



## MÚSICA AFRO-BRASILEIRA: IDENTIDADE E CULTURA PARA A ESCOLA DA COMUNIDADE QUILOMBOLA DO CASTAINHO-PE

**Mikaelly Sobral dos Santos**

Universidade Federal Rural de Pernambuco/ Unidade Acadêmica de Garanhuns

[mikll.sobral@outlook.com](mailto:mikll.sobral@outlook.com)

**Fernando Antonio Ferreira de Souza**

Universidade Federal de Pernambuco

[f\\_azevedo@hotmail.com](mailto:f_azevedo@hotmail.com)

**RESUMO:** No agreste de Pernambuco verifica-se ações de construção da identidade nacional a partir de experiências culturais de tradição oral. A escola emerge neste contexto como palco de reavivamento e continuidade de valores identitários locais supostamente ameaçados por tendências de fluidez identitária decorrentes da globalização. A música, enquanto recurso didático e interativo social, emergiu nestes espaços locais da comunidade quilombola Castainho com o intuito de auxiliar uma ação de continuidade da tradição da própria comunidade no cotidiano expressivo dos mais jovens. Como fruto da observação etnográfica realizada no terreno emergiram dados e testemunhos locais acerca de intervenções diversas na escola Virgília Garcia Bessa, revelando que a escola cumpre para esta comunidade uma função integradora entre o passado e o presente. Este trabalho busca mostrar a importância de valorizar a cultura afrodescendente e que esta pode ser efetuada através da música, que é um elemento importante na construção da identidade cultural, nesse caso direcionada à cultura quilombola dos discentes da escola do Castainho que tem sido perdida com o decorrer dos anos e a interferência de culturas externas.

**Palavras-chave:** Música. Cultura. Afro-brasileiro. Comunidade quilombola. Identidade.

## AFRO-BRAZILIAN MUSIC: IDENTITY AND CULTURE FOR THE SCHOOL OF THE COMMUNITY QUILOMBOLA DO CASTAINHO-PE

**ABSTRACT:** In the Agreste of Pernambuco there are actions of construction of the national identity from cultural experiences of oral tradition. The school emerges in this context as a stage of revival and continuity of local identity values supposedly threatened by tendencies of identity fluidity resulting from globalization. Music, as a didactic and social interactive resource, emerged in these local spaces of the Castainho community quilombola with the

intention of helping an action of continuity of the tradition of the community itself in the expressive daily life of the young. As a result of the ethnographic observation carried out in terrain, local data and testimonies about diverse interventions in the Virgília Garcia Bessa school emerged, revealing that the school fulfills for this community an integrating function between the past and the present. This work seeks to show the importance of valuing Afrodescendant culture and that this can be done through music, which is an important element in the construction of cultural identity, in this case directed to the quilombola culture of the students of the school of Castainho that has been lost with the over the years and the interference of external cultures.

**Keywords:** Music. Culture. Afro-Brazilian. Quilombola Community. Identity.

## INTRODUÇÃO

Esse trabalho visa relatar os dados obtidos através de um estudo de caso realizado na comunidade quilombola do Castainho no ano de 2017, seguindo bases metodológicas das ciências sociais. Esta aproximação etnográfica é fruto de ação programada pelos discentes de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco - Unidade Acadêmica de Garanhuns, ingressos no meio acadêmico no ano de 2016(2). O processo de coleta de dados e posterior análise foi estruturado por observação participante executada na semana da consciência negra na referida comunidade, localizada no na zona rural do município de Garanhuns, Região do Agreste Meridional do estado de Pernambuco. O método etnográfico de descrição do respectivo caso pesquisado foi desenvolvido sob um caráter eminentemente colaborativo, com base no modelo proposto por Campbell e Lassiter (2015), quando estes autores propõem que se desenvolva em terreno relações interativas e integrativas que motivem uma participação espontânea dos entrevistados no desenvolvimento das coletas de dados. As ações focalizadas neste estudo de caso em observação têm ocorrência anualmente em Castainho sob formato de projeto cultural organizado na escola Virgília Garcia Bessa pela própria população local. Tal ação revelou ser organizada sob um teor educativo de cunho identitário, tal como pude verificar em depoimentos e testemunhos em terreno. O objeto de promover entre os mais jovens um sentimento de identidade negra revelou ser motivado por uma ideologia local de resgate e continuidade de valores simbólicos agregados à semana da consciência negra na da referida comunidade. A memória resgatada de uma origem escrava em terras brasileiras, e ressignificada em padrões contemporâneos associados a uma identidade negra quilombola no Brasil revelou-se significativa como estratégia de nutrir nos

alunos uma imersão em sua cultura local quilombola. Neste sentido, recorri a uma narrativa etnográfica de tempos e lugares simbolicamente vividos e lembrados como motivadores da preservação e continuidade de tradição cultural dos mais antigos.

