



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MARIA CLARA DE SOUSA TAVARES**

**CORPOS-REPERTÓRIO E DIVERSIDADES CULTURAIS:  
EDUCAÇÃO E JUVENTUDES A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA  
PLURIVERSAL**

Salvador  
2024

**MARIA CLARA DE SOUSA TAVARES**

**CORPOS-REPERTÓRIO E DIVERSIDADES CULTURAIS:  
EDUCAÇÃO E JUVENTUDES A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA  
PLURIVERSAL**

Trabalho de Tese apresentado à Universidade Federal da Bahia – UFBA, para defesa de tese de Doutorado em Educação, junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, área de concentração Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica, na linha de pesquisa Educação, Cultura Corporal e Lazer.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cecília de  
Paula Silva

**Salvador**

2024

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Tavares, Maria Clara de Sousa.

Corpos-repertório e diversidades culturais [recurso eletrônico] :  
educação e juventudes a partir de uma perspectiva pluriversal / Maria  
Clara de Sousa Tavares. - Dados eletrônicos. -2024.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Cecília de Paula Silva.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia.  
Faculdade de Educação, Salvador, 2024.

Disponível em formato digital.

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Educação - Aspectos sociais. 2. Educação popular. 3. Corpos -  
Aspectos musicais. 4. Corpos - Repertório. 5. Culturas juvenis. 6. Música na  
escola. I. Silva, Maria Cecília de Paula. II. Universidade Federal da Bahia.  
Faculdade de Educação. Programa de Pós- Graduação em Educação. III.  
Título.

CDD 306.43 - 23. ed.

# MARIA CLARA DE SOUSA TAVARES

## CORPOS-REPERTÓRIO E DIVERSIDADES CULTURAIS: Educação e Juventudes a partir de uma perspectiva pluriversal

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Aprovada em 15 de Julho de 2024.

### Banca Examinadora:



Profa. Dra. Maria Cecília de Paula Silva (Orientadora)  
Universidade Federal da Bahia - Brasil



Prof. Dr. Silvio Pedro José Saranga  
Universidade Pedagógica de Maputo - Moçambique



Profa. Dra. Anália de Jesus Moreira  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – Brasil



Profa. Dra. Elizabeth de Jesus da Silva  
Secretaria de Educação do Estado da Bahia - Brasil



Profa. Dra. Rosângela Souza da Silva  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - Brasil



Prof. Dr. Miguel Angel García Bordas  
Universidade Federal da Bahia – Brasil

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Pedro, Iêda, Ozanam, Israel, Raissa, e outras pessoas da família, pela presença, incentivo e fé. É muito amor envolvido 

À querida orientadora Cecília, que me puxou para o caminho certo, sempre teve uma confiança inesgotável, e conseguiu impulsionar minhas ideias para o alto 

Às equipes de trabalho e pessoas que ajudaram a realizar diversas etapas, na pessoa de Talita, mas não só ela. Graças a vocês, muitos nós foram desfeitos para o curso seguir com alegria.

A colegas de curso, na pessoa de Tatiane, mas não só ela: as ajudas, a companhia, mesmo online, e as partilhas com vocês ajudaram a relaxar e aprender.

Aos alunos, ex-alunos, jovens das conversas e bate papo musicais, na pessoa de Gustavo, mas não só ele, que dividiram comigo seus muitos conhecimentos e opiniões sobre música, culturas juvenis e escola.

Por fim, espero ter conseguido expressar gratidão a cada etapa nas pequenas vitórias, a amizades online e presenciais, terapeutas, a mim mesma por sempre acreditar na intuição, e às sincronicidades que só a espiritualidade explica.

### ***Dedicatória***

*Dedico este trabalho a quem esteve nas raízes dele:  
Ester, na primeira parceria, Matheus e Wesley na continuação.  
A todos os jovens como estes, a quem este trabalho se dedica.  
E também à minha versão de 25 anos atrás,  
que gostaria de ter estudado algo assim*

*“Qual é, qual é a magia assim principal do teu trabalho?*

*Qual é, a magia principal que você acha, assim?*

*- É a variação.*

*Se eu vareio na hora certa*

*Sei parar na hora certa*

*Faço tudo na hora certa*

*(Faço tudo na hora certa)*

*(Faço tudo na hora certa...)”*

*Interlúdio Xênia França - Entrevista Menino do Pelourinho*

TAVARES, Maria Clara de Sousa. *Corpos-repertório e diversidades culturais: educação e juventudes a partir de uma perspectiva pluriversal*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2024.

### RESUMO

Esta pesquisa tem sua problematização em torno das articulações entre música e corpo que emergem de estudantes de Escolas Públicas no sertão do Nordeste do Brasil, questionados a respeito de suas preferências e vivências musicais. Buscamos compreender os entrelaçamentos entre música, corpos e expressões de arte de adolescentes no espaço escolar, considerando as diversidades culturais, numa perspectiva de educação pluriversal. A relevância do estudo se refere à constância de cada um desses temas no cotidiano escolar, embora, na maioria das vezes sequer são tratados, e quando muito, tratados de forma separada, o que impossibilita uma visão integralizada e de conjunto. É um trabalho de natureza qualitativa, com o uso de questionários mistos e grupo focal, e os resultados apontaram preferência dos estudantes pesquisados por estilos musicais já mencionados na literatura como ligados à dança, protagonismo juvenil, identidade e vivências de grupo. Os resultados apontaram também o interesse pelo estudo de instrumentos musicais e canto, que associamos ao desejo de realizar na prática os repertórios internos. Além disso, identificamos uma íntima relação emocional-corporal dos jovens com seus repertórios favoritos, o que conceituamos como corpo-repertório.

Palavras-chave: Educação Pluriversal, corpos musicais, corpo-repertório, Culturas Juvenis, Música na escola

TAVARES, Maria Clara de Sousa. Body-repertory and cultural diversities: education and youth from a pluriversal perspective Thesis (Doctorate) – Federal University of Bahia. Faculty of Education, Salvador, 2024.

#### **ABSTRACT**

This research is problematized around the articulations between music and body that emerge from students from Public Schools in the backlands of Northeast Brazil, questioned about their musical preferences and experiences. We seek to understand the intertwining between music, bodies and artistic expressions of adolescents in the school space, considering cultural diversities, from a pluriversal education perspective. The relevance of the study refers to the constancy of each of these themes in everyday school life, although, in most cases, they are not even treated, and at best, treated separately, which makes to be impossible have a integrated and overview comprehensive. It is a qualitative work, using mixed questionnaires and focus group, and the results showed the preference of the students surveyed for musical styles already mentioned in the literature as linked to dance, youth protagonism, identity and group experiences. The results also showed an interest in the study of musical instruments and singing, which we associated with the desire to practice internal repertories. Furthermore, we identified an intimate emotional-bodily relationship between young people and their favorite repertories, which we conceptualize as body-repertory.

Keywords: Pluriversal Education, musical bodies, body-repertory, Youth Cultures, Music at school.

TAVARES, María Clara de Sousa. Cuerpos de repertorio y diversidades culturales: educación y juventud desde una perspectiva pluriversal. Tesis (Doctorado) – Universidad Federal de Bahía. Facultad de Educación, Salvador, 2024.

### **RESUMEN**

Esta investigación se problematiza en torno a las articulaciones entre música y cuerpo que emergen de estudiantes de escuelas públicas del interior del Nordeste de Brasil, interrogados sobre sus preferencias y experiencias musicales. Buscamos comprender el entrelazamiento entre música, cuerpos y expresiones artísticas de adolescentes en el espacio escolar, considerando las diversidades culturales, desde una perspectiva de educación pluriversal. La relevancia del estudio refiere a la constancia de cada uno de estos temas en el cotidiano escolar, aunque, en la mayoría de los casos, ni siquiera son tratados, y en el mejor de los casos, tratados por separado, lo que imposibilita una visión completa y amplia. Se trata de un trabajo cualitativo, que utilizó cuestionarios mixtos y grupos focales, y los resultados mostraron la preferencia de los estudiantes encuestados por estilos musicales ya mencionados en la literatura como vinculados a la danza, el protagonismo juvenil, la identidad y las experiencias grupales. Los resultados también mostraron un interés por el estudio de los instrumentos musicales y el canto, lo que asociamos con el deseo de practicar repertorios internos. Además, identificamos una relación íntima emocional-corporal entre los jóvenes y sus repertorios favoritos, que conceptualizamos como repertorio corporal.

Palabras Clave: Educación Pluriversal, cuerpos musicales, cuerpo-repertorio, Culturas Juveniles, Música en la escuela.

TAVARES, María Clara de Sousa. Corps de répertoire et diversités culturelles : éducation et jeunesse dans une perspective pluriversale. Thèse (Doctorat) – Université Fédérale de Bahia. Faculté d'éducation, Salvador, 2024.

### RÉSUMÉ

Cette recherche est problématisée autour des articulations entre musique et corps qui émergent d'élèves d'écoles publiques de l'arrière-pays du nord-est du Brésil, interrogés sur leurs préférences et expériences musicales. Nous cherchons à comprendre l'imbrication entre la musique, les corps et les expressions artistiques des adolescents dans l'espace scolaire, en considérant les diversités culturelles, dans une perspective éducative pluriversale. La pertinence de l'étude se réfère à la constance de chacun de ces thèmes dans la vie scolaire quotidienne, même si, dans la plupart des cas, ils ne sont même pas traités, et au mieux, traités séparément, ce qui rend impossible une vision globale et globale. Il s'agit d'un travail qualitatif, utilisant des questionnaires mixtes et des groupes de discussion, et les résultats ont montré la préférence des étudiants interrogés pour les styles musicaux déjà mentionnés dans la littérature comme liés à la danse, à la protagoniste des jeunes, à l'identité et aux expériences de groupe. Les résultats ont également montré un intérêt pour l'étude des instruments de musique et du chant, que nous avons associé au désir de pratiquer des répertoires internes. De plus, nous avons identifié une relation émotionnelle-corporelle intime entre les jeunes et leurs répertoires préférés, que nous conceptualisons comme corps-répertoire.

Mots Clés : Éducation pluriverse, corps musicaux, corps-répertoire, Cultures des jeunes, Musique à l'école.

## SUMÁRIO

Apresentação .....	8
<b>1 - Introdução .....</b>	<b>13</b>
<b>2 - Culturas juvenis na escola: um estudo sobre preferências musicais de estudantes .....</b>	<b>27</b>
<i>Intertexto 1: Cenas reais de uma festa.....</i>	<i>39</i>
<b>3 - Corpos musicais, corpos na escola: sentidos da vibração musical e culturas juvenis no sertão de Pernambuco/Brasil.....</b>	<b>42</b>
<i>Intertexto 2: Problemas reais.....</i>	<i>60</i>
<b>4 - Culturas Juvenis na escola: religiosidades, corpos e sincronias.....</b>	<b>62</b>
<i>Intertexto 3: Soluções reais.....</i>	<i>74</i>
<b>5 - Culturas juvenis na escola: desejos de aprendizado musical por parte de estudantes de Santa Maria da Boa Vista-PE.....</b>	<b>76</b>
<i>Intertexto 4: Trabalhando em equipe.....</i>	<i>99</i>
<b>6 - Corpo-Repertório e pluriversalidade na Educação Básica: Em cada sala de aula, um pluriverso.....</b>	<b>101</b>
<b>7 - Considerações finais: últimas palavras, novas cenas para imaginar.....</b>	<b>123</b>
Referências bibliográficas.....	126

## APRESENTAÇÃO

Estou reunindo neste trabalho as vivências e processos teóricos que me tocaram ao longo de muitos anos. Até pouco tempo atrás pensei que havia acumulado uma porção de fragmentos de aprendizados, desconexos, criados por oportunidades e necessidades externas à minha vontade. Sim, é verdade que houveram oportunidades e necessidades, mas não foram inteiramente externas. As decisões que tomei diante delas marcaram os rumos que me trouxeram até aqui. Quando, ao ser aprovada para a licenciatura em música, nem me ocorreu continuar tentando para administração, área que já tinha um curso técnico; ou jornalismo, área que me interessei por conta da paixão pela escrita. Letras parecia uma boa opção, mas eu não queria ser professora, e não confiava no sustento como escritora. Tentei licenciatura em música porque queria estudar música, e pode parecer curioso, mas entrar numa faculdade pública nessa área me parecia a opção mais acessível de estudar música.

No ensino médio técnico em administração, em instituição pública vinculada à UPE, a arte era o alento dos meus dias, uma vez que jamais tive afinidade com a área do curso. Ainda assim passei pelo curso inteiro sem qualquer prejuízo acadêmico e tive bons aprendizados, bons relacionamentos e muitos momentos especiais, proporcionados em grande parte pela escola, que incentivava a nossa aproximação com as artes. Escrevi poesia para o jornal da escola ainda com onze anos de idade, cantei e dancei em grupo cover das Spice Girls aos quinze, participei da criação de coreografias para competições de dança organizadas pela escola, e fui a estudante mais assídua da biblioteca. Tive uma vida escolar intensa, e ali foi plantada a semente de um interesse científico pelas culturas juvenis no meio escolar.

Por parte da família, não havia perspectiva de suporte financeiro para sonhos muito altos, a decisão de fazer vestibular pra música foi recebida com preocupação, mas uma vez que passei, a alegria tomou conta, e fui a primeira pessoa de casa a fazer faculdade, possivelmente a primeira da família. Família grande, difícil ter certeza, inclusive dos caminhos já percorridos entre sertões e litorais, passando pelo Rio Grande do Norte, Ceará, Maceió, Fortaleza e Recife, onde nasci e vivi por mais de trinta anos. Neste momento me encontro no sertão pernambucano, e ao chegar aqui, poucos anos atrás, tive a sensação de que sempre pertenci ao sertão. Essa sensação deve ser a herança dos costumes familiares, misturada com algum tipo de conforto que meu corpo sente aqui.

A adolescência e juventude na comunidade que morei também foram plenas em atividades artísticas, especialmente de música, e participação em estudos e trabalhos especificamente voltados para a juventude. A família, católica praticante, de influência franciscana. No bairro em que eu morava a paróquia católica era salesiana, daí cresci mergulhada nos escritos de Dom Bosco, seus ideais e propostas educativas. Vivenciei intensamente a prática salesiana, tanto como membro de grupos na adolescência, como em liderança de um coral de adolescentes e jovens, a partir dos 17 anos, e anos depois academicamente, em especialização na pedagogia salesiana. Estive à frente do coral jovem da igreja até 2005, saí quando comecei a iniciação científica em Etnomusicologia.

Três anos após começar a licenciatura em música na UFPE, a empolgação com a iniciação científica chegou mais fácil do que o desejo de trabalhar como professora. Eu não sabia o que era iniciação científica e fui atraída pela bolsa, para fazer um estudo sobre repertórios da Missão de Pesquisas Folclóricas de 1938, em estudo comparativo com repertórios atuais no Xangô de Recife. Sentia falta, na faculdade, de estudar práticas musicais mais próximas, havia uma predominância nos estudos de repertórios da Europa em séculos passados. Não entendia o sentido de se estudar tanto essas músicas, mas passei pelo curso inteiro sem prejuízo, e posso dizer que o fulgor acadêmico começou realmente com a iniciação científica, que a princípio foi porque precisava da bolsa, mas logo que entendi do que se tratava mudou tudo em como eu experienciava a faculdade.

Pesquisar o candomblé sendo católica poderia parecer problemático, mas não chegou nem perto disso, embora a religião tenha feito outros candidatos perderem o interesse pelo projeto. A princípio me agarrei à perspectiva de bolsa e à promessa do orientador de que o trabalho seria apenas com a música, mas logo percebi que a preocupação em me aproximar do candomblé passava pelo preconceito. Ao longo dos dois anos de iniciação científica, por conta própria, fui além da música e busquei outros estudos que complementassem a compreensão da comunidade de terreiro que eu pesquisava. Entendi um pouco mais sobre a violência cruel que maltratou e maltrata pessoas pretas ao propagar que a fé de seus ancestrais é maligna. Foi um dos aprendizados mais importantes da minha vida.

Após a iniciação científica, ainda na faculdade, comecei a trabalhar numa ONG católica salesiana como instrutora de música para adolescentes e jovens, e foi por meio dessa ONG que fiz duas especializações em Educação: Pedagogia Salesiana e Educação Social. Não há como colocar em poucas palavras a dimensão do aprendizado que essa experiência profissional me

proporcionou. Foi o primeiro emprego, a primeira concretização oficial da profissão com o ensino de música. Embora eu já tivesse trabalhado com o ensino anteriormente, em aulas particulares de instrumento musical e em trabalhos voluntários na igreja, como foi o caso do coral, o emprego formal se alinhava às novas necessidades pessoais da vida adulta. Passei por muitos questionamentos, sobre as dimensões e esforços do trabalho, e especialmente sobre dificuldades nos trabalhos com música.

A oportunidade de emprego formal na ONG foi motivo de alegria mas nos primeiros meses a adaptação a ele foi um longo e dolorido processo. Foram cinco anos e meio, e aos poucos fui elaborando um estilo próprio de trabalho no ensino de música para as juventudes. Com o passar do tempo e mudanças importantes na rotina de trabalho, meu entusiasmo nasceu. Acabou se tornando um trabalho muito bem estruturado e consolidado, com certa visibilidade na comunidade salesiana da região, e muita paixão por parte dos jovens envolvidos.

No final da graduação eu tinha me dado conta de que mesmo que não desejasse ser professora, estava cursando uma licenciatura e não havia muito como escapar disso. O desejo por uma continuidade nos estudos começou a falar mais alto, pois mesmo com todas as alegrias de trabalhar com a ONG, as perspectivas profissionais e financeiras não permitiam que eu me firmasse lá. Em 2013 passei na seleção para mestrado em Etnomusicologia na UFPB, com a proposta de estudar as músicas de grupo de oração da Renovação Carismática Católica (RCC), e nesse momento saí da ONG.

O interesse pelas músicas da RCC era antigo, anterior até ao tempo que trabalhei com o coral, e o que eu percebia era que essas músicas possuíam um atrativo especial em relação a outras músicas católicas, especialmente entre os jovens. Os conflitos decorrentes de uso de músicas tidas como carismáticas nas missas chamavam muito a minha atenção e se configuravam como conflitos entre jovens e as pessoas mais tradicionais. No mestrado aprendi sobre a origem gospel da RCC, nas comunidades negras do movimento pentecostal, aprendi também sobre o papel da mídia nas novas formas de evangelização, e sobre o valor indiscutível do afeto e emoções nessa forma de espiritualidade. Já vislumbrava a experiência musical como mediação afetiva nesses contextos, quando observei que a música tinha um papel fundamental na abertura emocional necessária para a ação divina. Daí, perceber o valor da música nos encontros religiosos como similar ao ambiente escolar foi um passo muito curto.

Já no fim do mestrado iniciei numa escola de rede pública municipal como professora de música. Foi por um curto período, mas de intenso aprendizado, principalmente no sentido de

despertar reflexões acerca do papel da escola na vida dos jovens, e meu próprio papel como professora no cotidiano de adolescentes e jovens. Refleti muito sobre as potencialidades, limitações, e as possibilidades de concretizar um ensino de arte envolvente e emancipador, mediante obstáculos estruturais, burocráticos, e ainda obstáculos pessoais, num contexto de trabalho que demanda demais da saúde mental dos profissionais.

Em 2016 ingressei na instituição que me permite, além de trabalhar com ensino, desenvolver pesquisa. Comecei a pesquisar sobre os temas que me acompanharam ao longo dos anos, temas que hoje circundam e tocam a proposta de pesquisa que desenvolvi para este doutorado. Com parcerias e bolsistas diversos coordenei pesquisas que tematizaram a música e a dança em contextos sociais e públicos variados. Foram estudos que contribuíram com entendimento das diversas habilidades e afinidades com a música por parte dos jovens. Em específico, refletir a respeito de repertórios midiáticos e contextos rituais, e compreender o corpo da pessoa surda como um corpo musical independente do aparato auditivo.

Para o doutoramento, iniciei um novo percurso de pesquisa. Entretanto, desde adolescente, já com uma percepção aguda e curiosidade científica, observava e questionava situações contraditórias envolvendo repertórios musicais e diálogos com a juventude. Ao mesmo tempo que se espera desenvoltura e autonomia para aprendizados e decisões maduras em jovens estudantes, suas formas de expressar identidade e cultura são silenciadas, fragilizando a desenvoltura e autonomia tão cobradas. Desde 20 anos atrás observo essas questões, que perduram até hoje.

Enquanto adolescente e jovem, frequentemente eu me inquietava com as incoerências de um mundo adulto que cobrava excessivamente dos jovens, por resultados e comportamentos que não só os adultos pareciam incapazes, como nem mesmo permitiam aos jovens terem condições de realizar. Já me inquietava pela contradição de que enquanto se espera mais protagonismo e autonomia por parte dos estudantes, aqueles que pensam por si e caminham com os próprios pés costumam ser reprimidos. A passagem por uma adolescência “de sucesso” costuma ser estreita, e cobra um preço alto.

Quando eu mesma fui me tornando a adulta a ser observada por adolescentes e jovens, foi uma transição sutil, já que desde os 16 anos começava a liderar outros jovens, nos grupos os quais fazia parte. Procuo olhar para trás, lembrar e extinguir maus hábitos que me levem a reproduzir as atitudes contraditórias e repressoras que vi. Procuo, principalmente, aprender com os jovens

dos contextos em que atuo no presente, porque as realidades são plurais e precisam ser conhecidas em detalhe.

Passei a pesquisar sobre as juventudes ao perceber que há muitas lacunas e desinformação sobre esse público, nas tentativas de moldá-lo para explorar seu potencial produtivo e lucrativo. O potencial de vida é deixado de lado, e para muitos a alegria de viver acaba por ser esvaziada, em meio à escassez de recursos e perspectivas. Minha própria trajetória tem uma identificação pessoal no ensino a adolescentes e jovens, e na busca por aperfeiçoar esse ensino me deparei com a necessidade de produzir conhecimento, já que muitos problemas de vinte anos atrás ainda hoje parecem sem solução.

Posso dizer que as escolhas que fiz diante das oportunidades e desafios foram guiadas por interesses de pesquisa. Dediquei-me ao conhecimento numa busca por soluções e melhoras nas condições de aprendizado, de vida e de trabalho para estudantes e professores, e também uma busca por entender melhor o ensino de Arte, especialmente música, como uma área fundamental na vida de quase todos.

Descrever a trajetória das reflexões sobre os temas deste projeto, além de um resgate afetivo, serviu também para ilustrar as conexões que conduziram boa parte das decisões teóricas e metodológicas sobre o que foi executado aqui. Quase quinze anos após a graduação conheci conceitos como epistemicídio e entendi porque as músicas europeias de séculos passados eram dominantes nos estudos. Acredito que sustentei um difícil equilíbrio entre absorver conhecimentos que acessava e preservar conhecimentos pessoais, um pouco a custo da saúde mental, mas valeu a pena.

Agora, terminado o doutorado, sinto que o momento em que estou possibilita a abertura de caminhos totalmente novos e desconhecidos. Finalmente, pude produzir com acesso a bases teóricas que dialogam com propostas e valores que acredito, para pensar as artes, as vidas, corpos e a educação. Pude conhecer conceitos importantes, procurar leituras e ler com calma para a necessária maturação do pensamento.

