Acesso em: 30 jul. 2022.

MATTOS, Marcio. Por que não estudamos nossa música? questionamentos acerca do conteúdo curricular do Curso de Graduação em Música da Universidade Estadual do Ceará/UECE. *In: XI ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 2002, Natal/RN. Anais do XI Encontro Anual da ABEM, 2002. p. 444-453.* Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/ABEM_2002.pdf . Acesso em: 7 ago. 2021.

MORAIS, Maria Izaíra Silvino et al. **Educação musical – licenciatura – projeto pedagógico para implantação.** Universidade Federal do Ceará – Campus do Cariri. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2009.

NUNES, Cícera. **O reisado em Juazeiro do Norte-CE e os conteúdos da história e cultura africana e afrodescendente: uma proposta para a implementação da lei no. 10.639/03.** Fortaleza, 2007. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2007. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/2982> . Acesso em: 17 nov. 2020.

PENNA, Maura; SOBREIRA, Silvia. A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial. **Opus**, [S.L.], v. 26 n. 3, p. 1-25, set/dez. 2020. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2020c2611> . Acesso em: 31 jul. 2022.

PINHO JÚNIOR, Fabiano de Cristo Teixeira e et al.. Madeira que cupim não rói: etnomusicologia colaborativa de grandes dados. *In: ANAIS DO do X ENABET | Encontro Nacional da Associação Brasileira de Etnomusicologia. Anais [...] Porto Alegre (RS) UFRGS, 2021.* Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/xenabet/406526-MADEIRA-QUE-CUPIM-NAO-ROI--ETNOMUSICOLOGIA-COLABORATIVA-DE-GRANDES-DADOS> . Acesso em: 30 jul. 2022

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Até quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música. **PROA: Revista de antropologia e arte**, Unicamp, 10 (1), p. 153–199, Jan–Jun, 2020. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/proa/article/view/3536/3217> . Acesso em: 17 nov. 2020.



QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. **Revista da Abem**, v. 25, n. 39, p. 132-159, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/726/501> . Acesso em: 30 nov. 2019.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. *In*: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (Orgs.) **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**, Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 93-126.

RIBEIRO, Fabiana Brogliato. **Diálogos possíveis entre a Música Tradicional Popular e a Universidade: um estudo de caso no Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. Fortaleza, 2017. 103f. - Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza (CE), 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/28958> . Acesso: 31 jul. 2022.

SANTOS, Catherine Furtado dos. **Saberes percussivos nas escolas públicas da cidade de Fortaleza**. Fortaleza, 2017. 110f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/24234> . Acesso: 31 jul. 2022.

SANTOS, Catherine Furtado dos. **Casa Caiada: formação humana e musical em práticas percussivas colaborativas**. Fortaleza, 2013. 173f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/6016> . Acesso: 31 jul. 2022.

SCHRADER, Erwin. **Expressão musical e musicalização através de práticas percussivas coletivas na Universidade Federal do Ceará**. Fortaleza, 2011. 397f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3117> . Acesso: 31 jul. 2022.