A ideia de tradição afrodescendente tem sido recorrida pelas políticas públicas brasileiras, e estudos etnográficos. Mota (2005) aponta que o reconhecimento dos descendentes negros, enquanto sujeitos políticos autônomos fundadores de vilas fortificadas (quilombos) fora iniciado nos fins dos anos 1980, promovendo constitucionalmente uma garantia legal de acesso a direitos territoriais de propriedade definitiva. Este ato político promoveu um olhar global sobre uma categoria desde então oficialmente reconhecida em sua legitimidade cultural e jurídica. Este dado é significativo ao considerar-se que a categoria de grupos coletivos reconhecidos como de descendência africana adquiriram desde então a propriedade plena das terras quilombolas, enquanto que aos ameríndios nativos apenas fora concedido um uso de terras sem propriedade sobre o subsolo. Tal garantia delegada exclusivamente aos grupos quilombolas promove ações estendidas de legitimidade de suas formas particulares de expressividade cultural, das quais suas memórias tornam-se marcos da identidade nacional.

Boyer (2011) aponta que a partir de 1988, o Estado se dispôs a proporcionar “às comunidades remanescentes de quilombo os meios de preservar o mundo singular e de reproduzir o patrimônio cultural que souberam criar, atribuindo-lhes um título de propriedade que as proteja das ameaças de expulsão. Tal ação política, conforme refere Boyer (Ibid.), evidenciou a promoção de ações públicas e privadas que contribuam para que as comunidades quilombolas possam se organizar em redes associativas, reiterando o papel colaborativo de estudos antropológicos neste sentido. Contudo, nem todas as comunidades quilombolas revelam ter acesso a uma assessoria jurídica e de marketing que as beneficie, dado que tornou o caso da comunidade de Castainho um objeto de observação significativo.

## **O PAPEL DA MÚSICA EM AÇÕES IDENTITÁRIAS**

A música é um dos principais elementos culturais e expressivos de representação da identidade individual e coletiva. Sua ação humana está presente no convívio social desde o

chamado tempo das cavernas, onde os mesmos utilizavam pedaços de madeira, ossos, e outros materiais para produzir sons. Seu poder de comunicabilidade, conforme propôs Vygotsky (1993:129), projeta no convívio social experiências vividas e herdadas que articulam estratos de convenções culturais e experiências empíricas para uma construção de significados que determine a identidade e um sentido comunitário. Um exemplo de instrumentos produzidos e utilizados desde esse período são os instrumentos de percussão como os tambores, e os de sopro como as flautas. Estes instrumentos eram utilizados em diversos momentos dentro de uma comunidade: guerra, cultuar seu(s) deus(es), diversão, etc. Cada um desses momentos se relacionam com os conhecimentos obtidos, e a maioria deles utilizam a música para se expressar. Enquanto elemento estruturador de um senso comum, cito o contexto ritual de culto a deuses, seja entre índios, portugueses, afrodescendentes, e tantos outros povos, como também contextos expressivos outros que, guiados pelo objetivo de edificação coletiva de valores sociais integradores articulam o canto e o ato de tocar instrumentos. Considerando que para cada povo e cultura expressiva desenvolveram-se padrões distintos e peculiares de representação de significados através da música. A partir do que, a diversidade de expressividade social e fins de comunicabilidade através da música, dentre os povos, determina uma consciência de identidade étnica. Pode-se então afirmar que a maioria dos povos existentes no mundo tem suas próprias produções musicais e/ou instrumentais, sendo a música um elemento cultural primordial e de extensões seculares nas formações sociais humanas.

A música emerge assim como um marcador de identidades como refere Lundberg (2010), em seu estudo sobre o papel da música como marcador de identidade individual e coletiva.