Meu corpo, mente, emoções, por muitos anos viveram esticados entre tensionamentos teóricos, profissionais, financeiros, equilibrando tudo isso com a curiosidade pessoal e a fé de que podia confiar na intuição. Hoje tenho apenas a agradecer pelo respiro, a calma, e os conhecimentos abraçados ao fim deste curso, com a confiança de que os próximos anos serão melhores também graças a ele.

## CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi realizada no Programa de Pós-graduação em Educação, área de concentração Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica, Linha de Pesquisa Educação, Cultura Corporal e Lazer, Grupo de Pesquisa História da Cultura Corporal, Educação, Esporte, Lazer e Sociedade (HCEL). Os temas propostos para a investigação, se forem considerados isoladamente, por si só já podem ser considerados inovadores, e quando articulados, oportunizam cruzamentos bastante interessantes.

O problema de pesquisa configura-se, portanto, em torno das articulações entre música e corpo que emergem de estudantes de Escolas Públicas no sertão do Nordeste do Brasil, município de Santa Maria da Boa Vista, Estado de Pernambuco, ao se depararem com questionamentos a respeito da relação com as músicas no dia a dia. O objetivo geral da pesquisa é compreender os entrelaçamentos entre música, corpos e expressões de arte de adolescentes no espaço escolar de um município do sertão pernambucano, considerando as diversidades culturais numa perspectiva de educação pluriversal.

Como objetivos específicos, identificamos preferências musicais de adolescentes estudantes do sertão de Pernambuco, Nordeste do Brasil, compreendendo possíveis desdobramentos socioculturais e educacionais; mapeamos nas respostas desses estudantes referências ao corpo relacionadas às suas vivências musicais e as possíveis repercussões para uma educação pluriversal; bem como as dimensões espirituais e religiosas que emergiram das respostas.

Refletimos sobre os interesses em estudar música, pelos adolescentes estudantes; e também investigamos acerca da diversidade de culturas juvenis, considerando cada turma como um pequeno pluriverso; compreendendo a dimensão do corpo e das músicas no universo dos estudantes adolescentes e possíveis repercussões para uma formação humana integral e integradora.

As respostas falaram de preferências musicais, a importância cotidiana da música e interesse por estudar música. Buscamos abarcar os temas corpo e música nas culturas juvenis, considerando o contexto escolar, e tendo como base o pensamento pluriversal, de origem africana num conceito por Ramose (2011), e também trabalhado por estudiosos afrodiaspóricos do Brasil, como Noguera (2012), e Njeri (2020). A dimensão das expressões corporais e musicais em sua diversidade pretende potencializar a educação em sua atenção à amplitude das perspectivas de

vida, contrapondo-se aos pensamentos universalistas que tem referências culturais padronizadas por povos hegemônicos e restringe os grupos minorizados à sua conveniência.

A relevância do estudo se refere à constância dos temas apresentados no cotidiano escolar, que na maioria das vezes sequer são tratados, ou então são tratados de forma separadas, o que impossibilita uma visão integralizada e de conjunto. Como caminhos metodológicos, nos baseamos em Minayo (2014), para apresentar métodos, técnicas e instrumentos que valorizam a criatividade e enriquecem o estudo. Trabalhamos com a história do tempo presente.

A história do tempo presente, de acordo com Dosse (2012, p. 20), “deve ser guiada por uma pesquisa no sentido de não ser mais um *Telos*, mais um *Kairos*, não mais um sentido preestabelecido, mas um sentido que emerge do fato que lhe da origem”. O autor anuncia uma possibilidade única desta proposição científica, a proporção em que há uma confrontação “com a opacidade total de um futuro desconhecido é uma bela escola de desfatalização que encontra a indeterminação do presente e que reflete sobre a abordagem do passado, ou seja, como presente ‘deslizando’, ou ainda, como o presente continuado” (DOSSE, 2012, p. 15).

De base qualitativa, a pesquisa utilizará para a análise reflexiva e compreensão do tema, instrumentos e formas de pesquisa diversas como entrevistas, grupo focal, questionários, bem como trabalharemos também com alguns dados quantitativos já delimitados<sup>1</sup>. A análise reflexiva possibilitará interpretar alguns elementos que possam constituir as culturas juvenis das comunidades escolares pesquisadas. Trabalhamos com questionário de questões mistas, que consistem em questionários que contém tanto questões fechadas como abertas, e concordamos com Minayo (2005) que a análise passa a ser um desafio. Como tal, realizamos esta parte com seriedade e confiança.

O questionário foi aplicado em escolas, com autorização da direção, docentes e discentes, no ano de 2019. A aplicação foi entre estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio de 3 escolas urbanas de Santa Maria da Boa Vista, cidade do sertão Pernambucano, totalizando 17 turmas visitadas. O critério de escolha decorreu do interesse e disposição em colaborar com a investigação, e facilidade de acesso.

Dos dados, temos quatrocentos e vinte e um (421) questionários respondidos, com 6 questões, entre objetivas e subjetivas: 3 diretas (sim/não)-(você escuta música com frequência?; música tem importância no seu dia a dia?; você gostaria de estudar música?) e 3 abertas (qual a

---

<sup>1</sup> Dados secundários (obtidos em pesquisa anterior do ano de 2019) e até o momento não tratados, derivados de um Projeto de Iniciação Científica sob a coordenação de Tavares (2019) em escolas no município de Santa Maria (Pe) que objetivava observar o interesse e disponibilidade com o tema da música.

importância da música no seu dia a dia?; fale um pouco sobre os estilos, artistas e músicas que gosta; o que você gostaria de aprender?)<sup>2</sup>.

A análise quantitativa baseou-se em Minayo (1994, 2005), nas objetivas e seus cruzamentos e, parcialmente, às abertas, para detectar o quanto certas respostas se sobressaem. Trabalhamos com estudos sobre o corpo e história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, a integralidade do ser e múltiplas formas de expressão. Dessa forma, os participantes nos apresentaram suas opiniões, interesses e percepções sobre a relação com a música, e analisamos tais respostas sob a lente da pluriversalidade que inclui todos os seres, plenos e inteiros.

Embora a leitura dos dados analisados possa trazer um justo interesse acerca da autoidentificação dos participantes, consideramos que incluir tais itens no questionário não contribuiria com a proposta principal da pesquisa. A escolha por um questionário simples foi para que fosse acessível, não apenas aos mais capazes nos letramentos e escrita, mas também aos que tivessem dificuldade, sem exclusão. E ainda assim percebemos alguns casos de dificuldade no entendimento das perguntas.

Além disso, precisava ser atrativo, e cada detalhe importa na abordagem do público pesquisado. Acrescentar questões ligadas a autoidentificação não atenderia diretamente à proposta do trabalho, e traria uma complexidade capaz de confundir um grande número de participantes. Tanto pelo letramento básico acerca dos conceitos, quanto pela profundidade das questões identitárias, poderia ser difícil confiar na precisão de tais informações.

A intenção é tratar em conjunto as fontes e dados obtidos, de forma a ampliar o repertório de conhecimento sobre o tema investigado e apontar o trabalho com as artes do corpo e da música no contexto escolar, num sentido de ressignificá-los, conforme aponta Silva (2020, p. 60),

o mundo é de sentido, e é o sentido que move a conduta. O discurso não só transmite como também produz sentidos. Assim, torna-se fundamental para a educação desconstruir a representação socialmente estabelecida, as marcas míticas e místicas tatuadas nos corpos e constantemente presentes no cotidiano escolar, para descobriremos os seus sentidos e então podermos ressignificá-los.

Esta questão se deve, também, ao aspecto plural da sala de aula e à urgência de apresentar novos caminhos para vivenciar a pluralidade. A pesquisa se justifica em função da carência de estudos que trabalhem com o tema do corpo, música e educação de forma central e interligadas à

---

<sup>2</sup> O questionário é anônimo e individual, sem nenhuma identificação respondente. Análises realizadas de forma agrupada.

expressões da arte do corpo e culturas brasileiras no universo escolar. Justifica-se, igualmente, por valorar as culturas plurais as posturas mais democráticas relativas ao fazer escolar, aos processos de ensinar e aprender e as considerações das culturas diversas no universo escolar como um princípio, inclusive as culturas ditas juvenis.

Com a consideração legal, da lei 10.639/03 ampliada pela 11.645//08 que trata do ensino da história e cultura com as contribuições africana e indígena, observamos que já está previsto o quão é fundamental abordar em termos epistemológicos a pluralidade que é concreta em ambientes escolares no Brasil. A exclusão é uma triste marca no contexto escolar brasileiro (DAYRELL, 2001), (SPOSITO, 2018), e queremos pensar a escola a partir do reconhecimento de elementos que são fundamentais na vida dos estudantes e tem sido silenciados, como é o caso das perspectivas afroameríndias.

Os conhecimentos na perspectiva das contribuições europeias tem sido predominantes, direcionando o funcionamento do ensino nas instituições escolares, e neste trabalho serão minorizados. Entendemos que é preciso atuar para modificar uma educação que funciona como “fábrica de loucura” (KRENAK, 2020, pág 100), e transformá-la numa educação em prol das vidas em harmonia, em equilíbrio, onde possa haver inclusão, respeito e colaboração mútua. Essa perspectiva de Educação se aproxima também de Paulo Freire, que defendeu a dialogia e valorização da cultura no processo educacional, e segundo o qual “(...) a alegria de ensinar-aprender deve acompanhar professores e alunos em suas buscas constantes” (FREIRE, 2021, pág 212).

Torna-se importante, pois, conhecer a bagagem cultural dos estudantes, em especial a música, uma vez que é o principal produto cultural consumido pelos jovens (BRITO, 2016) e os estilos musicais, para Pereira (2016) estão diretamente interligados com o ritmo do cotidiano escolar. Numa ampla pesquisa sobre sentidos juvenis, ao apresentar dados acerca do que os jovens pesquisados mais gostavam de fazer, ouvir música foi considerada a atividade preferida, em primeiro lugar com quase unanimidade nas menções (ABRAMOVAY et al, 2015). Podemos perceber diversos indicativos de que o contato com a música é muito mais do que um detalhe na vida de jovens estudantes.

Dayrell (2007) aponta que

a música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para *trocar idéias*, para ouvir um ‘som’, dançar, dentre outras diferentes formas de lazer. (DAYRREL, 2007 p.1109).

A música está tão naturalizada na vida dos jovens que sua presença constante pode passar despercebida (OLIVEIRA, 2012), e tem sua construção de conhecimento impulsionada pela educação informal, mediada pelos meios de comunicação, sendo na adolescência onde isso pode ser observado de forma mais marcante (JÚNIOR e QUILES, 2010).

O valor da música como elemento de identidade pessoal e social já foi reconhecido por diversos estudiosos, que demonstraram o quanto está presente no cotidiano, nos costumes, celebrações e rituais, o quanto a música é fundamental na vivência cotidiana, tanto individualmente como coletivamente, mais que um fundo musical, e sim inseparável do cotidiano (SILVA, 2008); (SOUZA, 2008).

Luhning (2014), pesquisadora de estudos em música e cultura, aborda questões da diversidade cultural e destaca a relevância de um compromisso social e educacional na escolha de temas de estudo nessa área. Ela aponta características da relação humana com a música, que se dá por meio de um amplo envolvimento sensorial, e aponta também como a compreensão dessas características ainda escapa aos pesquisadores. Neste trabalho teremos os estudos sobre corpo como parte da abordagem metodológica, por compreendermos que tudo passa pelo corpo e os sentidos.

A relação entre as pessoas tem um papel na formação da corporeidade (LE BRETON, 2007), e por meio do corpo é que o indivíduo interpreta e age sobre seu entorno (LE BRETON, 2016). No pensamento eurocentrado há uma compartimentação do corpo, as partes são consideradas de formas diferentes, o que contribui numa distinção discriminatória de pessoas e grupos, quando há partes do corpo tidas como menos “nobres”. Tal pensamento eurocentrado encaminha a exclusão daqueles que na escola aprendem e vivem suas culturas de forma distinta do que é tido como padrão. Nossa proposta é pensar o corpo como um conjunto de percepções que vivencia a música não só pela audição, e vivencia o aprendizado não só pelo ver/ouvir, mas de variadas formas.

Ao partir da consideração do social, percebe-se que há um pluriverso de corpos musicais, isto é, corpos sensíveis a vivências musicais. Com isto compreende-se ser possível harmonizar esse pluriverso. E em bases nos estudos afro-brasileiros e indígenas, sugere-se compreensões mais integralizadas do corpo, na esteira da interpretação de Miranda (2010, 2014), com a sugestão dos corpos-territórios em estreita dialogia com a filosofia iorubá.

Para que prevaleça o foco nas metas da pesquisa iremos abordar as diversidades culturais sob o recorte das preferências musicais e de estudos sobre o corpo. Nos capítulos nos

debruçaremos sobre os temas corpo e cultura, a partir de Le Breton (2007, 2016), Silva (2018, 2020a, 2020b, 2020c, 2022), Zoboli et. al. (2020), entre outros e música, cultura e ensino com os estudos de Penna (2012), Arroyo (2007, 2020), Queiroz (2017a, 2017b), Louro (2019), Lurhning (2014), entre outros.

Noguera (2012, p. 63), ao afirmar que "uma relevante distinção entre as pessoas está no uso monorracional ou polirracional das habilidades cognitivas e intelectuais", se coloca contra a monorracionalidade e a monocultura na educação. A monorracionalidade é alinhada com a ideia de universalidade, enquanto ao pensar as habilidades humanas por um viés polirracional, estamos alinhados com a pluriversalidade, o reconhecimento de poliperspectivas para se pensar e viver a vida. Segundo ele, a pluriversalidade "concebe a educação como um exercício policêntrico, perspectivista, intercultural que busca um polidiálogo considerando todas as particularidades. (NOGUERA, 2012, Pág 66).

Njeri (2020)<sup>3</sup> apresenta uma proposta de re-humanização por meio da arte que nos convida a pensar pluricaminhos para a humanidade a partir da Arte e da Educação. É por esse viés que estamos pensando as bases deste trabalho: partindo da pluralidade de culturas e saberes, onde as artes assumem um papel importante.

No que diz respeito a adolescência e cultura, o diálogo com a cultura dos jovens exige uma reconstrução do olhar, mantendo a consciência de que na escola são tecidos diversos tipos de relações e, de acordo com Tosta (2014), ainda faltam estudos que relacionem a cultura dos estudantes com a escola. O jovem é tratado de forma homogeneizada e dentro de uma categoria padronizada denominada "estudante" (MARTINS E CARRANO, 2011); (LIMA FILHO, 2014).

Constata-se uma desvalorização de culturas juvenis pela escola e a desconsideração das expressões corporais e culturais no espaço escolar. Dayrell (2001) acredita que os profissionais da educação precisam estar mais abertos para ver a humanização dos jovens nas práticas culturais e formas de sociabilidade, e Tosta (2014) apresenta vários estudos para destacar a diversidade nas condições juvenis, e a importância de se reconhecer as lógicas próprias de pensar e agir dos estudantes.

Pereira, por sua vez, (2016) aborda uma sociabilidade conflituosa dos jovens com a escola, e associa isso à grande diferença dos ritmos de experiência do jovem/estudante em relação do adulto/professor. Ele aponta a presença de música como uma constante na identificação desses ritmos. São vários os estudos que problematizam o distanciamento das estruturas e trabalho de

---

<sup>3</sup> Em seu pós-doutorado sobre a filosofia africana.

equipes escolares em relação às necessidades e vivências próprias dos estudantes. Trazemos apenas alguns destes estudos, considerando a relevância dos elementos culturais e artísticos na compreensão desse distanciamento (DAYRRELL, 2001), (MARTINS E CARRANO, 2011), (TOSTA, 2014), (LIMA FILHO 2014), (ABRAMOVAY 2015), (PEREIRA, 2016), (SILVA, 2018).

Embora culturas juvenis, música e corpo possam parecer temas afastados, compreendemos que são próximos nas relações sociais, e nas formas como os jovens pesquisados dimensionam sua relação com as músicas. Jovens estudantes expressam e vivenciam suas identidades culturais nos seus corpos e por suas preferências musicais, suas ações, indumentárias, enfim, pela diversidade que em certos momentos, lugares e situações é valorizada ou reprimida. As identidades e vivências artísticas estão entrelaçadas com a vida e o cotidiano escolar (TAVARES, 2019).

Os pontos de conexão simultânea entre o problema de pesquisa – entrelaçamentos entre música e corpo para jovens estudantes, os tópicos de recorte – elementos musicais e corporais em específico - e as bases conceituais – pensamento africano, afrobrasileiro e indígena - serão investigados nesse estudo. Com o desenvolvimento da pesquisa visitamos outros teóricos, além dos indicados. Nossa proposta trata de uma inédita interconexão de conceitos, dentre os quais alguns, como disse Renato Noguera, “longe de ser novos ou inéditos, parecem circular pouco” (NOGUERA, 2012, pág 72).

Cabe destacar o formato final que optamos para apresentarmos o relatório final da pesquisa doutoral, ou seja, a apresentação da tese foi organizada por meio da sequencia de uma apresentação da doutoranda, seguida da parte introdutória da pesquisa, e os artigos serão tratados na forma de múltiplos artigos<sup>4</sup>. Assim, organização da pesquisa foi configurada por capítulos que se apresentarão na forma de artigos, todos perseguindo o objetivo geral e cada um deles contemplará um dos objetivos específicos. O desenho proposto para o desenvolvimento desta pesquisa seguiu a configuração de capítulos, no formato de artigos, com esta organização.

O primeiro texto tem como título *Culturas juvenis na escola: um estudo sobre preferências musicais de estudantes*, e aborda as preferências musicais citadas nas respostas, sobre os estilos, artistas e músicas de sua preferência. Com esse detalhamento apresentamos o que os próprios jovens expressam como sendo os estilos musicais, artistas e músicas que soam e figuram em seu dia a dia. Trouxemos também estudo dos conteúdos que se destacarem nessas respostas, acerca dos estilos musicais citados, a partir de Neder (2010), Monteiro (2013) e Queiroz (2017).

---

4 Formato *multipaper*.

No segundo texto *“Corpos musicais, corpos na escola: sentidos da vibração musical e culturas juvenis no sertão de Pernambuco/Brasil”* trazemos as respostas acerca da importância da música no dia a dia dos adolescentes, com as variadas percepções sobre como ouvir música age em seus corpos e emoções. Como os estudantes se referem à sua relação pessoal com a música? Demonstramos que a música, longe de representar um entretenimento qualquer dentre outros, tem um aspecto que toca profundamente em elementos emocionais e mentais, e passa de entretenimento para algo com mais importância no dia a dia de adolescentes e jovens. Nesse texto apresentamos o conceito de corpo-repertório enquanto energia musical que vibra nos corpos, com base nos estudos de Martins (2021), Sodré (1998), Miranda (2020), entre outros.

O terceiro texto *Culturas Juvenis na escola: religiosidades, corpos e sincronias* fala sobre a dimensão mística, espiritual, quase mágica, que as vivências musicais oferecem aos jovens. Também nesse artigo falamos sobre como nos contextos escolares essa dimensão espiritual   desvirtuada por concep es religiosas que negam a pluralidade, alimentando desconhecimentos, preconceitos e violências contra espiritualidades de origem africana, bem como a nega o e proibi o dos movimentos corporais na forma de dança para os jovens.

O quarto texto foi sobre o ensino de música nas escolas, com o título *“Culturas juvenis na escola: desejos de aprendizado musical por parte de estudantes de Santa Maria da Boa Vista-PE”*. Tratamos do ensino de música nas escolas, com contextualiza o acerca do ensino de música no Brasil. Trabalhamos com outra pergunta respondida no questionário, que irá mostrar como os estudantes se expressam sobre o que gostariam de estudar nos conhecimentos musicais.

O quinto texto tem como título *“Corpo-Repertório e pluriversalidade na Educa o Básica: em cada sala de aula, um pluriverso”*, e nele tivermos a seguinte indaga o: como se configuram as variadas rela es com a música na análise de um conjunto de respostas dentro da mesma turma? Analisamos as respostas a partir de uma contextualiza o em duas turmas participantes. Consideramos que a convivência e intera o dos estudantes são influências nos gostos, e cabem reflexões sobre como podemos pensar as turmas dentro da escola como pequenas comunidades de convivência cotidiana e muitas partilhas comuns, as possíveis tensões, desafios e diálogos.

Nesse último texto falamos sobre o que pensamos para uma Educa o Pluriversal considerando os corpos-repertório, e como podemos pensar uma educa o que valorize o pluriverso de estudantes, ao invés de apenas mal acomodar seus corpos e culturas no universo escolar. Trabalhamos com o pensamento de Munduruku (2013) e Kopenawa (2011), sobre a

convivência entre diferentes seres, e uma concepção de aprendizados no ritmo do corpo e da comunidade.

Os desafios enfrentados ao longo do trabalho foram na exploração de conhecimentos que só recentemente vem sendo apresentados academicamente de forma mais ampla, e vencer as próprias limitações na compreensão e aplicação desses conhecimentos. A pluralidade das culturas juvenis na escola, tão esquecida quanto as próprias, será analisada no viés da pluriversalidade apresentada pela filosofia africana (RAMOSE, 2011; NOGUERA, 2012). Com este trabalho formulamos o conceito de corpos-repertório, e com ele pensamos formas de propiciar às salas de aula e ambientes escolares no geral mais oportunidades para trocar culturais em diálogo aberto e plural. Que a musicalidade dos jovens seja reconhecida, prestigiada, e equipes escolares tenham fôlego para alimentar os aprendizados possíveis que virão.

## Referências

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; WAISELFSZ, Júlio Jaboco. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** Brasília-DF: Flacso - Brasil, OEI, MEC, 2015.

BRITO, Mikely Pereira. **Fatores de influência na construção das preferências musicais dos jovens.** Dissertação de mestrado em música apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte.** Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, 28 (100), p. 1105-1128, 2007.

DOSSE, François. História do tempo presente e historiografia, **Tempo e argumento**, v.4, n.1, p. 5-22, jan/jun, 2012.

FERREIRA, Thais de Jesus e SILVA, Maria Cecilia de Paula, Poetics of quilombola movement and interculturality: body and decolonial dances from the Freirean perspective, **Práxis Educativa**, v.17, 2022, pp.1-18.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância.** Organização, apresentação e notas: Ana Maria Araújo Freire. 8ª edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021

JÚNIOR, João Fortunato S. Q. e QUILES, Oswaldo Lorenzo. Preferências musicais em estudantes de ensino médio no Brasil: O caso de Vitória, Espírito Santo. **Revista Música Hodie**, 10 (1), p. 109-128. Goiânia, 2010.

KOPENAWA, Davi; Albert, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã Yanomami**. São Paulo: Cia das letras, 2011.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das letras, 2020.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

LE BRETON, David. **Antropologia dos sentidos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Culturas Juvenis e Agrupamentos na escola. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, 2014, p. 103-118.

LUHNING, Angela. Temas emergentes da Etnomusicologia brasileira e seus compromissos sociais. **Música em perspectiva**, v.7, n. 2, p. 7-25. Salvador, 2014.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, 36 (1), p. 43-56, Santa Maria, 2011.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo aspiralar: poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Combogó, 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS – INEP. **Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual**. Coord. José Afonso Mazzon. Relatório Analítico final. Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas, São Paulo, 2009.

MINISTÉRIO DA ECONOMIA. **Atlas da Violência 2020**. Coord. Daniel Cerqueira e Samira Bueno. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org), DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; TOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org); ASSIS, Simone Gonçalves de (org); SOUZA, Edinilza Ramos de (org). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª ed. São Paulo: Hucitec editora, 2014.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **O negro do Pomba quando sai da Rua Nova, ele traz na cinta uma cobra coral: os desenhos dos corpos-territórios evidenciados pelo Afoxé Pomba de Malê**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, 2014.

- MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo-território & educação decolonial**: proposições afro-brasileiras na invenção da docência. - Salvador : EDUFBA, 2020.
- MONTEIRO, Márcio. Notas sobre as críticas de Adorno à música popular. **CAMBIASSU** - Edição eletrônica. Revista Científica do Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal do Maranhão. Ano XIX, nº 13, p. 93-104. São Luís, 2013.
- MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses**: conversa sobre a origem e a cultura brasileira. São Paulo: Global, 2013
- NEDER, Álvaro. O estudo cultural da música popular brasileira: dois problemas e uma contribuição. in: **Per Musi**, Belo Horizonte, n.22, 2010, p.181-195.
- NJERI, Aza. Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra. **Revista Ítaca**, nº 36 (2020), p. 164-226.
- NOGUERA, Renato. Denegrindo a educação: Um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. 2012, N°18, p. 62-73.
- NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectiva: articulações entre sankofa, ndaw e terrixistir. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. 2019 (nº 31), p. 53-70.
- OLIVEIRA, Vilmar Pereira de. A influência do gosto musical no processo de construção da identidade na juventude. **Psicologia.pt**, 2012.
- OLIVEIRA, Carlos Adriano da Silva et DE PAULA Silva Maria Cecilia, Máscaras do racismo e inscrições corporais negras: entre mistificações, o desaparecer de si e a resistência. **Conjecturas**, v.22, pp. 1914-1928, 2022.
- PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- PEREIRA, Alexandre Barbosa. Outros Ritmos em Escolas da Periferia de São Paulo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 41(1), 217-237, 2016.
- QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Formação intercultural em música: perspectivas para uma pedagogia do conflito e a erradicação de epistemicídios musicais. **InterMeio**: revista do programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 23, n. 45, p. 99-124, jan-jun. 2017.
- RAMOSE, Mogobe. B. Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana. In: **Ensaio Filosóficos**, Volume IV, 2011. págs 6-23.
- SILVA, Isabel Cristina Oliveira da. **Juventude e expressividades musicais no espaço escolar do Alto Sertão de Alagoas**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Sergipe, 2018.

SILVA, Helena Lopes da. Música, juventude e mídia: O que os jovens pensam e fazem com as músicas que consomem. **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Org. Jusamara Souza. Págs 39-57. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SILVA, Maria Cecília de Paula. **Do corpo objeto ao sujeito histórico**: perspectivas do corpo na história da educação brasileira. 2ed. Salvador: EDUFBA, 2020a.

SILVA, Maria Cecília de Paula (Org), **De corpo inteiro**: corpo, cultura e educação, Salvador, EDUFBA, 2020.

SILVA, Maria Cecília de Paula e Bahia, Lygia Maria dos Santos. Com o corpo contra a maré, a mulher pode tudo?: histórias e memórias de educação, esporte e gênero em mar aberto In: SILVA, Geranilde Costa (Org.). **Experiências em ensino, pesquisa e extensão na Universidade**: caminhos e perspectivas. 1ed.Fortaleza: Impreco, 2021, v. 6. (p. 332-34).

SILVA, Maria Cecília de Paula, **De corpo inteiro**: corpo, cultura e educação: apresentação. In: Maria Cecília de Paula Silva (org.). **De corpo inteiro**: corpo, cultura e educação no tempo presente. Salvador: EDUFBA, 2020. (p. 9-26).

SILVA, Maria Cecília de Paula. Éducation, corps, culture et environnement: une histoire tissée avec les artisans de Diogo (Bahia). In: Clerc-Renaud, Agnès; Méchin, Colette; Câmara, Antonio da Silva; Cardel, Lidia Maria Pires Soares (orgs.), **Enjeux environnementaux et tourisme au Brésil: le rôle de l'artisanat en forêt atlantique**, Paris: L'Hamarttan, v.1, coll. Recherches Amériques Latines Brésil, 2019, pp.129-148.

SILVA, Maria Cecília de Paula. Corpo brincante em comunidades invisíveis: a cultura das crianças de Santo Antônio (Bahia) no tempo presente. In: CARDEL, Lídia Maria Pinto Soares Cardel, *et al.* (eds.). **Estudos socioambientais e saberes tradicionais do Litoral Norte da Bahia**: diálogos interdisciplinares, Salvador, EDUFBA, 2016, pp. 401-420.

SILVA, Maria Cecília de Paula. Educação, Corpo, Cultura: caminhos possíveis para a humanização e a educação de jovens e adultos. In: alcoforado, Joaquim Luís Medeiros; BARBOSA, Marcia; BARBOSA, Denise A. **Diálogos freireanos**: a educação e formação de jovens e adultos em Portugal e no Brasil. Coimbra, Po: Ed. da Universidade de Coimbra, 2017, (p.249-274).

SILVA, Maria Cecília de Paula, Vieira Joana Rita Lopes, Dos arquivos e memórias de corpos e culturas em Canudos, no Nordeste do Brasil: é tudo passado? In: SANTOS, Ane Luise Silva Mecnas; FERRONATO, Cristiano(Org.), **Tecendo fios e Entrelaçando ideias**: história, memória e educação. Aracaju: Criação Editora, 2022. (p. 439-468).

SILVA, Maria Cecília de Paula. O corpo e o efêmero -fronteiras: diálogos (in) pertinentes entre cultura e educação. In: RODRIGUES, Ana C. S.; SEVERO, José L. R. L. (Orgs.). **Diálogos interdisciplinares e temas emergentes na produção do conhecimento em educação**. João Pessoa: Ed. CCTA, 2018. (p. 319-336)

SPOSITO, Marília Pontes; SOUZA, Raquel; SILVA, Fernanda Arantes. A pesquisa sobre jovens no Brasil: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. **Educ.Pesqui.**, São Paulo, 2018.

SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

SOUZA, Jusamara. Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisas e reflexões. In: **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Págs 7-12. Porto alegre: Sulina, 2008.

TAVARES, Maria Clara de Sousa. Arte na escola: para aprender e para viver. In ROSA, Elaine Márcia Souza: **Educação Brasil**, v. 4. Livrologia: Chapecó, 2019. págs 107-119.

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. Culturas juvenis, mídias e suas (des) conexões com a formação e o trabalho docente. **revista entreideias** , Salvador, v. 3, n. 1, p. 147-161, 2014.

ZOBOLI, Fábio; ALMEIDA, Felipe Q.; BORDAS, Miguel A. G. Corpo e educação: algumas questões epistemológicas. In SILVA, Maria Cecilia de Paula: **De corpo inteiro: Corpo, cultura e educação no tempo presente**. Salvador: EDUFBA, 2020, p. 43-56.

*“Periferiano,  
nós acorda cedo  
Bota o pé no mundo,  
dá um pé no medo  
Balançar o corpo faz  
parte do enredo  
Vai, estala o dedo  
Vai, estala o dedo”  
(Rincon Sapiência)*

## CAPÍTULO 2

### Culturas Juvenis na escola: um estudo sobre preferências musicais de estudantes<sup>5</sup>

#### RESUMO

Na perspectiva de uma educação pluriversal, o presente artigo buscou refletir como se apresentam as culturas juvenis, quais os seus conteúdos e interações com a cultura escolar, a partir de parte dos resultados de uma pesquisa sobre as preferências musicais de adolescentes e jovens, em contextos escolares. Pesquisa histórica do tempo presente que considerou como referenciais para a análise a pluralidade cultural e as vivências corporais, no sentido de compreender significados atribuídos à ação, cada vez mais disseminada na juventude, de escutar música.

Palavras-chave: preferências musicais, culturas juvenis na escola, educação pluriversal

#### ABSTRACT

From the perspective of a pluriversal education, this article sought to reflect on how youth cultures are presented, what are their contents and interactions with school culture, based on part of the results of a research on the musical preferences of adolescents and young people, in contexts schoolchildren. Historical research of the present time that considered cultural plurality and bodily experiences as references for the analysis, in the sense of understanding meanings attributed to the action, increasingly disseminated in youth, of listening to music.

Keywords: musical preferences, youth cultures at school, pluriversal education.

#### APONTAMENTOS INICIAIS

*“O ritmo pode variar de acordo de como está sendo o meu dia”<sup>6</sup>*

Neste trabalho quisemos pensar sobre a valorização da cultura dos jovens na escola. Nossa pesquisa apresenta estilos musicais preferidos e palavras expressivas sobre o assunto e, na análise, apresentamos a pluralidade e as vivências corporais como referência. Diversas pesquisas alertam para um descompasso, um aumento na distância entre culturas juvenis, culturas escolares e o quanto esse descompasso contribui para problemas na escola, lugar em que, segundo autores como Abramovay (2005), Tosta (2014) e Pereira (2016), as culturas juvenis são desconsideradas.

Abramovay (2005) reporta que uma ampla pesquisa apresentou o resultado relacionado ao que jovens pesquisados mais gostavam de fazer. Ouvir música foi citada em primeiro lugar como preferida, quase unânime nas menções.

---

<sup>5</sup> Versão publicada deste texto disponível pelo link <https://www.imprece.com.br/produto/experiencias-em-ensino-pesquisa-e-extensao-na-universidade/> - a partir da página 393. (Acesso em 23/10/2024)

<sup>6</sup> Embora não seja citação literal, frases como esta são utilizadas no texto, se baseiam em respostas dos participantes às questões da pesquisa.

Ao mesmo tempo, considerou-se impressionante a constatação da ‘escassez de alternativas para se divertir, para ter prazer e regular seu ritmo de vida’. Esta falta, de acordo com a referida autora, é um indicativo de uma “cidadania cultural negada”, onde os jovens são privados de diversos conhecimentos culturais. E a escola não atua para diminuir essa perda.

No presente artigo, a pretensão foi contribuir com um detalhamento acerca da música, importante elemento das culturas juvenis. Além de buscar suprir uma lacuna no conhecimento sobre culturas juvenis, este estudo é relevante, por contribuir para uma ampliação da análise sobre os contextos sociais que influenciam construções musicais.

Brito (2016), Oliveira (2012), Pereira (2016) afirmam que os estilos musicais estão diretamente interligados com o ritmo do cotidiano escolar e a presença da música de forma marcante na vida dos jovens é facilmente constatada.

Nossa pretensão foi contribuir com estudos acerca das relações entre música, juventudes e escolas, dada essa relevância e potencialidades que ela suscita. Consideramos que as práticas e atividades de adolescentes fora da escola merece investigação atenta, por estarem alinhadas com suas escolhas e gostos pessoais, autonomia e aprendizagens.

Quando se considera a relação da juventude brasileira com a escola, algumas questões são consideradas uma constante como a intermitência, as exclusões, os abandonos e retornos frequentes, a postergação, a presença do trabalho. A frase “o trabalho faz juventude”, pode ser mais realista do que “a escola faz juventude”. A última frase, embora conhecida, não se aplica ao Brasil, dada a dificuldade para a escola criar vínculo com os adolescentes e jovens (SPOSITO et.al., 2018).

As autoras entendem ser fundamental conhecer e acessar dinâmicas culturais que mobilizam o interesse e o vínculo dos estudantes com a escola. Além disso, a mobilização dos adolescentes em torno de tais atividades indica que essas atividades extrapolam o que é normalmente associado ao campo do lazer.

Para a pesquisa histórica do tempo presente trabalhamos com questionários impressos que foram aplicados em diferentes escolas para diversas faixas etárias no município de Santa Maria da Boa Vista, Pernambuco, região Nordeste do Brasil e obtivemos 421 respostas de estudantes do ensino fundamental II e médio.

As questões foram elaboradas com baixa complexidade e linguagem acessível, com vistas a melhor atrair o público alvo. Os questionários foram codificados logo após

recolhidos, digitalizados e digitados em planilha. Tanto nas questões fechadas como nas abertas obtivemos um alto índice de resposta. Uma das questões abertas solicitava que eles falassem a respeito dos estilos musicais, artistas e músicas que mais gostavam.

## **DE MUSICAS E ESTILOS: O QUE ESTES ESTUDANTES GOSTAM?**

*“Gosto de tudo um pouco”*

*“Eu não gosto muito de música”*

*“Não tenho muito o que falar sobre isso”*

Baseados em Minayo (2014) formulamos categorias antes e depois de obtermos os dados, com atenção a três direcionamentos básicos: tipo de resposta como único princípio de classificação, ser exaustivo para incluir qualquer resposta e categorias mutuamente exclusivas. Dessa forma identificamos que a grande maioria dos participantes escreveu algo, pelo menos o nome do seu estilo musical favorito, nome de artista. Resultou considerável, igualmente, o número de respostas com algum tipo de comentário, o que acrescentou intensidade às respostas.

Das questões abertas, relacionadas aos artistas e comentários, 234 trouxeram apenas citações de nomes e 150 apresentaram algum comentário. Foram desconsideradas 37 respostas por estarem em branco ou serem incompreensíveis. Alguns comentários das questões assemelham-se às citações aqui anunciadas.

Em relação a estilos musicais e artistas, numa contagem específica, obtivemos 302 respostas a respeito dos estilos musicais e 212 no tocante aos artistas. As categorias estilos e artistas não se constituíam como excludentes. O levantamento qualitativo das citações de estilos e artistas nos mostram determinadas características das preferências.

Os estilos musicais que se sobressaíram foram: o Funk, com 146 menções; o Sertanejo, com 86 menções e o Forró, com 81 citações. O HipHop/Rap, a música Religiosa/Gospel, o Pop, a MPB e o Internacional e Eletrônica foram consideradas entre 40 e 20 vezes, nesta ordem de menções. Também foram lembrados outros estilos, embora em menor quantidade assim registrados: Vaquejada, Rock, K-Pop, Trap, Romântica, Indie, Sofrência, Arrocha, Brega, Pisadinha, Axé, Acústico, Reggae, Poesia Acústica, Samba, Pagode, Clássica, Chilhop, Lofi, e Sad Boy.

Oportuno assinalar 51 respostas mais abertas, como a indicar o gosto pela música, independente do estilo. Esta compreensão deveu-se a utilização de expressões como “qualquer uma”, “várias”, “todas”, “sou eclética(o)”, entre outras. E, finalmente, 15 pessoas responderam simplesmente com um não a questão. Outros externaram não gostar, não saber ou não se lembrar. Ressaltamos que as respostas foram inteiramente abertas, sem nenhuma menção a qualquer estilo. Portanto, todos os registros de estilos musicais enunciados aqui foram feitos a partir das manifestações dos participantes, como no trecho a seguir:

*“Funk e forró porque são boas pra dançar”*

Referenciadas em estudos sobre música e culturas juvenis anteriormente anunciados, nossa metodologia de análise reconhece as preferências musicais dos jovens como conteúdo de sua bagagem cultural e artística. Procuramos situar nosso trabalho entre os demais que colaboram para tal reconhecimento e nos posicionamos contrariamente à ideia de que as preferências musicais influenciadas pela mídia não possuem senso crítico. Dito isso, a nossa intenção é de combater preconceitos que, por vezes, vem disfarçados com aparência de zelo artístico ou educacional. Acreditamos que as críticas aos gostos das juventudes tem motivações para além da mídia.

Como mencionamos, Forró, Sertanejo e Funk foram os três estilos mais apontados nas respostas, em termos de predominância numérica sobre os demais estilos indicados. O forró está ligado a uma tradição na identidade do sertão nordestino. É possível que as músicas de forró atuais sejam muitos diferentes das mais antigas, tidas como tradicionais. Entretanto, este não é o foco deste. Neste artigo nos debruçamos em alguns pontos acerca do sertanejo e do funk, segundo e primeiro lugar nas respostas que se configuraram, nesta pesquisa, nos estilos preferidos pela maioria da juventude escolar da cidade de Santa Maria, sertão de Pernambuco.

## **CORPOS E CANÇÕES**

*“Gosto de funk quando estou com amigos e sertanejo quando estou só”*

A canção popular de caráter emotivo tem uma importância considerável no Brasil, conforme afirma Alonso (2011) e a emotividade é uma característica de canções do estilo musical sertanejo, segundo estilo mais citado na pesquisa. Em contraponto, há um preconceito direcionado a canções tidas como excessivamente emotivas, julgadas como apelativas, e esse

preconceito merece nossa atenção. Algumas sensações são tidas como ‘justas’, ‘boas’ e desejáveis e assim podem ser cantadas; alguns sentimentos, mais que outros, podem ser compartilhados em público, e parece existir uma forma ‘correta’ de falar do corpo (ALONSO 2011, pág 487).

Trabalhamos com a ideia de que o preconceito com as músicas esconde, de forma intencional ou não, problemas mais profundos e complexos que, em nossa abordagem, tratamos como incapacidade de lidar com diversidades culturais. As discussões que faremos a seguir caminham nesse sentido.

Teorias eurocêntricas e estereotipadas continuam influenciando e comprometendo a pluralidade do sistema educacional com estigmas prejudiciais à vivência do corpo e da dança, conforme Santos (2015) e Toledo (2021). Um dos estilos musicais que mais recebe críticas e estigmas de todo tipo é o funk, o mais citado entre os favoritos na pesquisa que realizamos. Vários comentários que mencionam o funk nas respostas trazem a importância da dança como forma de vivenciar a música como esta

*“Funk porque é de dançar e gosto de dançar muito”*

A moralidade, os ambientes e um zelo educacional são argumentos que surgem, quando se trata de observar criticamente as preferências musicais dos jovens. O funk, a principal preferência dentre as citadas na pesquisa, recebe essas críticas além de outras mais. Queremos propor atenção sobre a origem dessas críticas. De acordo com Toledo (2020, 2021), o olhar de moralidade sobre danças como o funk é carregado de estigmas, e esses estigmas dizem mais sobre o olhar moralista do que sobre a dança em si. Toledo desenvolve uma pesquisa sobre “danças de quadril”, definidas por ela como as danças de matriz cultural africana em que os movimentos da pélvis são enfatizados ou isolados.

As danças de quadril possuem uma essência que o olhar preconceituoso não consegue compreender. O consumo apressado das danças, contudo, dificulta o acesso a essa essência, e no processo de popularização da dança numa indústria cultural, Toledo (2020) afirma que as ‘bundas dançantes’ foram postas em movimento para consumo rápido. O olhar erótico sobre danças como o funk acaba por deformar muitos dos elementos e ‘reais motivos’ pelos quais ela agrada grande parte da juventude. O lugar da cantora poderosa e sexual é visível na cultura pop da atualidade. E torna-se necessário determos a atenção para observar quais sentidos esse lugar pode estar significando disponibilidade e submissão das mulheres, em acordo com hooks (2019) e Toledo (2020).

O consumo do corpo é algo presente na sociedade de hoje. O corpo se apresenta como mais uma mercadoria dentre tantas, especialmente nas qualidades atléticas e eróticas (SILVA, 2020). O olhar de consumo e estigma sobre corpos e pluralidades culturais se impôs por um longo período, e vem sendo descortinado aos poucos. Por mais que para muitos possa ser difícil de entender, os estudos recentes citados apontam que o motivo de dançar funk pode ser tão singelo quanto o motivo para se dançar uma valsa, sapateado ou frevo.

No trabalho de Dayrell (2002) foi percebido que a música era a atividade que mais envolvia e mobilizava os jovens. Ao pesquisar o funk, o define como um estilo musical democrático, por permitir aos jovens produzirem música mesmo sem instrumentos ou maior domínio de habilidades técnicas em música. Para Dayrell (2002) e Viana (2010), o funk representa um modo de encarar a vida com mais alegria, uma oportunidade de lazer.

A popularização do funk, segundo Viana (2010), passa pelo processo de desintermediação que tem gerado uma grande força, que se sobrepõe ao mercado. Nesse sentido, ao invés de julgar essa preferência musical dos jovens como completamente influenciada por uma mídia hegemônica, sinalizamos pela possibilidade de haver um forte elemento de autonomia e pluralidade. Pluralidade que se expressa, por exemplo, na quantidade de subdivisões que esse gênero possui. Um deles é o bregafunk, uma variação do funk que se origina na região em que nossa pesquisa foi desenvolvida, no Nordeste do Brasil, em Pernambuco. Falaremos um pouco sobre ele.

*“Gosto de qualquer tipo de música, o importante pra mim é só o ritmo dela”*

No aspecto etimológico, o bregafunk é uma fusão do brega com o funk. O termo “brega”, surgiu para chamar de “cafona” um estilo musical ouvido pela maioria da população, com acentuada característica da emotividade, como já falamos no texto. Pereira e Espíndola (2019) consideram que o bregafunk é um tipo de música ainda pouco estudado por ser considerado inferior ou, nem mesmo, merecer consideração.

A fusão do brega com o funk ocorreu em Recife-PE por iniciativa de MCs com o objetivo de mudar o conteúdo dos funks e melhorar a situação trabalhista, já que eram prejudicados pelo estigma do funk incitar a violência. Com o tempo o bregafunk sai do romântico e vai para uma sexualidade mais explícita.

Em acordo com Pereira e Espíndola (2019, p.5), as letras passaram a apresentar “um viés erótico, em que sexo é tratado sem pudor e sem idealizações (...), sem nenhum tipo de compromisso”. Segundo estes autores a popularização do bregafunk se deu a partir de 2018, por meio da internet quando Mc Loma e as Gêmeas Lacreção, até então pouco conhecidas, alcançaram grande número de visualizações.

A partir de então, se constata o crescimento de jovens artistas nordestinas que chamam atenção pelo seu trabalho. Saem do anonimato em direção à nacionalização de um estilo musical periférico (BENTO, 2018). Acreditamos que exemplos como esse, ainda que em menores proporções, poderiam ser mais numerosos se o ambiente escolar fosse mais favorável às culturas juvenis, às pluralidades e ao protagonismo de estudantes em suas variadas expressões.

## **PLURIVERSO DE MÚSICAS E VIDAS NA ESCOLA**

*“Gosto de tudo que tenha uma batida boa”*

As variedades nas escutas musicais ilustram as variedades de identidades e estilos de vida entre estudantes e, também, entre os adultos que ensinam e coordenam esses jovens. Uniformizar expressões culturais que são variadas silencia e invisibiliza identidades. Ramose (2011) argumenta que o desejo de esconder a pluralidade, longe de ser neutro, já expressa tendências culturais.

Colocamos duas questões para reflexão neste ponto: Quais seriam os estilos musicais que concentram ‘músicas boas’? O que acontece quando a maioria dos estudantes de uma escola tem como preferido um estilo considerado ‘ruim’ pelos adultos (docentes e coordenadores) dessa escola? Concordamos com Njeri (2020) que naturalizar o silenciamento de grupos que já são minorizados perpetua uma cultura de morte sobre esses grupos, onde a objetificação e violência contra essas pessoas passam despercebidas.

Assassinatos simbólicos geram intolerância e massacre e elas só recebem atenção quando chegam ao plano físico. Queiroz (2017) chama atenção para não esquecermos que a dimensão simbólica, na música, tem muita influência. Consideramos fundamental refletirmos sobre este ponto e a seriedade de exclusões que costumam passar despercebidas.

Das constatações possíveis do estudo que empreendemos, destacamos como fundamental que toda a comunidade se debruce sobre o perigo da exclusão cotidiana no espaço escolar e concordamos com Munanga (2005) de que é necessário alterar a lógica hegemônica para outra

em que estudantes, professores e toda comunidade escolar, tenham a intenção de conviver e aceitar a riqueza da diversidade entre as pessoas.