No Brasil colônia, as tribos Indígenas, as comunidades africanas, e os portugueses, etc. utilizavam as músicas em suas manifestações culturais. Para produção dessas músicas cada um desses povos tinham seus instrumentos típicos: os indígenas têm como instrumentos de percussão os tambores, bastões de ritmo, reco-reco e chocalhos, instrumentos de sopro como pios, apitos, buzinas, trombetas e flautas, além de utilizarem o próprio corpo para produzir sons. Conforme relatam estudos da tradição musical portuguesa, e dentre outros cito Monteiro (2015) e Morais (1995), a tradição musical dos portugueses historicamente utilizam:

membranofones, como os tambores: bombos, adufe, caixa e tamboril; os cordofones, instrumentos de corda como a viola toeira, viola de arame, braguinha, viola campaniça, viola braguesa, viola amarantina, viola beiroa, cavaquinho, rabeca chuleira, guitarra portuguesa e violão; os idiofones: castanholas, ferrinhos, bilha com abano, reque-reque, matracas, zaclitracs, gaita de amolador, cornetas, assobios de caça, cornos, búzios, ocarina, harmônica de boca, e gaitas de palha; e ainda os aerofones: gaita de foles, palheta, flauta e concertina. Já os padrões expressivos de origem africana, conforme apontam Viana e Trindade (2014), recorrem a instrumentos como: afoxé, agogô, reco-reco, caxixi, tambores, e a cuíca que são instrumentos de percussão, além do berimbau e da kora, que são instrumentos de corda. É possível observar que entre os instrumentos citados anteriormente há semelhanças, como no caso dos tambores, entretanto em cada um desses povos o material utilizado para fazê-lo e sua finalidade difere entre si. Estes autores permitem ainda que se observe que, a música criada pelos afro-brasileiros, enquanto fruto da miscigenação brasileira, é uma mistura de influências da África com elementos da música portuguesa, e com menor influência a música indígena, que deu origem a uma grande variedade de estilos musicais. Essas culturas afro-brasileiras foram por vezes desvalorizadas, desestimuladas e até proibidas, em função da valorização da cultura europeia, tida como superior às demais nesse período.

Em seus estudos, Viana e Trindade (2014) permitem a compreensão de que somente no século XX as culturas afro-brasileiras começaram a serem aceitas pela elite. Dessas manifestações culturais, a primeira a ser aceita foi o Samba, que ganhou destaque e passou a ser o símbolo da identidade nacional brasileira desde então. Não somente a música como outras manifestações tem sido aceitas paulatinamente como o Candomblé, religião que sofreu e sofre ataques de pessoas alheias a cultura afro.

Atualmente, a música popular brasileira é fortemente influenciada pelos ritmos africanos. Entre estas expressões musicais estão o samba, o maracatu, o coco, o carimbó, a lambada, o maculelê, etc. e entre os instrumentos utilizados estão o atabaque, o berimbau, o tambor, etc. Cada instrumento é importante na composição dos sons desejados, sendo que alguns desses instrumentos são típicos de determinado estilo, como por exemplo, no samba tem-se o pandeiro, no pagode o cavaquinho, entre outros instrumentos de percussão. Isso faz com que as pessoas possam identificar os estilos musicais apenas ao ouvir determinado

instrumento no arranjo de uma música na maioria dos casos, lembrando que os estilos musicais não se resumem a isso.

O Brasil nasceu de uma miscigenação de sons, cores, sabores, tradições e culturas, e todos esses elementos são importantes para a formação do indivíduo como cidadão brasileiro conhecedor da história e de suas origens. Por estes motivos e outros mais, a música é um elemento importante, principalmente, por se tratar de um elemento próprio da cultura além de ser a música afro-brasileira uma parte fundamental na formação da identidade musical brasileira e, portanto, na identidade do indivíduo como integrante desta sociedade.

## **MÚSICA E IDENTIDADE**

A música exerce e sofre influências culturais e sociais ao longo do seu desenvolvimento, tendo então uma influência mútua entre a música e os demais movimentos culturais. Um exemplo no Brasil foi a influência da cultura afro-brasileira na cultura brasileira como um todo, sendo que, a música é parte integrante dessas manifestações culturais, e de tantas outras culturas. Na história da humanidade a música se faz presente, em diferentes momentos com diferentes finalidades, mas que, em geral, são representações e práticas da cultura de um determinado povo. Por esse motivo a música é indissociável do ensino, entretanto, tem sido utilizada apenas como coadjuvante, por vezes como um suporte para lecionar outras áreas de conhecimento.

A literatura específica (WA MUKUNA, 1970; SODRÉ, 1998; SANDRONI, 2001; SOUZA, 2004), aponta que diversos gêneros e estilos musicais, como o axé, o samba, o carimbó, dentre outros, etc., guardam heranças de “batuques” e “batidas” de origem africana. Como exemplo desses ritmos tem-se o samba e o reggae, que assim como outros ritmos criados no Brasil e em outras partes do mundo, tem suas origens em músicas africanas, dos quais irei me atentar posteriormente ao reggae por este ter sido utilizado em uma intervenção na escola da comunidade quilombola Castainho, que é o objeto de pesquisa desse trabalho. Cada um desses estilos tem suas especificidades, modificando-se de acordo com a origem das regiões africanas e sua miscigenação, formando os estilos musicais que conhecemos atualmente.

Em relação a construção da identidade de um indivíduo, segundo Andrade (1999, p.74) “[...] *o processo identitário supõe uma interestruturação entre a identidade individual e a identidade social* em que componentes psíquicos e sociológicos se articulam organicamente.” Ou seja, o processo de construção identitário é indissociável do meio social. Ainda, “Suzuki argumenta que a adaptação ao ambiente é natural ao ser humano, e que ela ocorre a partir de interações sociais e da imitação” (ILARI, 2013, p. 190). Suzuki vem reafirmar que a música é parte constituinte do meio social, portanto, a partir do contato com a mesma e sua repetição o indivíduo aprenderá sobre os elementos constituintes de sua sociedade em um processo contínuo de construção, desconstrução e reconstrução de conhecimentos e sua formação identitária, principalmente, para as crianças e adolescentes que estão na fase da construção de seus conhecimentos e absorvem a maioria do que lhes é ensinado sobre sua própria cultura. Nesse processo educativo quando o aluno não tem acesso aos conhecimentos instituídos como importantes pela atual Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) que rege a educação regular brasileira, forma-se uma lacuna que gera um déficit na aprendizagem do alunado.

Sobre a importância da música no âmbito escolar: “Martenot (1970 *apud* FIALHO, V, M.; ARALDI, J., p. 161) defende que a música precisa estar presente em todas as etapas do desenvolvimento da criança, desde o nascimento.” O que de fato ocorre, entretanto, na maioria das vezes não há o intermédio de um profissional da música nesse processo, mesmo que esteja previsto na lei nº 11.769/ano a presença deste profissional no âmbito escolar. Esta lei reafirma a importância de que sejam ministradas especificamente aulas de música para que os alunos possam ter acesso a novos conhecimentos, principalmente, as músicas próprias de seu meio cultural que podem e devem ser utilizadas no meio escolar. Na prática o que tem ocorrido diverge da Lei, pois, em geral além da ausência de profissionais, quando há aulas de música na maioria dos casos é estabelecida uma prática eurocêntrica, pois, as músicas ensinadas em sua maioria são composições de autores renomados da música europeia, a música clássica do gênero musical erudito, representada frequentemente por óperas e sinfonias.

Apesar de sua importância, como tudo que a compõe, a música afrodescendente é colocada como inferior em comparação às demais, isso se deve a monocultura do saber

eurocêntrico onde não existe nada de inteligível fora da lógica eurocêntrica o que leva a marginalidade cultural das demais culturas traduzindo-se em violência, destruição e silenciamento das mesmas, pois estas não se encaixam no “modelo” europeu. Neste contexto, segundo Freire (1987):

A violência dos opressores que os faz também desumanizados, não instaura outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos.

Com base nos estudos citados e nos depoimentos obtidos no terreno, concebo pertinente considerar a linha de estudos de um racismo científico ainda atuante sobre a cultura afrodescendente, que ainda é colocada como inferior. Este dado induziu-me considerar em hipótese, que ações de resgate identitário como o que ocorre em Castainho constituem indícios de uma luta por libertação das “amarras” impostas pela cultura eurocêntrica. Sob esta perspectiva de análise, considero que esse processo de luta contínua pelo resgate de identidade quilombola emerge no intuito de salvaguarda de uma tradição. Visto que, no caso da comunidade Castainho, conforme os depoimentos indicaram, os descendentes jovens de tradições quilombolas não se veem como tal por adotarem como forma expressiva padrões globalizados de cultura. Os mais antigos apontaram grande preocupação com uma possível perda da fidelidade de suas tradições. Isto, em hipótese, se deve a uma série de fatores, entre eles, a não manutenção de suas culturas, e o contato contínuo com outras formas e perspectivas culturais advindas da globalização, que tendem evidenciar novas verdades (ressignificadas) como próprias de tradições quilombolas. Esta constatação me foi apresentada em depoimentos no terreno nas vozes dos mais antigos desta comunidade.