Outro ponto situa-se em algo já conhecido, que Blacking (2007, p. 206) nos lembra, é que “a música é frequentemente gerada por regras não-musicais”. Os aspectos ditos “não-sonoros” que compõem as músicas trazem elementos de contexto que, para Mukuna (2008), são fundamentais para sua compreensão.

As formas de se sentir e entender música são plurais. Nosso desejo é que possam coexistir tranquilamente gostos musicais guiados pelas vibrações auditivas como também os guiados pelas poesias, encontros e movimentos corporais.

Pensar na diversidade das relações corporais e culturais significa em pensar a escola no sentido amplo. Ou, como pluriverso, que significa basear-se na pluralidade, sem almejar um nível de padronização impossível, um “polidiálogo” que considera as particularidades. Para Nogueira (2012, p. 70) “estar a favor da pluriversalidade não é ser contra a educação para todas as pessoas. Mas, a questão é que tipo de educação?”

E na esteira de Silva (2020), consideramos fundamental estabelecermos outra relação com os corpos, com nossos corpos em todas as suas dimensões e possibilidades, pois

somos seres corpóreos, construtores de nossa história, de nós mesmos e de nossa cultura: portanto, temos que tomar consciência dos mecanismos que nos alienam e nos (con)formam a uma imposição social para podermos realizar nossa vida e assumirmos enquanto totalidade sócio-histórica, como criadores de nós mesmos e de nosso tempo – não um tempo linear e sem relações, mas um tempo humano, corporal, de relações plenas de sentidos e significados com a cultura e com a vida (SILVA, p. 175).

Quando um certo estilo musical é abertamente desprezado, vale questionar se as críticas não seriam movidas por gostos pessoais dos adultos. Defender apaixonadamente suas preferências musicais não é algo exclusivo dos jovens, e desprezar aquilo que não se gosta também não é. Antes de se ter como certo que jovens consomem música de forma massificada e alienante, é bom olhar mais de perto, conhecer e se aprofundar sobre as juventudes e suas músicas.

*“Gosto de todos os ritmos, vai depender do meu humor”*

Que possamos perceber a integridade da existência dos estudantes dentro dos ambientes escolares, e o potencial humano que essa existência concretiza em seu protagonismo. Que possamos atuar como agentes da educação, com reconhecimento, valorização e incentivo às expressões juvenis acerca de suas vidas e as coisas que lhes agrega sentido. Precisamos abraçar a ideia de que os gostos musicais podem ser diversificados, e não um bloco fixo, como são diversificados outros aspectos das vidas: as habilidades, sonhos, corpos e percepções.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; WAISELISZ, Júlio Jaboco. **Juventudes na escola, sentidos e buscas**: Por que frequentam? Brasília-DF: Flacso –Brasil, OEI, MEC, 2015.

BENTO, Emmanuel. O “envolvimento diferente” de MC Loma e as Gêmeas Lacreção: A produtora Start Music e a nacionalização do brega-funk. In: **Anais do XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste**. Juazeiro, BA 2018.

BLACKING, John. **Música, cultura e experiência**. Tradução: André-Kees de Moraes Schouten. Cadernos de campo. São Paulo, n. 16, p. 201-218, 2007.

BRITO, Mikely Pereira. **Fatores de influência na construção das preferências musicais dos jovens**. Dissertação. Mestrado em Música. Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação E Pesquisa**, 28(1), 117-136, 2002.

HOOKS, bell. **Olhares negros**: raça e representação. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec editora, 2014.

MUKUNA, Kazadi Wa. Sobre a busca da verdade na Etnomusicologia. Tradução: Saulo Adriano. **REVISTA USP**, São Paulo, n.77, p. 12-23, 2008.

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

NJERI, Aza. Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra. **Ítaca**, no 36 (2020), p. 164-226.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a educação: Um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. **Sul-Americana de Filosofia e Educação**. 2012, N°18, p. 62-73.

OLIVEIRA, Vilmar Pereira de. A influência do gosto musical no processo de construção da identidade na juventude. **Psicologia**. Pt, 2012.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Outros Ritmos em Escolas da Periferia de São Paulo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 41(1), 217-237, 2016.

PEREIRA, Gabriela Landino Carvalho; ESPÍNDOLA, Daniela. O Bregafunk como difusão da cultura popular midiática do Nordeste. In: **Anais do XVI Encontro de Iniciação Científica, XIV Mostra de Pós-Graduação e VI Mostra de Extensão – Centro Universitário Teresa D'Ávila – UNIFATEA**, 2019. Disponível em: <<https://www.doity.com.br/anais/eic2019/trabalho/125199>>. Acesso em: 03/06/2022

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Formação intercultural em música: perspectivas para uma pedagogia do conflito e a erradicação de epistemicídios musicais. **InterMeio: revista do programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, MS, v. 23, n. 45, p. 99-124, jan-jun. 2017.

RAMOSE, Mogobe. B. Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana. In: **Ensaio Filosóficos**, Volume IV, 2011. págs 6-23.

SANTOS, Inaicira Falcão dos. Corpo e ancestralidade: uma configuração estética afro-brasileira. **Repertório**, Salvador, no 24, p.79-85, 2015.

SILVA, Maria Cecília de Paula. **Do corpo objeto ao sujeito histórico**: perspectivas do corpo na história da educação brasileira. 2ed. Salvador: EDUFBA, 2020.

SPOSITO, Marília Pontes; SOUZA, Raquel; SILVA, Fernanda Arantes. **A pesquisa sobre jovens no Brasil**: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. Educação e Pesquisa, São Paulo, 2018, p. 1-24

TOLEDO, Ana Carolina de. Movimento Quadril: dos ricochetes da bunda feminina preta à construção de subjetividade em contextos afrocentrados. In: CONRADO, Amélia Vitória de Souza. **Dança e diáspora negra**: poéticas políticas, modos de saber e epistemes outras. Salvador: ANDA, 2020.

TOLEDO, Ana Carolina de. Danças de Quadril: A bunda de tanga. In: **ANAIS VI CONGRESSO DA ANDA**, 2021, Salvador. Anais eletrônicos. Campinas, Galoá, 2021. Disponível em: <<https://proceedings.science/anda/anda-2021/papers/dancas-de-quadril--a-bunda-de-tanga>> Acesso em: 02 jun. 2022.

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. Culturas juvenis, mídias e suas (des) conexões com a formação e o trabalho docente. **Rev. Entreideias**, Salvador, v.3, n.1, p. 147-161, 2014.

VIANA, Lucina Reitenbach. O funk no Brasil: música desintermediada na cibercultura. **Sonora**, vol 3, no 5, 2010.

*“O candeeiro se apagou  
o sanfoneiro cochilou  
e a sanfona não parou  
e o forró continuou”  
(Luiz Gonzaga)*

## Intertexto 1: Cenas reais de uma festa

*Imagine a cena:*

*Dia do estudante, evento na escola em homenagem aos estudantes. Momento de discoteca para diversão. Algo da música trazida pelos jovens é considerado inaceitável, e a discoteca é encerrada antes do previsto.  
O dia seguinte é como um dia qualquer.*

A cena acima é real, ocorreu de fato em uma escola, num ano não muito distante. Fiz uma descrição ilustrativa de forma resumida, para não expor demais o contexto ocorrido. A descrição foi feita também a partir da perspectiva que fui formando nos dias seguintes, pois não estava presente. Sempre fui curiosa sobre eventos importantes para as juventudes, então perguntei a jovens conhecidos acerca da festa, e esta foi a cena que descreveram para mim.

O ocorrido em si não me causou nenhuma surpresa, pois baseada em minha trajetória de trabalhos com juventudes, até seria de se esperar. O que chamou minha atenção foi o silêncio acerca do ocorrido. Não lembro com exatidão, mas acredito que cheguei a perguntar na época se não houve nenhum tipo de conversa posterior entre a escola e os jovens, e até onde soube, foi apenas silêncio. Nenhuma repercussão visível sobre um sucesso ou insucesso da festa, como se não tivesse importância.

O episódio que deveria ser um marco comemorativo e festivo para os estudantes daquela escola, acabou marcado por tensão e decepção. A crueza desse ocorrido foi um elemento a mais que pesou no meu interesse em estudar juventudes e música, principalmente pela certeza de que não é algo isolado que ocorreu especificamente com uma escola. Provavelmente é algo que se repete, com diferentes nuances, variando no tempo e localidades, mas o roteiro é o mesmo.

Não achei de bom tom investigar demais logo de início, pois não fiz parte da festa e não dizia respeito a mim. Não queria criar uma posição explícita de curiosidade crítica sobre a escola, nem pressionar gratuitamente os estudantes a falarem de algo desagradável. A paciência compensou, pois acabei descobrindo pessoas estratégicas e assim, com o passar do tempo, e uma insistência moderada em obter as informações, fui descobrindo alguns detalhes que ajudaram a entender melhor aquele momento. Irei apresentar esses detalhes ao longo dos intertextos desse trabalho, pois estarei sincronizando o processo desse entendimento com a apresentação dos resultados desta pesquisa.

A partir da descrição ou comentários da cena, algumas pessoas podem enxergar um problema e outras não. Qual o problema de interromper a festa naquelas circunstâncias? Qual o problema de deixar o assunto quieto? É possível que a situação acima descrita represente um problema muito maior para a escola e para os educadores e educadoras do que pode aparentar ser?

Levantamos inquietações direcionadas ao contexto educacional que dizem respeito aos direitos humanos, a educação dos corpos, à educação artística e à educação para a democracia. Quais caminhos devem ser tomados ao se tratar de corpos e culturas na escola, no caso específico, ao se tratar de músicas e danças dos estudantes no tempo presente? Do seus gostos musicais, de suas formas e expressões corporais, ritmos e danças? Como estamos lidando com os corpos e com os gostos musicais dos adolescentes em nossas escolas?

De nossa parte, reconhecemos não apenas um, mas vários problemas, a partir dos quais muitas soluções podem ser oferecidas. Soluções diferentes a depender da perspectiva, como por exemplo, o ponto de vista da administração escolar, da práxis pedagógica, de concepções pessoais e afetivas, da organização de eventos, da concepção da música, dança, etc., da atitude dos estudantes, dos corpos homenageados. Nossa proposta de solução busca aprofundar-se até os alicerces desse tipo de conflito, de onde a situação descrita é apenas uma parede, em uma sólida construção.

A questão a que buscamos respostas no primeiro texto desta tese foi: que som é esse que possivelmente os jovens escutavam? Quais tipos de som são os favoritos e o que contém essas músicas? Nesta pesquisa, a resposta foi que o funk pode ser considerado um exemplo importante dessa preferência musical. Analisamos como o funk sofre preconceitos, e criamos um panorama da cena, onde possivelmente a música era um funk, e as danças com excesso de sensualidade foram consideradas inaceitáveis. Além do funk, também o sertanejo e o forró ganharam destaque. Nossa próxima questão foi: o que fundamenta a escuta musical? Qual a relevância do espaço que a música ocupa na vida desses jovens?

## CAPÍTULO 3

### **Corpos musicais, corpos na escola: sentidos da vibração musical e culturas juvenis no sertão de Pernambuco/Brasil<sup>7</sup>**

#### **RESUMO**

Neste trabalho apresentamos os resultados de uma pesquisa acerca das interseções entre juventudes, escola e corpo no Nordeste do Brasil. Acreditamos que para se despertar e manter o interesse dos adolescentes e jovens na escola, especialmente os mais vulneráveis, é necessário se aproximar das culturas juvenis e compreender seus anseios, bem como especificidades desta fase. Confrontamos com situações que provocam fracasso e desinteresse das juventudes pela escola, aumentando o número de conflitos e evasões, e compreendemos que o trabalho com culturas juvenis resulta em possibilidades de solução. Neste contexto, a música surge como um dos mais fortes componentes. Objetivou-se refletir sobre as marcas de sentido da música em estudantes adolescentes e jovens de um município de Pernambuco, região Nordeste do Brasil. Pesquisa do tempo presente e, como instrumentos utilizamos de questionários impressos aplicadas em escolas do ensino fundamental e médio, com questões abertas e participação livre. Mais de 300 questionários foram respondidos por escrito, expressando percepções e compreensões a respeito da música no seu dia-a-dia. A compreensão de pluriversalidade foi nossa lente de análise, baseadas no pensamento afro-diaspórico, considerando sua contribuição para o contexto escolar. Dos resultados, constatamos o gosto por música e sua escuta constante, diuturna, de diversos gêneros musicais. Essa arte funciona como uma estratégia para lidar com sensações e emoções corporais. Como conclusões destacamos a educação musical e corporal como fundamentais para a escola ser capaz de lidar com as pluralidades de corpos e culturas. O pensamento afrodiaspórico concebe a integralidade entre corpos, artes e construção de conhecimento, bem como sinaliza para formas plurais de vivenciar a música e espaços de convivência, como a escola. Em decorrência, consideramos necessário reconhecer o valor da pluralidade de corpos e culturas juvenis no ambiente escolar para que os contextos escolares produzam mais frutos de alegria, conhecimento e perspectivas.

#### **PALAVRAS-CHAVE**

Culturas Juvenis; Corpos Musicais; Corpo e escola; Pluriversalidade

## **CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO**

O descompasso entre as culturas juvenis e as escolares traz problemas cotidianos para a escola, algo que já vem sendo apontado em diversos estudos, como Abramovay (2005), Tosta (2014), Pereira (2016). Diante desta constatação o presente texto versa sobre uma pesquisa sobre a cultura dos jovens e sua valorização no espaço escolar em relação à pluralidade e, como recorte

---

<sup>7</sup> Versão publicada deste texto disponível pelo link abaixo, a partir da página 57: [https://eu-central-1.linodeobjects.com/evt4-media/documents/LIVRO\\_DE\\_ATAS\\_11.%C2%AA\\_Conf.\\_MIIS\\_v.final\\_DOI.pdf](https://eu-central-1.linodeobjects.com/evt4-media/documents/LIVRO_DE_ATAS_11.%C2%AA_Conf._MIIS_v.final_DOI.pdf) - (Acesso em 23/10/2024)

temático, a música e os estudos do corpo como fundamentos para refletir como essas culturas se manifestam.

Trabalhamos com questionários impressos, aplicados para estudantes de faixa etária entre 10 e 19 anos, em três escolas públicas do município de Santa Maria da Boa Vista, Pernambuco, na região Nordeste do Brasil. É um município de 40 mil habitantes, com amplo território rural, onde a agricultura é uma atividade importante, possui quilombos e um notável número de população em assentamentos de terras. Nos resultados, tivemos uma grande quantidade de respostas que associam a música com uma regulação emocional no cotidiano, uma energia que atua sobre emoções e pensamentos.

As expressões culturais dos jovens, que se manifestam e se reproduzem em outros contextos como as ruas e a internet, ao serem excluídas da escola, fragilizam os vínculos, e o papel da escola perde força na comunidade. Consideramos que é preciso estabelecer e consolidar todas as conexões possíveis entre escola e comunidade, para que haja incentivo e perspectivas de futuro para os estudantes. Nem sempre as aproximações se desenham facilmente, uma vez que já está estabelecido um descompasso de culturas, e os contextos onde os recursos culturais se fazem mais necessários, são também os contextos onde as escolas estão mais precarizadas.

Abramovay (2005) considerou impressionante “a escassez de alternativas para se divertir, para ter prazer e regular seu ritmo de vida” (p. 232), e a cidadania cultural que os jovens deveriam poder desfrutar acaba por ser negada, diante de tantas restrições, onde nem a escola consegue atuar efetivamente para reduzir essa perda. Parece haver um completo desconhecimento, ou desinteresse, do papel fundamental da vida cultural, em especial a música, para constituir os aprendizados e relações entre as juventudes e ambientes escolares.

Diante de questões tão complexas, nossa lente de análise propõe uma expansão da perspectiva, pensando uma educação pluriversal, buscando “um polidiálogo considerando todas as particularidades” (Noguera, 2012, p.65). A pluriversalidade vem do pensamento africano, que é nossa lente de análise por oferecer respostas dentro das perspectivas de mundo de uma parte relevante da população brasileira. Para tal, além da educação pluriversal por Noguera (2012), pensamos sobre os entrelaçamentos entre vida e arte para povos negros no Brasil (Njeri, 2020), (Martins, 2021), e também temos como referência o pensamento do indígena brasileiro Ailton Krenak (2020a, 2020b, 2022).

Os questionários foram aplicados em 2019, compostos de questões fechadas e abertas, elaboradas de forma simples e acessível para ser atrativo ao público-alvo. Foi uma estratégia que deu resultado, pois obtivemos grande quantidade de respostas escritas, que vem sendo gradativamente analisadas. Os questionários foram codificados logo após recolhidos, e também digitalizados e digitados em planilha. Obtivemos 421 respostas, de estudantes do ensino fundamental II e médio, e uma das perguntas abertas dizia “qual a importância da música no seu dia a dia?”. A partir destas respostas baseamos este nosso trabalho.

A grande maioria dos estudantes reconhece ter em suas músicas um recurso para alegrá-los quando estão tristes, relaxar no estresse e provocar reflexões quando necessário. Além das respostas que citam especificamente esse poder da música, há uma ampla variedade de outros tipos de respostas, o que mostra que há variedade de percepções acerca da importância da música por parte dos jovens. O detalhamento que apresentam dá pistas sobre uma riqueza de possibilidades para pensarmos a presença da música na escola

A existência, e a importância da música vibrando nos corpos, é algo que desperta, ao mesmo tempo, um deslumbre quase mágico, e um ceticismo cruel. São poucas as pessoas que afirmariam não dar importância à música, e ao mesmo tempo são poucas que afirmariam ser necessário colocar experiências musicais como uma prioridade nas escolas. Ouvir música ficou em primeiro lugar, como a atividade favorita, em uma pesquisa que indagou jovens de várias partes do Brasil sobre o que mais gostavam de fazer (Abramovay, 2005). Com quase unanimidade nas menções, fica bastante explícito que a experiência de escuta musical ocupa um valor relevante no tempo e interesse das juventudes.

## **FRAGMENTAÇÃO DOS CORPOS**

O poder da música de afetar corpo e emoções já foi bastante estudado e serve de fundamento no uso de música inclusive em tratamentos de saúde. O trabalho de Silva Júnior (2015) apresenta vários desses estudos, e apresenta os efeitos da música e da musicoterapia em diversos âmbitos. Este autor também alerta para a necessária responsabilidade sobre o uso de música, uma vez que a falta de conhecimento e descuido em seu uso pode ser prejudicial.

Neste trabalho nos propomos a pensar sobre os efeitos das músicas nos corpos sob um viés diferente dos trabalhos em neurociência. Queremos pensar sobre as percepções dos próprios jovens acerca da presença cotidiana da música em suas vidas, e fundamentar os vínculos entre corpo, música, emoções, conhecimentos, nos sentidos propostos pelo pensamento indígena e afrodiaspórico. Os aprendizados ancestrais enraizados nas percepções de mundo de povos originários e afrodiaspóricos constituem a formação de grande parte dos estudantes das escolas brasileiras, e vão contrapor às análises fragmentadas que predominaram por longa data.

Os trabalhos de Le Breton (2007, 2016, 2019) descrevem com muita nitidez as tendências predominantes em estudos sobre o corpo ao longo de décadas, que deixaram de lado a dimensão do sentido, e fixaram o foco na biologia. Destacamos aqui as tendências a universalizar e hierarquizar gestualidades, características corporais, e a interpretação de emoções, para marcar o quão prejudiciais e persistentes têm sido os tratamentos dados aos corpos, tanto em termos teóricos quanto práticos. Esse autor aponta numerosos estudos que ao longo do tempo buscaram entender as emoções por meio de análises fragmentadas, isolando partes do corpo, e ao mesmo tempo almejando uma padronização universalizante das emoções.

Os cientistas que realizavam estudos das emoções baseados apenas em biologia analisavam isoladamente até mesmo os músculos da face, em busca de categorizar padrões de gestos que permitissem uma interpretação universal (Le Breton, 2019). O autor ressalta que a dimensão do sentido foi deixada de lado, bem como as características culturais, em prol de simplificar os dados e assim ser possível a afirmação da “universalidade emotiva” (Le Breton, 2019, p.245). Dessa forma, foram estabelecidas referências de conhecimentos onde era válido fragmentar o entendimento sobre partes do corpo, e analisá-las em busca de padronizar e apressar as interpretações sobre grupos humanos, especialmente aqueles que já vinham sendo sistematicamente maltratados e explorados.

Neste trabalho analisamos os dados tendo os entendimentos sobre corpo, mente, emoções sendo tratados em conjunto, de forma integrada. Em nossa proposta buscamos respostas a partir das palavras dos próprios estudantes, fornecendo o mínimo de sugestão nos enunciados, e reunimos um amplo conjunto de descrições sobre a importância da música, de variadas formas. Observamos que os jovens tem consciência da atuação da música em seus corpos e mentes, e existe um protagonismo no entendimento do valor dessa arte.

As respostas falam abertamente do uso de música com intuito de vinculá-las às emoções. As preferências musicais citadas por esses jovens já foram analisadas em outro estudo, e indicam músicas em forma de canção (Tavares e Silva, 2023). São músicas com letra, e em grande parte de caráter emotivo e dançante. Expressar o sentimento musical por meio da dança e outras ações corporais imprime uma emotividade que é interpretada pejorativamente, algo que também é fruto de uma concepção eurocentrada sobre corpo, música e emoções (Tavares e Silva, 2023). As emoções que movem o interesse dos jovens por suas preferências e experiências musicais nem sempre são tidas como dignas de valor pelos adultos que compõem as lideranças escolares.

Uma parte de nossos dados, já analisados em Tavares e Silva (2023) mostram o funk, sertanejo e forró como as principais preferências musicais no contexto pesquisado. Estes estilos musicais apresentam em suas características uma integração total com a dança, no caso do funk e forró, e uma emotividade intensa no caso do sertanejo (Tavares e Silva, 2023). São estilos musicais que com frequência são desprezados e desvalorizados enquanto música e cultura em ambientes acadêmicos, devido a interpretações moralizantes e estereotipadas acerca do que significam os gestos e emoções que expressam.

Le Breton aponta que “as particularidades e nuances do vocabulário emotivo e sentimental podem ser mal interpretadas por pessoas estranhas ao grupo que as construiu” (Le Breton, 2019, p. 191). A má interpretação criou violência e silenciamentos nos contextos onde o colonialismo impunha as regras de entendimento e convivência entre as culturas. Ailton Krenak (2020a, 2020b, 2022) faz críticas contundentes às imposições de pensamentos que foram herdadas desse colonialismo, onde o ocidente predatório é posto como referência de costumes, enquanto os seres que desviam dessa referência podem ser silenciados e destruídos (Krenak, 2022).

Num mesmo sentido, Sodré (1998) aponta que “a sociedade ocidental parece não se fatigar de produzir círculos viciosos” (p.9), e que isso ocorre ao fragmentar os vínculos, criando lacunas para depois procurar entender o que falta (Sodré, 1998). Algo que consideramos que pode estar faltando é a percepção de integralidade das artes com a vida. A música unida à dança em proposta de harmonia subjetiva, ou mesmo mística, situa o corpo no tempo e no mundo, pois “(...) o corpo dança o tempo. Dançar é como inscrever, que é como estar no tempo curvo do movimento. O evento criado no e pelo corpo inscreve o sujeito e a cultura numa espacialidade refletida, espelhando as temporalidades.” (Martins, 2021, p. 75)

Zoboli et al (2020) fala que o corpo possui um próprio tipo de sistema cognitivo, algo parecido com o que diz Le Breton (2016), ao falar do corpo como “uma inteligência do mundo, uma teoria viva aplicada ao seu meio ambiente” (p.28). Enquanto se produz contradições, círculos viciosos e “geringonças” para vivermos a jornada da vida, o único “equipamento” de que precisamos é o corpo (Krenak, 2020b, p.45). Esse corpo que respira, estuda, aprende, toca instrumentos, canta e dança.