Essas reflexões argumentadas em Castainho revelaram ser pontos de justificativa para ações de inserção de sua cultura Afro no ambiente escolar como recurso fundamental. Um outro dado que emergiu nos depoimentos apontam que preconceitos impostos pelo senso comum da sociedade, possa ser um fator determinante para que os próprios alunos não se interessem em reconhecer suas origens como quilombolas. Destas constatações a mim reveladas, emergiu neste estudo a hipótese de que a formação identitária desta comunidade está ferida pelo impacto de elementos conceituais externos. Sob tais hipóteses, os

conhecimentos produzidos nessas comunidades não se revelam como valores considerados enquanto conhecimento identitário. Este seria, em hipótese, um fator significativo para uma consequente ausência ou exclusão do cotidiano do ensino regular, de conteúdos da tradição. Esta análise justificaria o recurso de resgate de uma tradição africana em tempos e momentos “extracurriculares”, como os de comemoração da consciência negra, nos quais são articulados ensinamentos simbólicos pela própria comunidade com o objetivo de promover aos mais jovens um conhecimento complementar de suas tradições.

Tais revelações dos processos e preocupações elencadas na comunidade quilombola Castainho induzem conceber que, como parte fundamental de um processo educativo pedagógico, conhecer, é o primeiro passo para que uma cultura afrodescendente seja valorizada como parte constituinte da identidade de uma sociedade, e para que práticas e conceitos negativos impostos a esta cultura sejam totalmente erradicados. Outro importante sentido contido no processo de ensino-aprendizagem, nestas condições referidas neste estudo de caso, é fazer com que os quilombolas conheçam e passem a valorizar sua própria cultura, pois, quando esta está vazia de significado para os mesmos, estes não se motivam a pôr em prática ações de continuidade de suas tradições herdadas pela oralidade. O ato de conhecer a cultura afro-brasileira é imprescindível para todos os cidadãos brasileiros em geral, em especial os discentes oriundos das comunidades quilombolas, pois estes tem sua cultura ligada a sua matriz africana e, portanto, sua própria identidade.

## **REGGAE: ESTILO MUSICAL DA RESISTÊNCIA**

Um dado significativo revelado pelo terreno etnográfico na comunidade de Castainho foi perceber que entre os mais jovens as referências de identidade negra não estava nas tradições dos mais velhos locais. As referências de identidade cultural negra revelou-se associada a conceitos globalizados veiculados pela mídia e imaginários desenvolvidos indústria do entretenimento. Os jovens buscam assim representar como suas uma tradição deslocada do local ao considerarem a *black music* e outros segmentos da cena musical global como formas de serem afrodescendentes.

A música negra ou *black music*<sup>1</sup>, brasileira e norte-americana respectivamente, tem parte de sua origem nas produções musicais de descendentes africanos, que foram trazidas para esses locais para servirem como mão-de-obra escrava. Entre as produções musicais norte-americanas estão o jazz, blues, rhythm and blues, soul, rock and roll, e o rap, sendo o último um dos cinco elementos integrantes da cultura hip-hop.<sup>2</sup> Compreendo que o termo música negra, sob esta perspectiva de mercado, também é utilizado como definição para qualquer gênero musical que tenha a maioria de artistas negros, ou que tenha estreita relação com a significação urbana ou música “gueto”<sup>3</sup>.

No Brasil, a música negra se iniciou na década de 1960, nos Bailes *Black*, festas onde tocavam discos de funk, *soul*, *miami bass*, *rap*, *reggae*, dentre vários outros estilos estrangeiros. Conforme estudos de Silva (2014), esses bailes ocorreram na época da ditadura militar que impediu a politização musical, mas não impediu afirmar e valorizar a cultura negra. O *reggae*<sup>4</sup> é originário da Jamaica, que desde a década de 60 fez sucesso e se espalhou pelo mundo. O termo *reggae* indica mais especificamente um tipo particular de música que se originou do desenvolvimento do *ska* e do *rocksteady*. O cantor e compositor ícone desse estilo musical é Bob Marley. Esse estilo musical é ligado ao movimento religioso *Rastafári*, onde sua principal característica é a crítica social ao preconceito, desigualdade social, etc. além da defesa do uso da maconha, que segundo esta religião pode trazer benefícios à sociedade. Existem muitas visões do *reggae* não se restringindo à *Rastafari*, como por exemplo, o *reggae* “da Bahia”. Gerreiro (2000) observa que na Bahia um dos principais nomes do *Reggae* brasileiro é o cantor Édson Gomes, que é reconhecido na Bahia e fora dela desde 1988, ano em que alcançou o sucesso com seu LP *Reggae Resistência*.