## DADOS DA PESQUISA

Na análise das respostas para a pergunta “qual a importância da música no seu dia a dia?” pudemos observar a predominância das que falavam como a música afetava as emoções e pensamentos. No entanto, também se destaca a diversidade de respostas, pois além desse aspecto da música, várias outras percepções foram descritas, um exemplo é colocar música para acompanhar atividades corporais, como dançar, arrumar a casa; outros exemplos são escutar música para estudar, expressar o que sente, dentre outros tipos de respostas que iremos exemplificar adiante.

Do total de 421 questionários, 66 deixaram em branco esta resposta, e 20 nós excluímos por haver dúvida sobre o conteúdo da resposta, ou porque fugia à proposta. Das 335 restantes, 15 expressaram não considerar a importância da música algo relevante, escrevendo respostas como “não faz diferença”, “não escuto música”, “nada”, “não”, entre outras. Por fim, tivemos então 320 respostas de estudantes que se colocaram favoráveis à importância da música no dia a dia, e expuseram isso de formas bastante diversificadas.

Consideramos que a adesão às respostas foi plenamente satisfatória, uma vez que a participação era voluntária e poderia ser devolvido tudo em branco. Quase todos os estudantes se mostraram dispostos a escrever sobre suas opiniões acerca da música em suas vidas. Mesmo aqueles que não tinham interesse em música, alguns ocuparam-se em expor seu desinteresse por escrito, o que indica para nós um desejo de posicionamento, diante da possibilidade de se expressar sobre o tema<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Os questionários foram aplicados em 17 turmas, de três escolas públicas, que no momento da visita autorizaram o acesso às salas de aula, e quem os aplicou foi uma jovem estudante, bolsista da pesquisa, de idade próxima à dos participantes.

Figura 1. Foto de uma das respostas ao questionário

Música tem importância no seu dia a dia? NÃO  SIM

Se sim, qual a importância da música no seu dia a dia?

Eu expreso meus sentimentos quando escrevo e canto, e me deixa calma e feliz

Fonte: Elaboração própria

Figura 2. Foto de outra resposta ao questionário

Música tem importância no seu dia a dia? NÃO  SIM

Se sim, qual a importância da música no seu dia a dia?

Pra arrumar a casa, fazer academia, lavar a roupa.

Fonte: Elaboração própria

As respostas foram espontâneas e anônimas, e não há como serem identificadas. Nossa escolha pelo questionário misto foi para que as perguntas abertas exibissem a expressividade dos participantes, apesar de serem mais trabalhosas de analisar (Minayo, 2005). O caráter espontâneo e diversificado das respostas também não permitiu a aplicação de categorias mutuamente exclusivas (Minayo, 2002), e decidimos apresentar aqui os tipos de resposta que se sobressaíram em quantidade.

A música nos corpos desperta e integra variadas sensações e percepções do mundo interior e o mundo ao redor. Brito (2016) traz um detalhamento de diversos autores acerca dos modos de ouvir música, e como cabe essa experiência na educação musical, numa perspectiva que destaca a escuta crítica e reflexiva. Na pesquisa dessa autora, os usos de música e a escuta dos jovens participantes estava muito ligada à diversão, respostas corporais e emocionais.

Em nosso detalhamento, categorizamos a partir das palavras dos próprios participantes, e listamos suas formas de usar e interagir com as músicas, nesta perspectiva em que nos debruçamos sobre a experiência musical afetiva e corporal. Elaboramos 11 tópicos de destaque

sobre o que caracteriza a importância da música, de acordo com as respostas que foram mais frequentes, e apresentamos exemplos de respostas que representam cada tópico. Além destes tópicos que foram listados, há outros tipos de respostas, numa variedade que ilustra a riqueza de usos e percepções acerca dessa linguagem artística.

1. **Relaxar, tirar o estresse, acalmar:** *“Quando estou com raiva elas me acalmam”*
2. **Atuar sobre a noção do tempo, distraindo, acelerando, afastando o tédio:** *“Eu vejo a música como uma forma de passar o tempo”*
3. **Atuar sobre os pensamentos:** *“Me faz pensar muito sobre a minha vida”*
4. **Atuar sobre a sensação do corpo, estimula o movimento:** *“Me ajuda a arrumar a casa mais rápido”*
5. **Realizar prática musical:** *“Porque realiza o desejo de cantar”*
6. **Se expressar pelas músicas:** *“Quando estou com dificuldades tem músicas que fala por você”*
7. **Dançar:** *“A importância da música no meu dia a dia é ficar dançando”*
8. **Associar tipos de música para cada emoção:** *“Algumas me deixam pensativo e outras com vontade de dançar”*
9. **A música dá sentido ao mundo ao redor:** *“Eu não consigo viver sem música, ela me faz ser quem eu sou realmente e me faz querer dar sentido às coisas”*
10. **Vontade de conhecer, entender as músicas:** *“A importância da música é entender o que se passa nela é uma forma de ouvir e gostar dela”*
11. **Melhorar a concentração em atividades:** *“Eu escuto para relaxar e não escutar muitos barulhos e concentrar melhor”*

Algumas análises que podemos acrescentar a respeito destes tópicos, primeiramente é que o tópico de número 10: “vontade de conhecer, entender as músicas”, talvez represente aquele ideal de escuta inclinada ao aprendizado, que se mostrou espontaneamente por parte de alguns, e que costuma ser tido como o tipo de escuta alvo dos trabalhos de ensino. Outra análise é que as respostas dos estudantes sobre a importância da música não mencionam em nada contextos coletivos. Nem sequer citam no plural, assumindo inteiramente o caráter individual da pergunta. Embora enquanto respondiam os participantes estivessem juntos em sala de aula, influenciando-

se em várias respostas, entendemos que a elaboração da pergunta sugeria uma perspectiva individual.

Não foi escrito nada especificando sobre ouvir com amigos ou em festas, apesar de termos motivo para crer que estas práticas existem. Compreendemos também que uma perspectiva pode estar complementando a outra, e a percepção individual pode estar incluída no contexto coletivo. No caso do funk, por exemplo, que foi o estilo musical mais citado entre os preferidos, os bailes representam uma celebração da amizade, “o espaço por excelência para viverem dimensões constitutivas da condição juvenil: a explosão emocional da alegria, a identificação coletiva, o sentir-se em grupo” (Dayrrel, 2002, p.132).

## **ESCUTANDO COM OS CORPOS: DANÇAR COMO TIPO DE ESCUTA**

Le Breton (2016) aponta como o sentido da visão é tido como mais “nobre”, e predomina sobre os demais sentidos do corpo nas sociedades ocidentais, algo que em diversas outras sociedade não ocorre. É uma concepção que busca isolar o sentido da visão do restante do corpo e impor-se como superior, pois “o etnocentrismo ocidental acreditou na universalidade de suas concepções”, e as diferentes compreensões de outras sociedade eram consideradas uma “inferioridade cultural ou intelectual” (Le Breton, 2016, p.99).

A audição é um sentido valorizado na medida em que se assemelhe ao distanciamento atribuído à visão. A escuta passiva, contemplativa, supostamente cerebral e não corporal, ainda tem mais prestígio em relação às vivências em que a música é sentida, e não produzida pelos movimentos do corpo. Analisar os tipos de escuta por vezes parece ser feito com o objetivo de conduzir a uma hierarquização das vivências musicais, e isso traz uma marca do mesmo etnocentrismo que citamos. A escuta contemplativa, que separa a música das dinâmicas corporais e coletivas, acaba sendo posta como a escuta mais qualificada, enquanto a prática de dança sequer é reconhecida como digna de ser chamada de escuta.

O trabalho de Hummes (2013) resgata categorias que foram referência para se pensar as funções sociais da música, associando a possibilidades no contexto escolar. É possível perceber que a percepção e apreciação musical em um processo cerebral supostamente neutro costuma ser

apontado como o caminho mais respeitável de aprendizado e experiência musical. A autora indica o diálogo com os estudantes para ampliar as possibilidades no ensino, o que de fato é um caminho importante para bons resultados, especialmente com adolescentes e jovens.

O que tanto nos atrai na música? Os estudos em música e cultura buscam respostas nessa direção, e Mukuna (2008) é enfático ao defender que os pesquisadores “tem que investigar profundamente além do elemento sonoro” (Mukuna, 2008, p.15). Luhning (2014) chama atenção para as lacunas do conhecimento quando se trata de reconhecer a relevância de escutar música com o corpo inteiro. Segundo ela, “existe um forte envolvimento sensorial em todos os contextos, que vai além da percepção do som físico-acústico.” (Luhning, 2014, p. 21), e essa compreensão ainda é insuficiente por parte dos pesquisadores. Ela pontua que é necessário um compromisso social e educacional para com os temas de estudo nessa área.

Nesse sentido, trazemos Toledo (2021), que aponta a importância do aspecto corporal e comunitário em seu estudo sobre as danças de quadril. A dança de quadril coletiva tem um elemento de ancestralidade, um espaço de celebração e não se limita às necessidades eróticas do olhar eurocentrado. Sob a perspectiva de uma escuta meramente auditiva e cerebral, os estilos musicais mais ligados à dança são esvaziados e alvo de más interpretações, como por exemplo julgamentos moralistas sobre os corpos. A escuta corporal e emocional também faz parte dos repertórios culturais humanos, e é um tipo de escuta estreitamente relacionado à existência no mundo, para muitos povos nos quais a integralidade entre corpo e música não pode ser separada (Antonacci, 2014); (Martins, 2021).

Embora sejam numerosos os estudos que trazem o elemento de coletividade como uma importante característica da escuta musical, esse elemento não apareceu nas respostas escritas em nossos questionários. Aqui daremos prosseguimento a uma análise onde situamos a interação da música com o corpo sob o aspecto de regulação das emoções e intenções em seu uso. Traremos a ideia de um repertório musical íntimo, algo que apareceu de forma mais explícita nesta resposta: *“A música é como a trilha sonora da minha vida de acordo com os meus sentimentos no momento”*.

## **ENERGIA MUSICAL E CORPO-REPERTÓRIO**

Podemos entender repertório como um conjunto de músicas, e essa palavra também é usada como conjunto de conhecimentos que estão à mão, acessíveis, para serem postos em ação. Os repertórios musicais são listas onde está previsto o que será tocado, uma forma de sistematizar, por parte de quem irá realizar o trabalho musical, listas variáveis, de acordo com o contexto. Propomos então o corpo-repertório como uma dimensão de escuta ativa, em que as músicas tocadas representam espetáculos internos, trilhas sonoras emocionais executadas em harmonia com o som.

Para pensar o corpo-repertório, trazemos os trabalhos de Martins (2021) e Miranda (2020). Este último formulou uma categoria chamada corpo-território, que propicia ao indivíduo entender o seu redor a partir do próprio corpo, carregando consigo a bagagem cultural construída ao longo das suas trajetórias. Corpo-território foi um conceito pensado em diálogo com a filosofia iorubá (Miranda, 2020), e o autor menciona o impacto de ter seu corpo-território em contato com os corpos sonoros dos tambores, mudando a sua leitura de mundo.

Dialogando com essa perspectiva, podemos entender que os repertórios musicais do corpo são um componente importante da bagagem cultural construída, e os corpos sonoros mais importantes estarão marcados no corpo-repertório. “A batida é a coisa principal do baile” diz o Dj Malboro, citado por Viana (2010). O corpo interage com batidas, melodias e poesias, em emoções que tem seu próprio tema musical. É a trilha sonora daquela cena da vida. Seja dançando em grupo nas batidas de um baile funk, seja com os fones de ouvido encenando um videoclipe na intimidade do quarto, cada corpo-repertório manifesta sua energia por meio dessas vibrações. É um modo de ouvir que caracteriza existências conscientes dos entrelaçamentos da vida, como podemos compreender quando Martins (2021) nos apresenta o corpo-tela:

Em seu âmbito, a imagem corpo-tela é um modo manifesto do tempo, um corpo-tempo, composto por ritornelos, recorrências e retroses, mas também de devires e prospecções, uma memória do futuro que caligrafa, grava, traduz e transcria a experiência negra, lavrando novos modos do eu se consonar com o outro. (Martins, 2021, p.163)

A autora situa o entendimento sobre corpo de forma entrelaçada ao tempo, às artes, espiritualidade e existência, nas performances da vida, que podem ser rituais, sociais, e também artísticas. Segundo ela, o corpo se apresenta como “repertório da memória ancestral e abrigo da temporalidade espiralar, nas quais pousa, com intensidade, uma sincronia de vozes” (Martins,

2021, p. 150). A vibração corporal é alimentada pelas energias da palavra, do som, dos movimentos, em interação com o mundo dos vivos, os ancestrais e aqueles que ainda estão por vir.

Corpo-repertório está ligado à sincronicidade. O repertório musical harmonizado com as vibrações emocionais do corpo oferece um recurso para a pessoa ter um senso de satisfação e controle com os momentos, adversos ou não. Oferece companhia na solidão, alívio na tensão e energia no tédio. Isso não pode ser considerado uma ação da música por si só, pois uma mesma música isoladamente pode provocar sensações completamente diferentes a depender da pessoa ou momento.

Existe a satisfação da “música certa”, algo como uma sincronicidade musical, um bem estar ao sentir que uma música, ou conjunto de músicas se ajusta perfeitamente na vibração emocional daquele momento. A pessoa movida pelo sentimento deseja uma sonoridade com a qual o seu emocional se alinhe, numa espécie de sintonia íntima. O corpo-repertório representa o conjunto de sons musicais que alimenta as vibrações emocionais desejadas.

Dentro de uma sala de aula, as interações contém elementos de uma variedade de repertórios, no sentido de energias musicais, e também em um sentido mais amplo, como repertórios de vida. Essa diversidade, que costuma ser encarada com pessimismo, pode vir a ser uma grande riqueza nos processos educativos, se for encarada por essa perspectiva. É o que Noguera (2012) aponta, acerca do pensamento africano como capaz de trazer “a assunção da heterogeneidade como elemento positivo.” (Noguera, 2012, p. 70)

Para o aprendizado de música, foi apontado por Louro (2019) que o emocional é importante no ensino e treinamento do corpo, com o qual as músicas são realizadas. Ela complementa que “as atividades precisam dialogar com os interesses dos alunos no que se refere ao repertório musical empregado, propostas lúdicas apresentadas e vínculos interpessoais” (Louro, 2019, p. 99-100). Pensamos esse entendimento para os aprendizados escolares num sentido mais amplo, pois trabalhar com os afetos e vínculos é necessário para proporcionar experiências educativas que respeitem a pluralidade, atuando na dimensão onde brotam as crenças discriminatórias (Munanga, 2005).

Njeri (2020) aponta que as artes têm o poder de estabelecer novos paradigmas, que irão superar as perdas causadas pela “fragmentação universalizadora” (p. 205), caso as obras e ações artísticas tenham esse propósito. Trabalhamos aqui por uma concepção em que a música na escola seja mais do que um acessório decorativo em eventos, e seja mais do que conteúdos separados da vida. Que os corpos sejam mais do que presenças anestesiadas no mundo. Trabalhamos para que as artes possam ser reconhecidas em sua força de restaurar a humanidade (Njeri, 2020), e os “quase humanos” excluídos por sua “dança estranha” (Krenak, 2020a, p. 70) possam finalmente comunicar o óbvio, conhecimentos que “longe de ser novos ou inéditos, parecem circular pouco” (Nogueira, 2012, p. 72).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nas relações coloniais, a corporalidade que para povos africanos tinha um sentido sagrado, foi apropriada e distorcida para servir aos propósitos do colonizador europeu: consolidaram-se estigmas sobre força para trabalhar, negação da beleza negra e danças associadas a pecado e violência. Ainda convivemos com esses estigmas, oriundos do mesmo pensamento que particiona o entendimento sobre os corpos. Fragmentar os sentidos, os conhecimentos, a existência do corpo, mente, espírito, vai contra as concepções de mundo de povos africanos trazidos ao Brasil. Perceber o mundo de forma integrada, e pensar também com o corpo está nos fundamentos filosóficos de populações brasileiras que herdaram essa ancestralidade, onde ouvir, cantar, tocar e dançar movem uma energia que organiza os sentidos no tempo.

Abandonando o preconceito sobre tipos de escuta emocional e corporal, queremos propor uma perspectiva em que essas escutas são tratadas como um protagonismo por parte dos jovens, ao invés de alienação. Queremos propor um entendimento onde, diante das opções disponíveis para se vivenciar música, os jovens se apropriam de vibrações musicais que interagem com a vibração de energia de seus corpos, e isso é relevante. Ouvir música não precisa ser só sobre novos conteúdos, muito menos ser sobre o som isolado dos movimentos do corpo e contextos sociais.

Como se compõem as energias musicais que vibram nos corpos? Quais aprendizados têm constituído as diversas juventudes em suas escutas musicais, e como escola e comunidade

poderiam contribuir e intergir nesses aprendizados? São questões que aparentemente já possuem respostas muito antigas, e trabalhamos para que essas soluções se concretizem nos contextos educacionais brasileiros. A partilha dessas respostas está na diversidade de conhecimentos culturais, nas nossas origens ancestrais e na pluriversalidade como parâmetro de pensamento.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; WAISELFISZ, Júlio Jaboco. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** Brasília-DF: Flacso - Brasil, OEI, MEC, 2015.

ANTONACCI, Maria Antonieta. **Memórias ancoradas em corpos negros**. São Paulo: Educ, 2014.

BRITO, Mikely Pereira. **Fatores de influência na construção das preferências musicais dos jovens**. Dissertação de mestrado em música apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação E Pesquisa**, 28(1), 117-136, 2002.

HUMMES, Júlia Maria. Possibilidades para a Música na Escola: revisitando as categorias de Allan Merriam. **Revista da Fundarte**, ano 13, nº 26, Montenegro, RS: 2013.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das letras, 2020a.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das letras, 2020b.

KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. São Paulo: Companhia das letras, 2022.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

LE BRETON, David. **Antropologia dos sentidos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LE BRETON, David. **Antropologia das emoções**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

LOURO, Viviane. Conceitos de psicomotricidade e o ensino de música. In: **Música na Educação Básica**, V. 9, n. 10/11, 2019.

LUHNING, Angela. Temas emergentes da Etnomusicologia brasileira e seus compromissos sociais. **Música em perspectiva**, v.7, n. 2, p. 7-25. Salvador, 2014.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo aspiralar: poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Combogó, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org), DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; TOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org); ASSIS, Simone Gonçalves de (org); SOUZA, Edinilza Ramos de (org). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo-território & educação decolonial**: proposições afro-brasileiras na invenção da docência. - Salvador : EDUFBA, 2020.

MUKUNA, Kazadi Wa. Sobre a busca da verdade na Etnomusicologia. Tradução: Saulo Adriano. **REVISTA USP**, São Paulo, n.77, p. 12-23, 2008.

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

NJERI, Aza. Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra. **Revista Ítaca**, nº 36 (2020), p. 164-226.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a educação: Um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. 2012, N°18, p. 62-73.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Outros Ritmos em Escolas da Periferia de São Paulo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 41(1), 217-237, 2016.

SILVA JR, José Davison. **Interfaces entre musicoterapia e bioética**. Curitiba: Editora CRV, 2015

SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

TAVARES, Maria Clara de Sousa; SILVA, Maria Cecilia de Paula. Culturas juvenis na escola: um estudo sobre preferências musicais de estudantes. **Experiências em ensino, pesquisa e extensão na Universidade**: caminhos e perspectivas, v.8 /Geranilde Costa e Silva (org). Pags 393-408.Fortaleza: Imprece, 2023

TOLEDO, Ana Carolina de. Danças de Quadril: A bunda de tanga. In: **ANAIS VI CONGRESSO DA ANDA**, 2021, Salvador. Anais eletrônicos. Campinas, Galoá, 2021.

Disponível em: <https://proceedings.science/anda/anda-2021/trabalhos/dancas-de-quadril-a-bunda-de-tanga?lang=pt-br>

Acesso em 02/07/2024

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. Culturas juvenis, mídias e suas (des) conexões com a formação e o trabalho docente. **revista entreideias** , Salvador, v. 3, n. 1, p. 147-161, 2014.

VIANA, Lucina Reitenbach. O funk no Brasil: música desintermediada na cibercultura. **Sonora**, vol 3, no 5, 2010.

ZOBOLI, Fábio; ALMEIDA, Felipe Q.; BORDAS, Miguel A. G. Corpo e educação: algumas questões epistemológicas. In SILVA, Maria Cecilia de Paula: **De corpo inteiro**: Corpo, cultura e educação no tempo presente. Salvador: EDUFBA, 2020, p. 43-56.

*“O abismo que entre nós dizem que existe  
Não sei medir, não sei medir  
Não sei quem de nós dois vive mais triste  
Você, que nem chegou e já partiu  
Ou eu, que já cheguei e aqui fiquei  
Não sei quem de nós dois está mais certo  
Você, que fez deserto e coloriu  
Ou eu, que fiz um céu e descansei”  
(Pe Zezinho)*

## Intertexto 2: Problemas reais

Nosso trabalho inclui a proposta de que as preferências musicais dos jovens sejam conhecidas e reconhecidas pelos adultos nos contextos educativos. A forma de se ouvir e perceber as músicas também faz parte desse conhecimento. Como as preferências musicais poderiam ser apreciadas? Existe uma melhor forma de ouvir a ser ensinada?

Quando pude conversar com jovens que estiveram na festa do dia do estudante, a festa que teve sua discoteca finalizada bruscamente pela escola, logo caiu por terra minha suposição de que o motivo da censura foi o funk e a possível dança erotizada. O motivo que os jovens me descreveram foi o conteúdo de uma das letras, que fazia apologia a crimes, e os próprios jovens com quem conversei acharam justa a intervenção da escola. Deparei-me, então, com meu próprio preconceito em relação à escola, que talvez não tivesse interrompido a festa, caso fossem os motivos que julguei.

Entendi que as questões podem ser muito mais profundas e complexas do que eu mesma já imaginava. Estive baseada na ideia de que a presença de estudantes religiosos fosse provocar uma reação brusca da escola, e considerei que eu mesma não gostaria que a sexualidade explícita de letras e danças soasse livremente na festa. Pela minha própria experiência enquanto jovem cristã, conheço bem a dimensão da tolerância e desconfortos que podem surgir, e isso não apenas em pessoas religiosas.

Conteúdos de sexualidade explícita dançando em corpos muito jovens desperta preocupações que vão além da moral religiosa, principalmente no contexto de colonização de corpos e mentes que tivemos no Brasil. A proteção aos corpos acaba se misturando ao moralismo religioso, infelizmente. É um assunto muito complexo, que só poderia ser aprofundado em outro trabalho, mas ainda assim há ideias que podemos trabalhar, acerca da dimensão espiritual dos corpos-repertório.

Apesar de existirem movimentos corporais de dança em alguns contextos de religiosidade cristã, é fato que o corpo dançante é visto como pecaminoso por muitas pessoas cristãs. No entanto, existe uma dimensão espiritual nos corpos-repertório que se expressa de forma física por meio da dança, não apenas de braços, pernas e cabeça, mas também nos movimentos de quadril, e essa é a parte do corpo que costuma ser extraída da sua sacralidade dançante, e poluída por distorções abusivas. Como resgatar essa mística, que integra corpos e almas, o tempo e a vida?

As músicas vibram o sentido da existência, desde a intimidade do fone de ouvido aos bailes dançantes e megaeventos gospel. As músicas podem unir e dividir, ensinar sobre fé e alegria, e também ensinar a intolerância religiosa e musical. Na discoteca da festa dos jovens, aparentemente o motivo do fim não foram letras eróticas ou danças de quadril. Perguntei se alguém conseguiria imaginar uma solução para aquela situação, e um dos rapazes, de aproximadamente 17 anos, me devolveu a pergunta: quis saber o que eu faria se estivesse lá.

Uma vez que já tinha pensado muito sobre o ocorrido, tinha uma resposta pronta, mas não deixei de me sentir surpresa pela coragem dele, de me fazer tal provocação reflexiva antes mesmo de responder minha pergunta. Diante da diferença de idade de quase 20 anos, e sabendo que eu era professora, foi uma surpresa feliz que ele quis confrontar as possíveis soluções. O que não foi surpresa é que quando entreguei minha resposta pronta, ele prontamente discordou da minha solução.

## CAPÍTULO 4

### Culturas Juvenis na escola: religiosidades, corpos e sincronias<sup>9</sup>

#### RESUMO

Neste trabalho pensamos as culturas juvenis em interação com a escola, partindo do pensamento africano para fundamentar a pluralidade dessas culturas e defender a integridade de corpos e conhecimentos. Fazemos recortes sobre música, enquanto elemento da cultura juvenil, e espiritualidade, como uma perspectiva de ver o mundo. Nossa pesquisa foi feita com questionários impressos aplicados em três escolas públicas do município de Santa Maria da Boa Vista – PE, e os resultados mostraram a presença da cultura gospel nas preferências musicais citadas por alguns estudantes. As respostas também mostraram como a importância da música expressa uma relação quase mística com o tempo e as emoções.

Palavras chave: corpos e religiosidade, culturas juvenis, educação escolar, educação básica.

#### ABSTRACT

In this work we think about youth cultures in interaction with the school, starting from African thought to substantiate the plurality of these cultures and defend the integrality of bodies and knowledge. We make excerpts about music, as an element of youth culture, and spirituality, as a perspective of seeing the world. Our research was carried out using printed questionnaires administered in three public schools in the municipality of Santa Maria da Boa Vista – Pernambuco, and the results showed the presence of gospel culture in the musical preferences cited by some students. The responses also showed how the importance of music expresses an almost mystical relationship with time and emotions.

Keywords: bodies and religiosity, youth cultures, school education, basic education.

### INTRODUÇÃO: CONHECIMENTOS QUE CHEGAM JUNTOS

*“A importância da música para mim é que ela me inspira e me ajuda a ficar calmo”<sup>10</sup>*

Nossa proposta neste trabalho é pensar sobre presenças e ausências das culturas juvenis no contexto escolar. Nossa análise parte de uma perspectiva que considera a pluralidade um fundamento dessa cultura, com um recorte sobre a música enquanto elemento de expressão cultural, e outro recorte sobre a espiritualidade. Os estudos sobre o corpo são uma base para que possamos apontar como as culturas juvenis se manifestam. Embora possam parecer distantes, os tópicos sobre culturas juvenis na escola, corpos, música e espiritualidade estão conectados. Na perspectiva que trazemos, é preciso analisar estes tópicos em seu decorrer simultâneo e sincronizado, o que também é coerente com nossa lente de análise, que é o pensamento

<sup>9</sup> Versão publicada deste texto disponível pelo link <https://www.imprece.com.br/produto/experiencias-em-ensino-pesquisa-e-extensao-na-universidade-caminhos-e-perspectivas-2/> - a partir da página 221. (Acesso em 23/10/2024)

<sup>10</sup> Citações tiradas de respostas escritas nos questionários pelos participantes, especificamente os questionários que responderam preferência por músicas gospel ou religiosas.

afrodiaspórico, no qual não é possível pensar a humanidade negra submissa às fragmentações eurocêntricas (Njeri, 2020).

As culturas juvenis e as escolares vivem em descompassos que trazem problemas cotidianos para a escola, descompassos que ao longo do tempo vem sendo apontados em diversos estudos (Abramovay et al, 2005); (Tosta, 2014); (Pereira, 2016), (Tavares e Silva, 2023). Abramovay (2005) se impressiona com a exclusão de tantos jovens de variadas experiências culturais, citando “a escassez de alternativas para se divertir, para ter prazer e regular seu ritmo de vida” (Abramovay et al, 2015, pág 232). A escola, teoricamente poderia atuar para reduzir essa perda, porém na prática isso não ocorre.

Existe um desconhecimento acerca do quão fundamental é a música enquanto elemento cultural, que poderia estar nas relações entre as juventudes e ambientes escolares (Tavares e Silva, 2023). Esse desconhecimento, pode ser consequência de uma mentalidade limitante que persiste, apesar dos muitos estudos sobre o papel da música em diversos grupos humanos. Apesar de não ser um dos prestigiados, os conhecimentos musicais permeiam as vidas dos jovens de forma muito significativa. Ouvir música foi a atividade favorita respondida por jovens em pesquisa de várias partes do Brasil, sobre o que mais gostavam de fazer (Abramovay, 2005).

Aqui trataremos de características musicais em interação com as espiritualidades que também permeiam a vida dos jovens e cotidianos escolares, como por exemplo a música gospel. Falaremos também sobre aspectos da apreciação musical que costumam ser tratados de forma particionada, buscando integrar esses aspectos, pois nas separações entre corpo e música quebram-se entendimentos fundamentais de diversas musicalidades existentes na cultura brasileira. A integralidade do ser individual com a coletividade, do corpo com a natureza ao redor, do tempo passado, presente e futuro, das artes com espiritualidade e educação, estão entre algumas das percepções de mundo africanas que causam estranheza e costumam ser deixadas de lado quando há um viés eurocêntrico.

Nossos dados são oriundos de questionários impressos, aplicados em três escolas públicas no município de Santa Maria da Boa Vista-PE, região Nordeste do Brasil. Tivemos um total de 421 respostas, de estudantes em variada faixa etária, do ensino fundamental II e médio. O questionário continha três perguntas fechadas e três abertas, as quais eram: “Fale sobre a importância da música no seu dia a dia”, “fale sobre os estilos musicais, artistas e músicas que gosta”, e “o que você gostaria de aprender em música?”.

## METODOLOGIA E RESULTADOS: ESPIRITUALIDADES PRESENTES

*“Eu gosto de música gospel no ritmo calmo”*

Dentre as tantas pluralidades entre estudantes, o aspecto religioso pode ser um dos que ficam invisibilizados dentro do ambiente escolar, onde as religiões cristãs podem ser contempladas, mas pouco há fora delas. Em Santa Maria da Boa Vista, município onde realizamos a pesquisa, é notável a adesão da população nos eventos cristãos promovidos, e a festa da padroeira é um dos principais eventos anuais da cidade. Nesse município, o censo de 2010 mostrou o catolicismo com predominância sobre o protestantismo, com seis vezes mais o número de adeptos, sendo mais de 4/5 da população total do município<sup>11</sup>.

Dentro dos estudos em música e cultura, são muitos trabalhos que abordam as conexões entre música e religião, os cruzamentos do fazer musical com celebrações, ritos e significados religiosos. Podemos apontar o trabalho de Sonoda (2023), que ao fazer levantamento de manifestações culturais populares do Nordeste, mostra o quanto é forte o vínculo entre as artes populares e as religiosidades, inclusive de origem indígena e africana, resistindo às tentativas de apagamento.

Para compreender a música dentro de outros contextos religiosos, como o pentecostalismo, há por exemplo o trabalho de Tavares (2015), que foca no catolicismo mas aborda as origens pentecostais da atualidade, que são protestantes. Especificamente sobre músicas católicas em suas celebrações litúrgicas, Tavares (2022) vai apresentar exemplos de músicas de missa católica de diferentes contextos, incluindo o mesmo município onde foi realizada a pesquisa para este trabalho.

Os resultados desta nossa pesquisa apontam que as respostas dos jovens pesquisados sobre músicas religiosas se aproximam mais da musicalidade conhecida como gospel, que é associada ao pentecostalismo protestante, proximidade percebida pelos artistas que foram citados nas respostas sobre preferências musicais. Pesquisamos acerca do alcance em mídias da internet, e dos 12 artistas citados, os que tem maior alcance são Bruna Karla, Samuel Mariano, Anderson Freire, Preto no branco, citados uma vez, e Priscilla Alcântara, a única que foi citada três vezes, sendo que essa artista saiu do gospel e passou a cantar no estilo pop.

---

<sup>11</sup> Até o momento desta escrita não foi possível encontrar as informações equivalentes sobre os resultados do Censo 2022.

O estilo de música gospel ou religiosa foi citado entre os favoritos por 36 pessoas, sendo 26 as menções especificamente ao gospel, e as demais usam palavras como “evangélica”, “católica”, “da igreja” e “louvor”. Dez pessoas citaram somente o gospel como estilo musical favorito, e as demais citaram também outras preferências em suas respostas, como funk, eletrônica, sertanejo, etc.

Estes estudantes que citaram músicas religiosas entre as preferidas, na resposta sobre a importância da música no dia a dia, escreveram sobre como as músicas acalmam, relaxam, trazem alívio, animação e alegria. Alguns escutam música enquanto arrumam a casa, para distrair, focar, passar o tempo, se expressar e várias outras respostas.

Acerca do que gostariam de aprender, houve uma variedade de instrumentos, conteúdos teóricos, e menções sobre aprender músicas em inglês, coreografia, “tudo”. As três perguntas abertas permitiram aos estudantes se expressarem com suas próprias palavras e trouxe resultados muito ricos. Apesar de serem mais trabalhosas de analisar (Minayo et. al., 2005), foi de grande valor utilizar tais questões. As respostas dos estudantes que citaram músicas religiosas são o mesmo tipo de resposta de estudantes que citaram os outros variados tipos de estilos, não há distinção notável no que dizem sobre a importância da música, outros estilos preferidos ou aprendizados que desejam.

Para aprofundar as respostas, fizemos em 2022 um grupo focal com cerca de dez estudantes integrantes de uma das turmas que respondeu o questionário em 2019. Foi feito um resgate das mesmas perguntas, com abertura para aprofundamento do ponto de vista dos jovens. Alguns se recordaram de terem respondido o questionário, outros não, mas todos participaram do grupo focal de forma bastante ativa. Nesse aprofundamento houve relato acerca da experiência com as músicas constituir uma trilha sonora pessoal, criando um ambiente emocional de sentido, plenitude e satisfação.

Esse relato destacou ainda mais um aspecto da importância da música, que chamou nossa atenção no conjunto total de questionários. Algumas respostas citam especificamente uma relação da música com o tempo, e outras citam a experiência de a música se conectar com o momento vivido naquele instante, como por exemplo dizer que a música que está sendo escutada expressa o sentimento do momento, faz “relembrar momentos que passaram e que ainda estão pra vir”, e “quando estou com dificuldades tem músicas que fala por você”. Podemos chamar essa percepção de algo como uma sincronidade musical, a sincronidade sendo entendida como um

sentimento de alinhamento e compreensão, em que tudo faz sentido quando a música chega, numa intuição capaz de prever e explicar o mundo.

### **CORPOS QUE DANÇAM, VOZES QUE PROFETIZAM**

*“Me faz distrair, passar o dia mais rápido,  
e gosto de dançar ao escutar músicas”*

Em pesquisa anterior, publicada em 2015, foi possível perceber características da musicalidade católica, entre elas a semelhança de algumas sonoridades católicas com a chamada cultura gospel (Tavares, 2015), quando o pentecostalismo protestante começou a influenciar o catolicismo por meio da RCC<sup>12</sup>. Apesar dessa semelhança, vale apontar que não equivale necessariamente ao uso da palavra “gospel” por grupos católicos, tendo sido uma palavra abraçada especificamente por comunidades evangélicas.

Um aspecto interessante é a gestualidade que expressa a emoção da fé religiosa. Essa é uma característica mais comentada sobre a cultura gospel em sua origem evangélica, mas também existe em grupos católicos (Tavares, 2015). Os sons, movimentos e gestos do corpo em momentos de oração e canto coletivos, dentro do catolicismo é comum serem tratados com estranhamento e até escândalo.

Em pesquisa sobre grupos de oração, Tavares (2015) fala das orientações de lideranças carismáticas sobre aceitar os sons e movimentos corporais que fluem no corpo durante o momento de oração, que deve ser encarado com naturalidade e não estranheza. As lideranças também aconselham cautela para evitar maiores estranhamentos (Tavares, 2015). Essas orientações podem ser comparadas ao que Le Breton (2019) aponta sobre o aprendizado cultural de como o corpo reage e se comporta, não só em contextos religiosos, mas também em toda sorte de contextos de encontros e convivências, e aqui podemos incluir a escola.

Os sons musicais e suas expressões corporais no contexto de grupos de oração carismáticos tinham que estar profundamente ligados às palavras da pregação e orações, não só num sentido de coerência, mas também em sincronia, alinhadas no tempo, com o momento do grupo. No estudo de Tavares (2015), a intensidade musical precisava estar harmonizada com a intensidade da oração, e os corpos expressavam graus equivalentes de emoção, alinhada ao

---

12 RCC é a sigla para a Renovação Carismática Católica, movimento católico que ocorreu na década de 1960

desejo de receber unção do Espírito Santo, clamar por cura e libertação, expressar gratidão, alegria, dentre outras manifestações de sentimentos.

A dificuldade em aceitar os movimentos corporais no contexto religioso, característica de alguns grupos católicos, pode ser expandida para uma dificuldade em aceitar qualquer sacralidade no corpo em movimento, onde aparentemente o movimento do corpo é apenas um impulso emocional. O corpo é tratado como risco para o pecado, algo que não faz parte da espiritualidade do candomblé, por exemplo. Aqui o corpo dançante é veículo para o sagrado, o corpo é preparado para dançar em honra aos ancestrais.

Em ambientes escolares, é comum encontrar estudantes cristãos que não têm permissão para dançar, por causa da religião. É fundamental respeitar tais estudantes, mas também é preciso pensarmos que a proibição tem conexão com as mesmas crenças que condenam músicas e danças oriundas de culturas negras, e religiões de matriz africana, como o candomblé. É preciso atenção para que não predomine a imposição de cristãos com mentalidades extremistas, que distorcem propostas educativas com base em puro desconhecimento. Enquanto isso, nas escolas várias crianças e jovens continuam tendo suas identidades silenciadas, sem liberdade para expressar quem são e o que sentem, pois mesmo a presença de uma simples canção ou vestimenta do candomblé pode fazer com que muitos cristãos de uma comunidade escolar se sintam incomodados, e até ameaçados.

A rejeição de grupos cristãos à espiritualidade africana é incoerente com uma das maiores forças da cultura gospel, que é a fé mística (Tavares, 2015). Essa é a mesma mística que reconhece profecias na atualidade, permite abertura emocional para entregar-se à voz divina, e mergulha nas palavras e clamores contidos nas letras de músicas. A força da fé mística na espiritualidade africana, que influenciou as origens do gospel que hoje conhecemos, pode ser percebida nestas palavras de Sodré (2017):

A arquetipia africana mostra-se capaz de se irradiar para outros territórios, na medida em que a diversidade das realidades socioeconômicas e das tradições culturais converge para pontos paradigmáticos comuns, um dos quais é a atitude mística chamada de “animismo” pelo racionalismo teológico do Ocidente, mas que de fato se trata da experiência do sagrado em sua radicalidade. Aí se colocam em primeiro plano o reconhecimento do aqui e agora da existência, as relações interpessoais concretas, a experiência simbólica do mundo, o poder afetivo das palavras e ações, a potência de realização das coisas e a alegria frente ao real. (Sodré, 2017, pág 251)

## SOM, TEMPO E ESPÍRITO EM HARMONIA

*“Para fazer uma atividade de casa eu ouço música, o tempo passa rápido com ela, assim é bom”*

A escolha, ou “coincidência” da música certa na hora certa, mencionada na pesquisa de Tavares (2015) foi também mencionada nos resultados da nossa pesquisa, acerca da importância da música. Algumas respostas expressam a satisfação de encontrar músicas perfeitas para o momento, músicas sintonizadas com o sentimento vivenciado naquele instante. A música se torna uma trilha sonora da existência, numa espécie de sincronidade, em que o som musical harmoniza o estado emocional interior, uma experiência que mesmo não sendo religiosa tem um impacto espiritual.

O som musical, ao mesmo tempo que é uma materialidade externa ao corpo, possui uma abstração quase mística, já que tem o poder de afetar as emoções, algo que também foi relatado na nossa pesquisa. O poder emocional da música foi apontado em uma grande quantidade de respostas, que ainda estão sendo analisadas. Neste trabalho estamos trazendo especificamente a relação emocional que se conecta com a espiritualidade, onde a música, enquanto linguagem artística abstrata, ocupa os sentidos do corpo, atua nas percepções do tempo e agrega significados a tais percepções.

Dentro do pensamento africano, os tempos passado, presente e futuro estão vinculados pela comunicação com os ancestrais e aqueles que ainda estão por vir. A ideia de tempo não é linear como tida pelo senso comum, e o movimento aspiralar do tempo é recriado nos rituais por meio dos movimentos do corpo movido pelo som, bem como a palavra falada, em performances (Martins, 2021).

Segundo Martins (2021), nas dinâmicas das temporalidades africanas “performa-se o sentido mais primevo do termo religião” (Martins, 2021, pág 190), onde os corpos que dançam transmitem conhecimentos e reconectam memórias que foram destroçadas na diáspora. Para Martins, “o corpo em performance é o lugar do que curvilineamente ainda e já é, do que pôde e pode vir a ser, por sê-lo na simultaneidade da presença e da pertença (Martins, 2021, pág 190)”.

O silenciamento do valor das artes, em particular a música, na rotina escolar, acreditamos ser mais um sintoma de outros silêncios, que formam uma cultura escolar em torno de padrões excludentes e opressores. Representa uma hierarquia de conhecimentos fragmentados que pode ser superada por trabalhos artísticos conscientes, como aponta Njeri (2020):

Diante da fragmentação universalizadora dos nossos tempos, a obra de Arte e o seu Artivista procuram pensar o novo, indagar o velho e plantar no hoje as raízes da permanência futura. Essa geração, ancestral do tempo futuro, não deve se eximir, portanto, da responsabilidade legada pelos nossos ancestrais que resistiram, permaneceram e construíram as pequenas vitórias que usufruímos no agora. A Arte, enquanto o reflexo e reflexão de seu tempo, estabelece paradigmas para pensar os fenômenos que atravessam a realidade experienciada por cada especificidade deste tão heterogêneo Povo Negro. (Njeri, 2020, pág 205)

A música gospel originou-se de comunidades negras sobrevivendo à violência colonial cotidiana, lutando para afirmar sua humanidade constantemente, apegar-se à proteção divina e praticar sua ancestralidade nos movimentos do corpo, vocalidade e expressão daquelas emoções intensas. Ao mesmo tempo, a influência cristã imprimiu à cultura gospel uma urgência no trabalho chamado de evangelização, que consiste em disseminar sua fé para o maior número de pessoas o mais depressa possível, a tempo de tais pessoas alcançarem a salvação da alma na volta iminente de Cristo. Nesse contexto é que se faz o uso das mais variadas mídias, e profissionalização da produção musical, pois há o intuito de impulsionar o alcance da mensagem cristã daquela música (Tavares, 2015).

O alcance da cultura gospel chega a um ponto em que a escuta e apreciação de músicas evangélicas possui o mesmo status cultural de estilos musicais populares, como pudemos perceber na nossa pesquisa, em que o gospel foi citado quase no mesmo número de vezes que o pop, MPB e bregafunk. Podemos então considerar que as pessoas que o escutam não são necessariamente evangélicas, como também já apontado por Tavares (2015), e acessam a música por meios fora do culto religioso. Dessa forma, a musicalidade cristã se expande para além da dimensão de uma religiosidade formal, e constitui uma prática de escuta em pessoas das mais variadas religiões, ou mesmo sem qualquer religião. É também um tipo de relação com a fé e a música onde os milagres, profecias e acontecimentos inexplicáveis podem ser plenamente aceitos. A música lançada por um artista pode trazer intuições sobre acontecimentos e respostas a questões pessoais, tal como abrir a Bíblia em busca de uma resposta.

Para Sodré (2012), o dançar do tempo também move as estruturas e expectativas da educação, pois “o amanhã educacional já é um lugar no tempo presente, embora um lugar vazio de determinações e pleno apenas de forças de transformação do futuro” (Sodré, 2012, pág 9). Esperamos estar alimentando as forças de transformação em prol de uma educação pela pluralidade, arte, riqueza cultural e crenças acolhedoras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS: A PEDRA LANÇADA HOJE QUE ACERTOU O ALVO ONTEM

*“A música é importante na minha vida porque tem umas que parece que foi feita pra mim”*

A busca pela integralidade humana, a sensação de sentido e conexão interior está nos anseios profundos expressos por grupos humanos ao longo de séculos. Podemos perceber isso pelo significado de palavras como “ioga” e “religião”. Acreditamos que não seja coincidência a fragmentação que atinge os corpos e mentes de crianças e jovens em contextos de ensino, especialmente aquele de uma origem cultural que experimenta no corpo o aprendizado, a espiritualidade e as artes, de forma indissociável. Essa fragmentação faz parte de um modelo de escola limitado a padrões restritos e com pouca abertura ao diálogo, um padrão que é constantemente confrontado e insiste em permanecer.

Assim como encontramos facilmente pessoas de qualquer religião, inclusive candomblé, que se permitem ter abertura para ouvir e cantar músicas cristãs da cultural gospel, é comum ver essas pessoas desejarem bênçãos de Deus e falarem de elementos cristãos com respeito e carinho. Nosso desejo é que da parte dos cristãos seja possível haver reciprocidade para tal abertura, que seja possível aceitação das variadas diversidades de crença, corpos, afetos e conhecimentos.

Há um provérbio iorubá que diz que Exu acertou um alvo ontem com uma pedra lançada hoje. É um pensamento que compreende o tempo fora dos padrões hegemônicos, num sentido que pode ser aspiralar, sincrônico, plural. Continuamos trabalhando para que o pensamento baseado na pluralidade fortaleça os espíritos e os vínculos, por ambientes escolares com mais sonoridades espirituais em harmonia.

## REFERÊNCIAS

*“Evangélicas e músicas sinceras”*

ABRAMOVAY, Miriam; Castro, Mary Garcia; Waiselfisz, Júlio Jaboco. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** Brasília-DF: Flacso – Brasil, OEI, MEC, 2015.

ANTONACCI, Maria Antonieta. **Memórias ancoradas em corpos negros.** São Paulo: Educ, 2014.