Restringi-me ao *Reggae* da Bahia por que este foi utilizado em uma intervenção na escola Virgília Garcia Bessa situada na Comunidade quilombola Castainho, do município Garanhuns-PE, que tinha o intuito de auxiliar na culminância do projeto direcionado à semana

1 Tem-se ainda o termo *afropop*, usado para música popular da África, também pode ser aplicado para músicas de outros continentes.

2 Os cinco elementos, pilares essenciais na cultura hip-hop são: o rap, o *DJing*, *breakdance* e o graffiti, além dos outros elementos que incluem a moda hip hops.

3 Gueto é uma região ou bairro de uma cidade onde residem pessoas de uma mesma etnia, que saíram de seu país por diversos motivos, e é formado por um grupo minoritário de pessoas, que acabaram se unido devido a circunstâncias sociais e econômicas

4 Entre todas as diferentes etimologias atribuídas a essa nome, Bob Marley teria alegado que a palavra *reggae* veio de um termo espanhol que se refere à "música do rei".

da consciência negra, em prol do contato com o ambiente escolar para construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da referida escola.

## **ESCOLA QUILOMBOLA E A MÚSICA**

Foi realizada uma pesquisa na escola Virgília Garcia Bessa, da comunidade quilombola Castainho do Município de Garanhuns-PE, no segundo semestre do ano de 2017 para a produção de um Projeto Político Pedagógico para esta comunidade<sup>5</sup> como constructo da disciplina Identidade Cultura e Sociedade. Nessa pesquisa participamos como auxiliares na construção das atividades propostas para serem realizadas na semana da consciência negra, onde na escola ocorrem diversas atividades para exaltar e relembrar a cultura afrodescendente. Uma das atividades propostas era a apresentação da música “Lute” do cantor Edson Gomes, onde uma turma de alunos da comunidade esteve responsável por compor uma espécie de “coral” para apresentação dessa música.

De acordo com Tavares<sup>6</sup>(2004), Edson Gomes é um dos pioneiros na execução do reggae na Bahia e usa a música para propagar a liberdade e a igualdade racial, conscientizando através da mesma. A seguir tem-se um trecho da música utilizado intervenção:

Vamos amigo, lute!  
Vamos amigo, lute!  
Vamos amigo, lute! Uoou!  
Vamos amigo, ajude! Senão  
A gente acaba perdendo o que já conquistou...

Neste trecho o cantor chama a atenção das pessoas para que estas passem a lutar por seus direitos negados e defender os já conquistados, principalmente, os negros que sofreram e ainda sofrem preconceito por suas origens.

---

5 Trabalho entregue em 2018.2 aos responsáveis pela escola quilombola.

6 Suzana Tavares, jornalista, ativista do movimento negro tem sua mídia independente que é um espaço virtual voltado para a comunidade Afro.

Houve uma dificuldade no momento da apresentação, pois, a turma responsável não queria cantar a música. Os motivos apresentados por eles para essa negativa foi a de não conhecer a música, e por ter vergonha de cantar em público. Na culminância desta atividade foi necessário fazer a distribuição da letra da música para o grande grupo, ou seja, para todos os presentes no local, com o intuito de que estes ajudassem a cantá-la. Mesmo dessa maneira, a maioria das pessoas não cantou, principalmente, o restante do corpo discente da escola alegando os mesmos motivos citados pela turma responsável por essa apresentação. Uma suposição para essa problemática é a ausência de práticas musicais em geral, principalmente o canto, e também o fato de os alunos não se relacionarem com sua própria cultura, só tendo contato com esta em uma semana específica, a semana da consciência negra. Supõe-se então que caso houvesse a prática contínua haveria uma possibilidade de uma melhor participação e execução desta tarefa além de um melhor relacionamento do corpo discente com sua própria cultura, que no momento da pesquisa apresentava-se como um déficit que prejudicava o trabalho docente nessa escola. Outra problemática identificada foi a afirmação da maioria dos discentes quanto a qualidade do ensino na escola. Eles acreditavam que as aulas nas escolas da cidade de Garanhuns eram melhores que as aulas daquela escola por serem na área urbana. Um pensamento que desvaloriza o ensino rural/quilombola e valoriza o ensino urbano/eurocêntrico. Essas problemáticas virão a ser trabalhadas no momento que estes alunos venham a reconhecer a importância de ter uma escola quilombola e se reconhecer como parte integrante desta.