LE BRETON, David. **Antropologia das emoções.** Tradução de Luís Alberto S. Peretti. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo aspiralar**: poéticas do corpo-tela. Rio de Janeiro: Combogó, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org); Assis, Simone Gonçalves de (org); Souza, Edinilza Ramos de (org). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

NJERI, Aza. Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra. **Revista Ítaca**, nº 36 (2020), p. 164-226.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Outros Ritmos em Escolas da Periferia de São Paulo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 41(1), 217-237, 2016.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação**: diversidade, decolonização e redes. Petrópolis: Vozes, 2012

SODRÉ, Muniz. **Pensar nagô**. Petrópolis: Vozes, 2017

SONODA, André Vieira. **Registros sonoros etnográficos de manifestações culturais populares do Nordeste do Brasil subsidiados pelo IPHAN no Século XXI**. Tese apresentada à banca do PPGM/UFPB, como exigência parcial à obtenção do título de Doutor em Etnomusicologia, 2023.

TAVARES, Maria Clara de Sousa. **A música da Renovação Carismática Católica em grupos de oração na região metropolitana do Recife. Dissertação de mestrado** – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2015.

TAVARES, Maria Clara S. ; TAVARES, Pedro Henrique C. ; SOUZA, Vanderléia Alves S. Música da liturgia católica no início do século XXI, em seu contexto ritual e elementos de análise. **Revista Cacto**: Ciência, Arte, Comunicação e Transdisciplinaridade Online. Vol. 2 N. 1 2022.

*“Com a roupa encharcada e a alma repleta de som  
todo artista tem de ir aonde o povo está  
se foi assim, assim será  
cantando me disfarço e não me canso de viver  
nem de cantar”  
(Milton Nascimento)*

### INTERTEXTO 3: Soluções reais

Na ONG salesiana onde trabalhei, gostávamos de recitar o lema: “escola salesiana sem música é como um corpo sem alma.” Certa vez, organizei uma festa junto com uma das turmas, e dei liberdade para escolha do repertório da discoteca, dentro da relação de confiança construída com a turma. No dia dessa discoteca, eu não estava 100% segura sobre o que poderia tocar, mas estive envolvida e atenta, e tudo correu tranquilamente. Aprendi essa atitude como sendo a “assistência presença”, que é um dos principais fundamentos da pedagogia salesiana, proposta por Dom Bosco, famoso padre e educador italiano do final do séc XIX.

A assistência presença é quando educadores prestam assistência aos jovens primeiramente por meio da atenção, presença e envolvimento em seu cotidiano, especialmente nos momentos de lazer, e eventualmente em alguma necessidade específica. Como professora de música da ONG há anos, tive conhecimento e segurança para construir com os jovens uma relação de sólida confiança, onde apenas minha assistência presença já contribuiu para a tranquilidade da festa.

Anos depois, ao pensar na discoteca que foi interrompida, quando o rapaz me perguntou qual solução eu daria para o problema do repertório, afirmei que naquela situação, não tinha mais o que ser feito. A única forma de fazer dar certo era se tivesse sido construída uma relação de confiança anterior, e a música problemática não teria sido inserida no repertório. Ele discordou, obviamente, porque minha resposta era limitada e fraca. Mesmo após tantos anos de sucesso em trabalhos com as juventudes, não fui capaz de considerar o óbvio: certamente os jovens poderiam e desejavam seguir com a discoteca, mesmo com a interrupção e substituição daquela música.

A limitação estava no que os adultos conseguiriam fazer, no desespero de um repertório imprevisível. A tal resposta pronta que eu pensava ser completa deixou tantas coisas de fora...o jovem discordou e afirmou que a música poderia ser interrompida e a festa prosseguir. No entanto, embora eu reconheça tal solução, não acredito que seria simples para os adultos saberem o que fazer a seguir. Como acompanhar de perto o prosseguimento do repertório da festa, sem saber o que esperar?

Na breve conversa com esse grupo de jovens, deparei-me com complexidades e simplicidades, e a solução que ele apontou chamou minha atenção mais uma vez para os muitos aprendizados que as juventudes nos oferecem, e os aprendizados que esperam de nós. Nós professores, que desejamos ensinar os jovens como viver a vida adulta, muitas vezes não sabemos quem eles são, nem como nós mesmos estamos vivendo nossa própria vida. Não sabemos o que

fazer com os muitos conhecimentos que temos, e como mostrar aos jovens que esses conhecimentos tem valor.

Será que estudar música é algo atrativo para os jovens, diante de tantas demandas aceleradas para entrar com sucesso em um mundo do trabalho? Esse mundo do trabalho, o qual às vezes nem sequer faz sentido, é o mundo dos profissionais do ensino de música. Pode parecer fácil falar sobre a presença junto aos jovens, mas não é fácil ter coragem de estar presente. Quantos professores de música conseguem reconhecer as músicas que eles escolhem, e manter constantes a atenção e o zelo educativo, mesmo se divertindo junto aos jovens? Será que isso é algo a se esperar de professores de música, e poderia ser um conteúdo de formação?

## CAPÍTULO 5

### **Culturas juvenis na escola: desejos de aprendizado musical por parte de estudantes de Santa Maria da Boa Vista - PE**

#### **RESUMO**

Neste trabalho refletimos sobre como sons, experiências e aprendizados musicais se encontram, e também se desencontram na escola. Num campo que articula corpo, música e educação, tivemos como objetivo compreender as possíveis articulações da musicalidade corporal com as culturas juvenis que se desenham em contextos escolares, na perspectiva de uma educação pluriversal. Sendo a escola um ambiente de intensa convivência, nela chegam os diversos elementos culturais das pessoas que a constituem, dentre os quais a música é um dos principais. Realizamos uma pesquisa com questionários impressos, com estudantes do ensino fundamental e médio, em três escolas públicas do município de Santa Maria da Boa Vista - PE, acerca dos interesses e aprendizados em música, e nossos resultados mostraram um interesse amplo e diversificado por conhecimentos musicais, no conjunto das respostas obtidas. Com base na pluriversalidade, nossa reflexão nos direciona para a expansão do universo de estudos musicais, para que possa se tornar um pluriverso mais rico de conhecimentos e caminhos possíveis.

Palavras-chave: Ensino de música; Culturas juvenis na escola, Educação Pluriversal

### **Youth cultures at school: desires for musical learning on the part of students in Santa Maria da Boa Vista - PE**

#### **Abstract**

In this work we reflect about how sounds, experiences and musical learning meet, and also diverge, at school. In a field that articulates body, music and education, we aimed to understand the possible articulations of corporal musicality with youth cultures that take place in school contexts, from the perspective of a pluriversal education. As the school is an environment of intense coexistence, the different cultural elements of the people who make it up arrive there, among which music is one of the main ones. We carried out a survey with printed questionnaires, with primary and secondary school students, in three public schools in the municipality of Santa Maria da Boa Vista - PE, about interests and learning in music, and our results showed a broad and diversified interest in musical knowledge, in the set of responses obtained. Based on pluriversality, our reflection directs us towards expanding the universe of musical studies, so that it can become a richer pluriverse of knowledge and possible paths.

Keywords: Music teaching; Youth cultures at school, Pluriversal Education

### **Culturas juveniles en la escuela: deseos de aprendizaje musical de los estudiantes de Santa Maria da Boa Vista - PE**

#### **Resumen**

En este trabajo reflexionamos sobre cómo los sonidos, las experiencias y el aprendizaje musical se encuentran, y también divergen, en la escuela. En un campo que articula cuerpo, música y educación, nos propusimos comprender las posibles articulaciones de la musicalidad corporal con

las culturas juveniles que ocurren en contextos escolares, desde la perspectiva de una educación pluriversal. Al ser el colegio un ambiente de intensa convivencia, hasta allí llegan los diferentes elementos culturales de las personas que lo integran, entre los que la música es uno de los principales. Realizamos una encuesta con cuestionarios impresos, con estudiantes de primaria y secundaria, en tres escuelas públicas del municipio de Santa Maria da Boa Vista - PE, sobre intereses y aprendizajes en música, y nuestros resultados mostraron un interés amplio y diversificado por la música. conocimiento, en el conjunto de respuestas obtenidas. Desde la pluriversalidad, nuestra reflexión nos orienta a ampliar el universo de los estudios musicales, para que se convierta en un pluriverso más rico de conocimientos y caminos posibles

Palabras clave: Enseñanza de la música; Culturas juveniles en la escuela, Educación Pluriversal

## Introdução

*“Eu gostaria de aprender tudo sobre música”*

Neste trabalho refletimos sobre como sons, experiências e aprendizados musicais se encontram, e também se desencontram na escola. Sendo a escola um ambiente de intensa convivência, nela chegam os diversos elementos culturais das pessoas que a constituem, dentro dos quais a música é um dos principais. A interação das culturas escolares com as culturas juvenis poderia ser um terreno fértil para trocas de aprendizado, mas infelizmente há silenciamentos e conflitos, e os distanciamentos se sobressaem nessas interações (DAYRRELL, 2001), (MARTINS E CARRANO, 2011), (TOSTA, 2014), (LIMA FILHO, 2014), (ABRAMOVAY, 2015), (PEREIRA, 2016), (SILVA, 2018), (SANTOS, 2020), (ARROYO et al., 2020), (SALVI E CARVALHAES, 2023).

Tosta (2014) apresenta estudos destacando a diversidade de condições juvenis, e a importância de considerar as formas próprias de pensar e agir oriundas dos jovens. Pereira (2016) aborda os conflitos na sociabilidade dos jovens com a escola, associando isso a uma diferença de ritmos entre a experiência do jovem/estudante em relação ao adulto/professor. A presença de música, segundo ele, é uma constante na identificação desses ritmos. Em diversos trabalhos, como os de Souza (2008), Abramovay (2015), Santos (2020), fica explícito que a relação dos jovens com a música vai muito além de um acessório do lazer, escutar música possui um grau de importância imenso no cotidiano, e isso é deixado de lado quando se pensa o ambiente escolar.

Ramose (2011) elabora o conceito de pluriversalidade para questionar uma imposição de universalidade no campo da filosofia. Nossa lente de análise se baseia nesse conceito, por ser um pensamento que propõe valorizar mais a pluralidade do que as percepções homogêneas sobre grupos de pessoas (NOGUERA, 2012). Para Noguera (2012), a pluriversalidade “concebe a

educação como um exercício policêntrico, perspectivista, intercultural que busca um polidiálogo considerando todas as particularidades” (NOGUERA, 2012, pág 65). Segundo ele, a pedagogia da pluriversalidade reconhece as desigualdades e a necessidade do diálogo para superá-las. Para que possa ser concretizada, é preciso abertura para o pensamento negro afrodiaspórico, que traz perspectivas inovadoras no entendimento das artes, corpos, emoções e aprendizados.

Nesse sentido, propomos pensar que há elementos de aprendizado musical que são deixados de lado e deveriam estar sendo mais empregados, dada a diversidade de pessoas num país miscigenado como o Brasil. Temos culturas corporais que são alvo de preconceitos e violências (ANTONACCI, 2014; LE BRETON, 2019; TOLEDO, 2021), e epistemicídio musical na formação de professores de música (QUEIROZ, 2017b). Nossa reflexão nos direciona para a expansão do universo de estudos musicais, para que possa se tornar um pluriverso pleno de conhecimentos e caminhos possíveis.

Nosso objetivo foi compreender as possíveis articulações entre música e corpo nas culturas juvenis que se desenham no contexto educacional formal, na perspectiva de uma educação pluriversal. Realizamos pesquisa com estudantes do ensino fundamental e médio, em três escolas públicas do município de Santa Maria da Boa Vista - PE, acerca dos interesses e aprendizados em música. O maior interesse dos participantes foi estudar instrumentos, mas a característica principal foi a variedade, incluindo desejos por aprender a dançar, compor, conhecer e contextualizar músicas.

Iniciamos apresentando nossa abordagem do tema, em seguida trataremos os contextos metodológicos da pesquisa, bem como os resultados trazidos pelos dados analisados. Após isso, contextualizamos os dados em relação à proposta de uma educação pluriversal, onde é possível incluir conhecimentos e vidas, vencendo as variadas formas de exclusão que atingem os jovens em suas vivências escolares. Por fim, aprofundamos sobre um tipo de conhecimento que tem sido excluído, que é a integralidade na percepção de mundo e aprendizados, em contraponto às fragmentações dos corpos, sentidos e conhecimentos.

Tanto a pluriversalidade como a percepção integralizada do mundo são conhecimentos ancestrais no pensamento africano, que tem desafiado as tendências hegemônicas à medida que escapam dos silenciamentos, pois como apontado por Noguera (2012), são conhecimentos que “longe de ser novos ou inéditos, parecem circular pouco” (NOGUERA, 2012, pág 72). Esses conhecimentos trazem o desafio da abertura à pluralidade, principalmente por parte de quem se impôs historicamente como referência musical a ser seguida mundo afora.

Para Le Breton (2016), o jovem “recusa a imposição de um ambiente sonoro do qual não é seu mestre de obras. (...) fecha-se em si mesmo dando provas da sua própria soberania” (pág 155). Escutar um repertório incômodo pode transformá-lo num barulho intragável para quem escuta, o que segundo Le Breton, “(...) isola, aguça a agressividade e desativa moralmente a atenção devida ao outro” (LE BRETON, 2016, pág 157). Constatamos em nosso estudo um alto nível de envolvimento com a experiência musical por parte dos jovens, bem como a disposição para expressar por escrito opiniões, preferências e interesses acerca do tema.

Cada vez mais tem se tornado acessível para os jovens ouvir e escolher as músicas do cotidiano, e o celular continua sendo um dos principais meios (Silva, 2018). O acesso a aparelhos, internet e seus recursos tornou-se mais amplo, o acesso a músicas de várias partes do mundo, a possibilidade de compartilhar entre si, faz os jovens vivenciarem conteúdos e experiências musicais que educadores talvez jamais imaginem. Por outro lado, as desigualdades continuam alargando a distância dos estudos técnicos para jovens socialmente excluídos. Para lidar com questões tão complexas, estamos nos propondo a pensar novos caminhos em direção a práticas musicais escolares mais plurais e constantes, que possam fazer parte de uma nova ideia de escola.

### **Metodologia e resultados: desejos de aprendizado musical**

*“Gostaria de aprender a mexer em instrumentos”*

Trabalhamos com 421 questionários impressos, compostos de duas partes: na frente uma lista com 17 atividades para que marcassem quais tinham interesse e quais não tinham, e no verso haviam três perguntas objetivas e três perguntas abertas. As perguntas objetivas eram sobre se escutavam música com frequência, e a resposta foi “Sim” em 350 questionários, se música tem importância no dia a dia foram 333 respostas “Sim”, e se gostariam de estudar música, onde 242 marcaram “Sim”. Aquelas respostas em que os participantes marcaram “Sim” para todas essas três perguntas, nós atribuímos uma afinidade específica, e colocamos o código de SSS, e iremos chamar de questionários “sim”, ou QS, enquanto o conjunto de questionários onde há alguma resposta “não”, chamaremos de QN.

O número de questionários “sim” foi de 199 participantes, o que significa que quase metade dos participantes de nossa pesquisa expressou uma afinidade e interesse bastante específicos por música. Aqui chamamos atenção para a diferença que há entre os 242 que gostariam de estudar música e os 199 que responderam “sim” para as três perguntas. Por essa

diferença podemos perceber que há um grupo que gostaria de estudar música, mesmo sem indicar uma relevante importância ou frequência de escuta. Não é possível tirar conclusões sobre esse número, mas podemos supor que no mínimo são jovens que tem curiosidade ou interesse no conhecimento musical.

Nas atividades da primeira parte do questionário colocamos três ligadas a habilidades musicais, para que os participantes marcassem quais teriam mais afinidade. Cada participante poderia marcar quantas atividades quisesse, de forma que as atividades musicais não são categorias exclusivas (MINAYO et al, 2002). Os quadros abaixo ilustram o número de marcações que demonstraram interesse pelas atividades musicais:

Quadro 1: Marcações por atividade e tipo de questionário

Ativ./Quest.	QS	QN
Cantar	149	83
Marcar Ritmo	103	64
Instrumento	94	44

Fonte: Dados da pesquisa, elaboração própria

Os dados do quadro 1 demonstram que a hipótese de maior afinidade musical do conjunto de participantes tipo QS se confirma na marcação de interesse por atividades musicais. O quadro 2 traz a quantidade de respostas que apresentavam uma, duas ou três atividades marcadas, e também as que deixaram as três atividades musicais em branco, por tipo de questionário. Podemos perceber que entre os QS há uma quantidade próxima dos que marcaram atividades, enquanto nos QN a grande maioria marcou apenas uma, ou nenhuma.

Quadro 2: Quantidade de marcações por tipo de questionário

Ativ./Quest.	QS	QN
Três	53	16
Duas	68	36
Uma	58	89
Nenhuma	20	81

Fonte: Dados da pesquisa, elaboração própria

Na segunda parte, trabalhamos com perguntas abertas sobre as preferências musicais e a importância da música no dia a dia, e a última pergunta era: “Você gostaria de estudar música

(Não/Sim); Se sim, o que gostaria de estudar?”. Analisamos as respostas dessa última para este texto, e aqui trazemos dados referentes à parte qualitativa, sobre o que os participantes gostariam de estudar, para entendermos o que dizem os jovens sobre o desejo de estudar música.

Embora as questões abertas sejam mais demoradas e custosas de analisar, valeu a pena por termos tido êxito de receber um bom retorno das respostas: a maior parte dos estudantes quis escrever algo. Foi uma vitória para nós, pois as questões abertas também podem ser evitadas pelos participantes por serem mais trabalhosas de responder (MINAYO et. al., 2005, pág 147). Os próximos quadros ilustram as respostas escritas pelos estudantes, separadas por dois blocos dos anos de ensino:

Quadro 3: Desejos de estudos mencionados, por blocos de anos de ensino

Alunos/Estudos	Violão	Canto	Piano/Tecl.	Bateria	Instr. Geral	Outr. Instr.	Teóricos	Dança/Ritmo	Outr. resp.
6ºs e 7ºs - 115	26	21	9	10	8	12	9	17	30
8ºs, 9º e EM - 119	40	27	24	12	27	34	18	10	10
Totais - 234	66	48	33	22	35	44	27	27	40

Fonte: Dados da pesquisa, elaboração própria

própria

Ao lado dos números referentes aos anos de estudos, temos o número de respostas, já excluindo aquelas que fugiram ao tema, as que foram dúbias ou negaram o interesse. Pelos números da distribuição de conhecimentos no quadro 3, podemos perceber que apesar do interesse especificamente por violão ser em número maior, em relação ao total de 234 respostas o único predomínio é o interesse por instrumentos musicais. É bastante perceptível nas respostas dos jovens pesquisados que há uma variedade de entendimentos sobre o aprendizado musical. Percebemos que nos estudantes mais velhos os números são maiores, isso se dá porque nessa faixa aparece um maior detalhamento de múltiplos interesses em algumas respostas.

O que categorizamos como estudos teóricos contém respostas que falam do interesse em saber sobre notação musical no geral, e também sobre história, análise e composição. Além dos instrumentos do quadro, outros foram citados em números mais baixos, como guitarra, violino, sanfona, flauta, ukulele e outros mais. Alguns diziam que queriam aprender “tudo” de música, e para abranger esse tipo de resposta e semelhantes, criamos a categoria “outras respostas”. Vale ressaltar que uma mesma resposta poderia conter vários tipos de conhecimentos, de forma que as categorias nesta tabela não são exclusivas (MINAYO et al, 2002, pág 72).

Consideramos que as 234 respostas escritas são um número relevante do total de 421 questionários, uma vez que a participação era inteiramente livre e anônima. Alguns foram devolvidos em branco, e aqueles que quiseram escrever expressam não apenas habilidade escrita e boa vontade em colaborar com a pesquisa; para nós, quem escreveu expressa também um reconhecimento de que os seus interesses musicais tem valor e merecem ser comentados.

Algumas respostas especificam detalhes técnicos típicos de quem já estudou a teoria musical, outras respostas associam o aprendizado em música à dança, estilos musicais, pronúncia de idiomas, produção musical, repertórios, numa variedade sem acanhamento, onde cabem sonhos e autoconfiança de aprendizado. Podemos atribuir a maior diversidade de resposta dos estudantes mais velhos ao maior conhecimento e capacidade de escrita da idade, e podemos também considerar uma maior propriedade e autonomia ao falar dos desejos de conhecimento musical.

Associando com os dados dos demais itens desse mesmo questionário, tivemos uma ampla variedade de estilos citados, porém com notável predominância do funk, sertanejo e forró. Na pergunta sobre a importância da música no dia a dia, essa importância é afirmada pela maioria das respostas, também é múltipla mas é relacionada principalmente com bem estar emocional e mental. Nos desejos de aprendizado, predomina o interesse por instrumentos, mas também há uma amplitude de interesses citados.

Podemos associar as respostas a partir de uma ideia onde haja interesse em aprender instrumentos para tocar seu estilo musical favorito, porque se sente bem ao fazer isso. E também podemos interpretar a variedade de tipos de respostas, como uma variedade de possibilidades que podem estar se apresentando, à espera para serem incluídas.

### **Incluindo conhecimentos e vidas**

*“Gostaria de aprender os estilos, os ritmos e os artistas”*

Num mapeamento feito por Arroyo (2007), as problematizações decorrentes da articulação música, escola e juventude apontaram frustrações, questionamentos da escola como ambiente de aprendizado musical, e distância entre as práticas musicais realizadas na escola e as práticas musicais que fazem parte das culturas juvenis. Silva (2018), por sua vez, ao buscar por trabalhos sobre juventudes, música e educação observa um número reduzido de trabalhos sobre juventudes escolares fora do contexto das grandes cidades, que também é o caso da nossa pesquisa.

Os estudos em música e cultura vem apontando há décadas que as sonoridades e práticas musicais tem poder de influenciar, e mesmo regular, diversos momentos, rotinas e dinâmicas, tanto coletivas como individuais (LE BRETON, 2016); (FRITH, 2012). Esses estudos não deixam dúvidas de que os sons atuam na nossa percepção de mundo, e os sons organizados tal como música ocupam um papel fundamental na vida de pessoas e grupos. No entanto, aprender música na escola não é algo tão cotidiano quanto poderia ser, apesar da lei que prevê o ensino dessa arte.

Penna (2012) analisa a dupla dimensão, da legislação e da prática, acerca da lei 11.769/2008, que traz a obrigatoriedade do ensino de música para as escolas, detalhando como são complexos os caminhos para a execução dessa lei. A autora aponta um ciclo vicioso, no qual o ambiente da educação básica é demasiadamente árido para o trabalho de profissionais formados em música, e torna-se difícil enriquecer esse ambiente porque os profissionais qualificados o evitam. Conseguindo atuar melhor em outros espaços, uma vez que existe a demanda por conhecimentos musicais em diversos contextos, são muitos os professores de música que preferem se manter longe da educação básica. Sendo assim, fica difícil consolidar um espaço para a música na escola, se não é assumido pelos professores com formação na área, e por outro lado, sem o espaço consolidado, as condições de trabalho dificilmente irão melhorar.

Isso vem sendo observado há um certo tempo, há movimentos no sentido de superar essas limitações, mas quando se trata de alcançar o público adolescente e jovem, as culturas juvenis movimenta-se muito mais rápido, e os profissionais ficam para trás (ARROYO et al, 2020). Penna (2012, pág 150) também aponta que a formação tradicional do professor de música pode estar até se opondo aos contextos de trabalho que são apresentados a esses profissionais. Isso fica explícito nas condições estruturais, como salas, instrumentos, materiais de trabalho, também está presente em outros elementos, como carga horária, e acreditamos que o despreparo para a realidade da escola pesa mais nos elementos mais sutis, como por exemplo repertórios musicais.