Foi constatado também que na escola há instrumentos musicais diversos, em sua maioria instrumentos de percussão, porém, apenas dois alunos mostraram ter domínio ao tocar estes instrumentos. Os mesmos afirmaram que não tinham contato com os instrumentos da escola e por isso não sabiam tocar. Em contrapartida a diretora afirmou não poder disponibilizar os instrumentos por não haver uma pessoa que se responsabilizasse pelas aulas de música e por esses materiais, afirmando ainda haver dificuldade não somente pela falta de um profissional da música para ministrar aulas, como também de um horário e espaço disponível para estas, já que as mesmas não se “encaixam” no currículo escolar regular.

Os professores afirmam trabalhar com música nas aulas, entretanto o que nos foi descrito eram aulas que utilizavam a música como suporte no aprendizado: utilização de

paródias para aprender um conteúdo, músicas que fazem parte de uma determinada época histórica em um dado movimento social, utilizadas para explicar tais ações, etc. Nesse caso a música é utilizada como uma espécie de complemento e não o aprendizado da mesma em si. Apesar de haver instrumentos musicais na escola, o fato de os alunos não terem acesso faz com o material esteja ali somente para “enfeitar”, não sendo concretizado seu uso e, portanto, seu aprendizado.

A construção do Projeto Político Pedagógico do Castainho foi efetuada com o intuito de não só inserir este conhecimento como também os conhecimentos culturais próprios desta comunidade, com o intuito de reavivar as tradições e fazer com que os discentes venham a internalizar seus conceitos, que são imprescindíveis na construção identitária dos mesmos, ou seja, fazer com que o alunado se reconheça como quilombola, parte integrante de sua comunidade passando a valorizar o que é deles. As aulas de música são importantes nesse processo de aprendizagem, visto que a cultura negra tem elementos musicais em sua constituição e não devem ser postas a parte e ignoradas, pois, são parte de um conhecimento essencial na construção da educação quilombola. Segundo a própria legislação até então vigente aulas de música eram elementos obrigatórios no ensino, entretanto, somente fazer leis e não dar condições para que elas sejam implantadas não modificam a realidade do sistema da educação regular de nosso país. É necessário buscar meios de execução, que valorizem o conhecimento musical, e que deem destaque principalmente as músicas que fazem parte da cultura desse povo quilombola.

Constatamos em Castainho a ausência de aulas de música na escola local e a falta de contato dos alunos com o meio musical, o que se tornou evidente no momento das apresentações. Apesar dos esforços empenhados na execução desse projeto a participação do corpo discente foi insatisfatória em quantitativo. Uma hipótese para esse ocorrido é a ausência do contato constante com a cultura afro-descendente por não haver espaço entre os conteúdos acadêmicos regulares para inserção dos saberes quilombola. Para tentar sanar essa problemática buscamos inserir da melhor maneira esses saberes na Construção de um Projeto Político Pedagógico da referida escola que resgate o valor da identidade do povo. Um método de orientação acionado no contato com a comunidade e a escola foi inserir os saberes quilombolas como missão do respectivo PPP, devido estes saberes herdados constituírem um

direito estabelecido na Resolução nº 8, de 20 de Novembro de 2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (BRASIL, 2012). Sob esta resolução, uma ação desta natureza torna comprometida com o objetivo de respeitar e pôr em prática a cultura afrodescendente, evidenciando-a como essencial para que os integrantes dessa comunidade se reconheçam como tal e deem o devido valor as manifestações de sua cultura.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cultura afrodescendente ainda convive com preconceitos que infelizmente não foram erradicados da sociedade brasileira, por isso é necessário que haja uma luta contínua para assegurar seus direitos que há muito tempo tem sido negada em nossa sociedade.

É necessário reconhecer a importância desta na constituição do nosso país como um todo, principalmente, no que diz respeito as manifestações culturais. A música é um importante componente cultural que está intimamente ligada às práticas sociais da maioria dos grupos humanos existentes no mundo, em específico a música afrodescendente, que foi e ainda é uma importante ferramenta de luta de um povo ao qual foi negado seus direitos, e ao qual se tentou apagar sua origem, suas danças, suas histórias, enfim, sua cultura como um todo para a instituição de uma cultura hegemônica europeia que se impunha como superior.

Na comunidade quilombola do Castainho foi possível identificar através da fala dos próprios discentes o não reconhecimento como quilombola. As aulas de música viriam a auxiliar no processo de aprendizagem dos discentes e auxiliar no processo de construção do cidadão apto a viver em sociedade, consciente de si e do seu entorno, nesse caso auxiliar na construção de sua identidade quilombola. A forte influência da cultura afro-brasileira ainda não se fez presente na construção identitária desse corpo discente que não se vê como quilombola, segundo os mesmos.

É insuficiente que a escola disponha de todos os recursos instrumentais se não são disponibilizadas aulas de música, os instrumentos tornam-se inúteis nessa situação.

As músicas Afro-brasileiras fazem parte da constituição da cultura e identidade do nosso povo, principalmente, para quilombolas que são descendentes diretos desses povos

oriundos da África que colaboram profundamente com a identidade do povo brasileiro tornando-se essencial para construção identitária do corpo discente local o contato com as mesmas.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M A A. *Cultura política, identidade representações sociais*. Recife: Editora Massangana, 1999. 389 p.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica*. Resolução Nº 8, de 20 de Novembro de 2012. Lex: Resolução CNE/CEB 8/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de Novembro de 2012, Seção 1, p.26.

FIALHO, V, M; ARALDI, J. Maurice Martenot Educando com e para a música. In: MATEIRO,T.; ILARI,B. (Org). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibedex, 2011. p. 159-184

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 254 p.

GUERREIRO, G. A Trama dos Tambores: a música afro-pop de Salvador. S5o Paulo, Editora 34, 2000. 320p

ILARI, B. Shinichi Suzuki A educação do talento. In: MATEIRO,T.; ILARI,B. (Org). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibedex, 2011. p. 186-218

LUNDBERG, D. Música como marcador de identidade: individual vs. coletiva, in Côrte-Real, Maria de São José (ed.), *Música e Migração, Migrações 7*: 27-41. 2010.

MOTA, Fabio Reis, “O Estado contra o Estado: Direitos, Poder e Conflitos no processo de produção da identidade ‘quilombola’ da Marambaia”, in: R. Kant de Lima (dir), *Antropologia e direitos humanos 3*, Editora da Universidade Federal Fluminense, 2005, p. 133-184.

MONTEIRO, I. Circulação de instrumentos musicais no espaço português quinhentista. *Revista Portuguesa de História* – t. XLVI (2015) – p. 99-123.

MORAIS, D. *Notas sobre a Música e Instrumentos Musicais Populares Portugueses*. 1995  
Música nas escolas – Lei nº 11.769. Acesso em: 24 de Jun. 2018. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/artsg2.asp?id=20>

SANDRONI, C. *Feitiço decente: transformações do samba no Rio de Janeiro, 1917/1933* /Carlos Sandroni. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.:UFRJ. 2001.

SILVA, I. O Movimento Negro no Período de Ditadura Militar e a música no Brasil. *Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE*. Volume I, Ivaiporã, 2013-2014.

SODRÉ, M. *Samba, o dono do corpo*. Rio de Janeiro: Codecri. 1998.

SOUZA, F A F. *O Xangô de 1938 no Recife de hoje: continuidade e mudanças musicais no contexto ritual*. Monografia de Especialização lato senso em Etnomusicologia, sob orientação do Prf. Dr. Carlos Sandroni. Recife: Núcleo de Etnomusicologia/Departamento de Música UFPE-Brasil.2004

TAVARES, S. Identidade musical. Disponível em: < [http://identidadenegra.zip.net/arch2004-11-07\\_2004-11-13.html](http://identidadenegra.zip.net/arch2004-11-07_2004-11-13.html)> Acesso em: 23 Set. 2018.

VIANA, M B e TRINDADE, B G P. A Presença de Músicas Africana e Afrodescendente no Ensino Fundamental: Construção de uma Identidade Afro-Brasileira. XII Encontro Regional Nordeste da ABEM. *Educação musical: formação humana, ética e produção de conhecimento São Luis*, 29 a 31 de outubro de 2014.

VYGOTSKI, LS. (1896-1934). *Pensamiento y lenguaje*. Cap.6. Obras Escogidas – vol. 2. Madri: Visor. 1993

WA MUKUNA, K. *Contribuição Bantu na música popular brasileira*. São Paulo: Editora Parma Leda. 1970.