Há desarmonias entre os repertórios acadêmicos em música e repertórios musicais dos estudantes, que por si só já são diversificados. Os próprios professores de música tem seus repertórios pessoais, bem como outras pessoas da comunidade escolar, e em toda essa junção acontece uma mistura heterogênea, que pode ser rica, interessante, mas certamente não é livre de tensões. Ou seja, as diversidades culturais dentro de espaços escolares fazem diferença também nas possibilidades de trabalho de um professor de música. Playlists em eventos, público-alvo para recitais, repertórios em atividades e avaliações, exemplos musicais em sala, são decisões constantes da rotina.

Com o passar do tempo multiplicaram-se as possibilidades tecnológicas de produção e promoção de pequenas criações musicais, em movimentos velozes de mídia, bastante complexos de serem acompanhados. A proposta de que os jovens escutem músicas diferentes do que já estão acostumados precisa levar em consideração que as vivências musicais deles não são passivas, muito pelo contrário. O trabalho de Dayrrel (2002) é bastante elucidativo nesse ponto, pois nela jovens do hip hop e funk expressam o protagonismo que as vivências musicais lhes oferece, em contraste com as dificuldades em se reconhecer capaz pelos conhecimentos escolares.

A pesquisa de Salvi e Carvalhaes (2023) vai apontar uma situação de aparente semelhança com a situação descrita por Dayrrel: os jovens cantores e cantoras de hip hop entrevistados não percebiam um aproveitamento dos conteúdos escolares, e não percebiam a escola como capaz de impulsionar a mudança na condição de vida deles. O Hip Hop, por outro lado, trouxe empoderamento, com aprendizados e reflexões que fortaleciam a identidade dos jovens, se aproximava de seus cotidianos ao mesmo tempo que expunha os problemas sociais para serem mudados.

Nessa mesma pesquisa, foram entrevistadas também o diretor e professora de uma escola pública da região, e esses profissionais reconhecem o poder que a atividade musical exerce no aprendizado dos jovens. Reconhecem também que a escola tem suas limitações, e que os problemas sociais que os jovens enfrentam são muito difíceis diante das limitações da escola, uma realidade dolorosa também para os profissionais (SALVI e CARVALHAES, 2023).

Conhecer e apreciar o repertório dos jovens é compatível com o processo formativo, e não significa necessariamente tomar um posicionamento crítico diante do repertório. É preciso evitar uma postura de superioridade, não se pode partir de um princípio onde os repertórios trazidos pelo professor tenham que substituir as músicas que os jovens já escutam. No caso de a musicalidade dos jovens ser uma sonoridade com a qual o professor não consiga trabalhar, é mais produtivo tratar aquele contexto musical como qualquer outro material técnico, assumindo a própria limitação e dando ênfase aos materiais possíveis. O professor não deve ser obrigado a saber de tudo, mas que isso não seja pretexto para desqualificar as experiências musicais dos estudantes.

A importância de ampliar o acesso de crianças e jovens a conhecimentos musicais prestigiados academicamente pode caminhar lado a lado com o respeito às variadas formas de música que se apresentam em sala de aula. Ampliar as possibilidades de repertórios e abordagens

irá favorecer a inclusão de mais conhecimentos, valorizando aspectos importantes das vidas de muitos estudantes. Não podemos ser ingênuos e considerar que os conhecimentos mais prestigiados academicamente tem algum tipo de neutralidade que os torna mais legítimos, e que as escolhas convencionais de repertório e método são sempre puramente técnicas. Não só os jovens, mas também os adultos são movidos por suas paixões musicais, contextos sociais e mediações tecnológicas.

O artigo de Penna e Barros (2022) propõe explorar dois funks em atividades de Educação musical, incentivando que a aula de música ultrapasse o preconceito contra o funk. É um exemplo de material rico para ser posto em prática pelos profissionais da área. Assim como este, há outros materiais disponíveis em revistas acadêmicas de Educação Musical, oferecendo possibilidades. Considerando a multiplicidade de contextos e a necessidade cotidiana em sala de aula, precisa haver mais quantidade de trabalhos como esse, e também que os profissionais do ensino de música acessem esses materiais e apliquem em sua prática.

Dayrrel (2002) descreve como em sua pesquisa os jovens que estavam desempregados passavam os dias de forma empobrecida, no tempo, nos acessos e recursos. Se envolviam com música e acalentavam um sonho. O autor observou que o mundo do trabalho não refletia as escolhas e autonomia daqueles jovens, havia relatos do desejo de trabalhar com música, porém o acesso a bens culturais por parte deles era precário: não frequentavam cinema, teatro, e as chances de estudar música não estavam acessível para eles, embora quisessem.

É uma situação constatada também na pesquisa de Abramovay (2015), onde os jovens ficam à margem de uma amplitude de conhecimentos culturais, o que por exemplo restringe suas alternativas de lazer e satisfação no ritmo de vida. Santos (2020) aponta que o ensino médio que tem como únicos objetivos a formação para o trabalho ou para vestibulares perde muito do seu potencial humanizador. Podemos considerar que isso se agrava tendo em vista as diversas exclusões sofridas por grupos minorizados, que tem sua humanidade constantemente negada. As perspectivas de aprender sobre música e vivenciar livremente experiências musicais significativas ainda é privilégio para poucos.

Podemos tratar da falta de acesso a conhecimentos culturais numa perspectiva de escassez de oportunidade, e também considerar que muitas vezes quando há oportunidade, o conhecimento cultural é limitado, diante de tantos apagamentos sofridos pelas culturas afrodiáspóricas e indígenas. O Epistemicídio musical apontado por Queiroz (2017a) como o extermínio de conhecimentos oriundos de grupos marginalizados historicamente. Uma vez que há

exclusão na estrutura de conteúdos, e nos próprios conteúdos ensinados em graduações em música de referência, dificilmente os professores que chegam nas escolas de ensino fundamental usarão o que foi aprendido na graduação para trabalhar de forma inclusiva e pluriversal.

Lima e Almeida (2022) fizeram mapeamento de publicações da área de música que discutem relações étnico raciais no Brasil, e apontam que ainda é baixa a produção sobre o tema, mas tem aumentado recentemente. As discussões trazidas buscam alternativas ao padrão de dominação e colonialidade, e a aplicação de repertórios afro-brasileiros e africanos é uma dessas alternativas. Tais repertórios precisam ser encarados como o material musical que são, pois sempre foram postos em lugares de exotismo, folclore e generalização, uma vez que a formação superior em música é baseada em saberes eurocêntricos (LIMA E ALMEIDA, 2022).

Queiroz (2017a e 2017b) também trata da colonialidade dos cursos de música, e aponta que embora haja pequenos elementos de diversidade nos conhecimentos, a característica de fragmentação na organização curricular é uma marca de colonialidade, que resiste apesar das pequenas mudanças nos conteúdos. Queremos chamar atenção para essa tendência à fragmentação, pois ela perpassa vários contextos da organização escolar, e em contraponto a ela falaremos sobre perspectivas de conhecimento que se baseiam na integralidade.

### **Reintegrando conhecimentos e vidas**

*“Aprender todos os instrumentos e músicas internacionais”*

De acordo com Sodré (1998), a cultura ocidental tem um sistema de poder que se apóia na disjunção, “na redução da heterogeneidade simbólica a um esquema de divisões binárias” (SODRÉ, 1998, pág 55). Esse mesmo autor, em uma palestra sobre arte e educação (2021), defende que a educação possa assumir um papel na percepção do ambiente externo, para a pessoa adaptar-se criticamente a ele, apontando que nunca tivemos um sistema de educação assim. Ele acredita numa reinvenção da educação por meio das artes, algo que também é um caminho apontado por Njeri (2020), que apresenta uma proposta de re-humanização e nos convida a pensar pluricaminhos para a humanidade a partir da Arte e da Educação.

São apontamentos importantes para se pensar a escola, porque os conhecimentos particionados servem a um propósito de análise mais isolada, enquanto na vida prática e na aplicação do que se aprende faz-se necessário que estejam integrados. Nas escolas, os conhecimentos e atividades artísticas por vezes são reduzidas e alocadas apenas em espaços

ilustrativos e de lazer, enquanto no cotidiano a importância da música na vida das pessoas vai muito além disso, e as músicas estão integradas a praticamente todos os aspectos da vida. Para Sodré (2021), a música atingiu uma posição de destaque frente a outras linguagens artísticas, pois os grandes artistas musicais são aqueles que os jovens observam e se permitem influenciar, na direção de mudanças políticas, sociais e culturais.

Antonacci (2014) em seu livro fundamenta fortemente as conexões entre as artes e diversos aspectos da vida, citando as perspectivas africanas que afirmam não haver separação entre música, conto, poema, dança, e como a ideia de mundo é percebida de forma unitária. Segundo Kazadi Wa Mukuna, no prefácio desse mesmo livro, a música na África tem função em todos os aspectos da vida. Há integralidade musical com uma variedade de conhecimentos, diálogos entre aspectos musicais e elementos de espiritualidade, ludicidade, vida comunitária, movimento corporal, dentre outros. Segundo Mukuna, os elementos de contexto, ditos “não-sonoros”, também são fundamentais para se compreender o que é a música (MUKUNA, 2008, pág 19).

Para brasileiros afrodiáspóricos, os gêneros orais trazem a vibração musical no corpo, tal como estamos percebendo nas afinidades musicais que os estudantes pesquisados apresentam em nossos dados. Em respostas sobre os desejos de aprendizado musical, são muitos os que expressam interesse por cantar, nas respostas sobre a importância da música, emergem vínculos emocionais com as sonoridades musicais, que perpassam os corpos conectando experiências físicas e imaginárias. O vínculo com as músicas pode inclusive dar sentido às percepções de tempo, tendo em vista o que nos traz Martins (2021), ao dizer que o tempo pode ser um “local de inscrição de um conhecimento que se grafa no gesto, no movimento, na coreografia, na superfície da pele, assim como nos ritmos e timbres da vocalidade” (MARTINS, 2021, pág 13)

Ramose (2011), ao apresentar a pluriversalidade, observa que os defensores de uma tal “universalidade” filosófica, que se supõe neutra, selecionam quais povos e grupos merecem ter sua filosofia reconhecida, em uma contradição “repugnante tanto para a lógica como para o senso comum” (RAMOSE, 2011, pág 11). Ele fala das consequências dessa filosofia de exclusão, que tem em seus fins uma afirmação de poder, mais do que o conhecimento em si. Repertórios e práticas musicais já foram propostos no Brasil como forma de se modificar a sociedade, no intuito de “civilizar” (QUEIROZ, 2017b) e evangelizar (TAVARES, 2015). Tais entendimentos sobre o que é civilidade, e o evangelho a ser seguido, partem de uma perspectiva onde a influência europeia predomina, que também é a perspectiva predominante nas estruturas e currículos acadêmicos.

Isso vai considerar os conhecimentos e práticas oriundas de culturas européias como mais “civilizadas”, e a espiritualidade que disseminaram na colonização como a “verdadeira”. Essa mesma perspectiva também vai naturalizar o estranhamento sobre culturas diferentes, estranhamento esse que levou a extremos as piores interpretações possíveis acerca de diferenças culturais (LE BRETON, 2016), e até hoje fundamenta distorções no entendimento de vivências musicais e corporais no Brasil (TOLEDO, 2021). Disso resulta um conflito com grande parte dos aspectos que fundamentam nossa arte, como o corpo, a ludicidade, a espiritualidade, que compõem a riqueza da cultura brasileira. A predominância da perspectiva europeia pressiona o apagamento de culturas que considerou inferiores, em busca de uma universalidade centrada em si própria. Se o viés de pensamento fosse pluriversal, a pluralidade estaria mais naturalizada e seria referência.

Em nossos resultados, o funk foi o estilo musical mais citado entre os favoritos dos participantes, um dos motivos dessa ampla preferência é a dança e o divertimento que o funk proporciona. Podemos imaginar, quando não já tivermos presenciado, a variedade de conflitos decorrentes de desconhecimentos acerca desse estilo musical, e os estigmas objetificantes e moralizantes impostos, sobre uma dança que em suas origens tem forte influência de tradições corporais africanas (TOLEDO, 2021). A formação musical hegemônica no Brasil por vezes tem a tendência de impor olhares de exotismo, objetificação e menosprezo sobre práticas musicais e corporais de povos que foram invadidos e sequestrados, como foi o caso de nossos povos originários e afrodiáspóricos (TOLEDO, 2021).

Podemos citar a diversão por meio da música como mais um exemplo onde o valor de experiências musicais pode estar sendo distorcido. A pesquisa de Brito (2016) traz detalhes interessantes acerca das formas de ouvir música dos jovens estudantes pesquisados. Seus resultados apontam que a escuta dos jovens que pesquisou é motivada principalmente pela diversão e emotividade. Leal (2016) fala sobre o elemento lúdico presentes nas aulas da licenciatura em música, porém apenas como meio de se ensinar, e não como o conteúdo que poderia ser. Em sua pesquisa ele percebeu que os estagiários no ensino de música agiam no sentido de mobilizar sua própria cultura lúdica para as aulas, e nas poucas vezes em que a cultura lúdica dos alunos foi valorizada, a aula era enriquecida.

Outro exemplo onde isso também se desenha muito nitidamente é a espiritualidade, que perpassa a identidade de vários jovens nos ambientes escolares. Quando se propõe a diversidade dos repertórios e reconhecimento da integralidade dos conhecimentos com as vivências, um dos

desafios que também se apresenta no fazer musical hegemônico, é sobre aceitar as percepções de mundo e crenças de origem africana, com sua rica musicalidade. É mais fácil um jovem praticante de candomblé aceitar músicas gospel na escola do que um jovem evangélico aceitar músicas do candomblé. Inaicyra Santos (2015) propõe uma aproximação de conhecimentos formais de dança com elementos de ancestralidade africana, algo que também pode ser feito no ensino de canto e instrumentos musicais, mas é de se esperar que hajam muitos obstáculos a isso.

Em nossa pesquisa, as respostas foram muito diversificadas mas há elementos que se destacam, como atribuir à música sensações de alegria, relaxamento emocional e mental, o gospel ter sido citado várias vezes entre os estilos musicais preferidos, e a dança ser uma das atividades com mais marcações de afinidade. Os desejos de aprendizado musical foram diversificados, mas predomina o interesse por instrumentos populares, principalmente entre os mais velhos. Podemos imaginar que o desejo de aprender a cantar e tocar um instrumento esteja atrelado ao desejo de vivenciar ainda mais intensamente as preferências musicais. Canções que têm um grande valor pessoal na escuta, poderiam ter um valor ainda maior na interpretação.

É um convite a valorizarmos a musicalidade como vibração corporal e afetiva, deixando de lado a ênfase na audição cerebral. Os aprendizados musicais se conectam com os demais aprendizados, sentidos corporais e emoções, abandonando fragmentações e fortalecendo mais integralidades. Nossa abordagem vai num sentido contrário ao de isolar partes do corpo e instrumentalizá-las, ainda que seja para produzir sons ou ideias, pois fragmentar o corpo conduz muito facilmente a objetificações (LE BRETON, 2019); (SILVA, 2020). A vida na escola se realiza por pessoas inteiras, por seres corpóreos, capazes de atuar no tempo, mas para realizar as próprias vidas é preciso que seja um tempo, “(...) não um tempo linear e sem relações, mas um tempo humano, corporal, de relações plenas de sentidos e significados com a cultura e com a vida” (SILVA, 2020, p. 175).

Para Louro (2019), o emocional é importante nos contextos de aprendizado e realizações musicais, e as atividades “precisam dialogar com os interesses dos alunos no que se refere ao repertório musical empregado, propostas lúdicas apresentadas e vínculos interpessoais” (LOURO, 2019, pág100). Sem considerar o aspecto afetivo, o trabalho não está completo. A integração do ensino de música com as emoções, vínculos interpessoais, atividades corporais e propostas lúdicas não deve remeter apenas ao trabalho com crianças. Na atuação com adolescentes e jovens esses elementos são igualmente importantes, ainda que por motivos diferentes.

O pensamento pluriversal permite assumir como legítimas diversas formas de se viver músicas, que foram menosprezadas como inferiores e não musicais. Uma audição mais corporal, e a emotividade como uma mediação válida nas interações musicais são caminhos possíveis para se pensar aprendizados e convivências. Por essa perspectiva, esperamos contribuir para impulsionar a presença da música na escola com a mesma potência cultural que possui fora dela. A forma apaixonada que tantos jovens falam sobre música não deixa dúvidas dessa potência.

Assim como Noguera (2012), Njeri (2020) também idealiza uma pedagogia pluriversal, onde “abrindo mão de qualquer viés homogeneizador ou universalizante, a Arte Negra se pluraliza para pensar cada nuance do nosso pluricultural e territorial Existir” (NJERI, 2020, pág 206). Num mesmo sentido, os caminhos interligados das artes com os corpos e os aprendizados para a vida aparecem no trabalho de Martins (2021), onde a autora fala sobre como as vivências ancestrais de corpos negros expande os conceitos corporais. Para ela, “à interdição e à pedagogia da ausência e da exclusão se interpõe uma outra corporeidade que argui, postula, propõe, expressa” (MARTINS, 2021, pág 142).

Martins (2021) discorre sobre as energias interligadas das performances artísticas e rituais, envolvendo corpos e músicas, palavras, movimentos, aprendizados, crenças. Corpos tal como telas artísticas, retratando curas para as fragmentações impostas historicamente:

(...) a imagem corpo-tela é um modo manifesto do tempo, um corpo-tempo, composto por ritornelos, recorrências e retroses, mas também de devires e prospecções, uma memória do futuro que caligrafa, grava, traduz e transcria a experiência negra, lavrando novos modos do eu se consonar com o outro.” (MARTINS, 2021, pág 163)

Que o entendimento sobre música na escola possa ser plural, como o são os corpos e percepções que o habitam. Para os jovens que trazem em sua ancestralidade uma percepção de mundo mais integrada do que fragmentada, é fundamental que possa haver uma abordagem de integralidade dos conhecimentos acadêmicos entre si e com experiências da vida cotidiana. Cantar, dançar, brincar em grupo, analisar questões abstratas, produzir materiais e tecnologias, cuidar da natureza - incluindo o próprio corpo - são aprendizados que podem caminhar juntos e serem vividos com curiosidade e alegria.

Entendemos que é preciso atuar para modificar uma educação que, como diz Ailton Krenak, funciona como “fábrica de loucura” (KRENAK, 2020, pág 100), e transformá-la numa educação em prol das vidas em harmonia, onde possa haver inclusão, respeito e colaboração mútua. Nossa perspectiva de Educação se aproxima também de Paulo Freire, que defendeu a

dialogia e valorização da cultura no processo educacional, e segundo o qual “(...) a alegria de ensinar-aprender deve acompanhar professores e alunos em suas buscas constantes” (FREIRE, 2021, pág 212).

### **Considerações finais: aprender e viver músicas**

*“Todo tipo de música e danças também”*

Como educadores, devemos saber que apesar da lógica da razão ser importante nos processos formativos e informativos, ela não modifica por si o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio na nossa sociedade. (...) é preciso descobrir e inventar técnicas e linguagens capazes de superar os limites da pura razão e tocar no imaginário e nas representações. (MUNANGA, 2005, pág 19)

Esta citação menciona preconceitos enraizados e frequentes no dia a dia de muitas pessoas do Brasil, e nos convida a pensar a Educação de forma inventiva e rica. Não apenas as que foram citadas, mas uma porção de exclusões estão presentes na escola. Além das sofridas por pessoas negras e indígenas, há pessoas com deficiências, mulheres, identidades e afetividades variadas, que frequentemente são silenciadas e deixadas de lado pelo foco em conhecimentos e métodos baseados sempre nos mesmos padrões.

Quando conseguimos proporcionar aprendizados musicais que façam sentido para os adolescentes e jovens, estamos os incentivando a valorizarem não só a própria musicalidade, mas também valorizar trabalhos musicais profissionais e qualificados. Também conseguimos motivar o interesse dos jovens por conhecimentos culturais diversificados, e pela própria experiência escolar, motivação essa tão frágil nas camadas mais vulneráveis da sociedade brasileira. Não temos dúvidas de que a música está presente na vida de quase todas as pessoas das comunidades escolares, com papel de destaque em diversas situações comunitárias, como festas, eventos, cultos. A pouca presença de música nas escolas não se justificaria por uma baixa importância, diante de tantas evidências do contrário.

O que nossos estudos apontam é que os sons musicais expõem conhecimentos e valores que frequentemente são tidos como incompatíveis de conviverem nos ambientes escolares. Esconder as músicas é esconder as vozes, os corpos, as batidas, identidades e movimentos. Logo que alguns sons musicais se apresentam, há desconfortos e conflitos que para muito além dos sons, são originados de dificuldades em lidar com as diversidades culturais, e as pessoas reagem muitas vezes defendendo ideias excludentes e preconceituosas.

Temos consciência das limitações pessoais e profissionais de quem atua na área, principalmente pelas precarizações impostas à profissão e contextos de trabalho. Não queremos propor ainda mais carga de estudos a professores de música que precisam se desdobrar para se adaptar a contextos de trabalho múltiplos e extenuantes. Nossa proposta é para que tais professores se permitam desfrutar em algum nível de experiências musicais mais descontraídas, aprendendo com as experiências musicais dos estudantes, enquanto ainda não se consolidaram bases metodológicas que atendam às necessidades plurais das realidades em sala.

Que a abertura para aprender com os jovens abra os caminhos do diálogo, e numa relação de confiança os jovens também poderão estar motivados a se abrir às propostas de estudos técnicos oferecidos pelo professor. Porém sabemos que isso não soluciona as questões maiores que se impõem sobre o trabalho dos professores. Nesse sentido, queremos contribuir também para novos pensamentos sobre a escola, com mais respeito ao bem estar dos corpos e às formas plurais de conhecimentos.

Não apenas na perspectiva de ensino musical especializado e profissionalização, queremos propor reflexões no sentido de se conhecer e reconhecer as vibrações musicais presentes nos corpos jovens que circulam diariamente nas escolas de educação básica. É possível perceber a energia criativa, a alegria, os impulsos de mudança, as paixões que a rigurosidade da cultura escolar não dá conta de compreender. Que a presença de repertórios e aprendizados musicais nas escolas deixe de ser uma atividade solta, desconectada dos demais conhecimentos, e possa significar uma ampliação da experiência acadêmica e oportunidade de partilhas culturais.

## Referências

*“Algum método de deixar a voz mais bonita ou algo do tipo”*

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; WAISELFISZ, Júlio Jaboco. **Juventudes na escola, sentidos e buscas**: Por que frequentam? Brasília-DF: Flacso – Brasil, OEI, MEC, 2015.

ANTONACCI, Maria Antonieta. **Memórias ancoradas em corpos negros**. São Paulo: Educ, 2014.

ARROYO, Margarete. Escola, juventude e música: tensões, possibilidades e paradoxos. **EM PAUTA** - v. 18 - n. 30 - janeiro a junho de 2007.

ARROYO, Margarete; CARDOSO, Renato; FEICHAS, Heloisa Faria Braga; NARITA, Flávia Motoyama (orgs). **Juventudes e aprendizagens musicais na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2020.

BRITO, Mikely Pereira. **Fatores de influência na construção das preferências musicais dos jovens**. Dissertação de mestrado em música apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação E Pesquisa**, 28(1), 117-136, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância**. Organização, apresentação e notas: Ana Maria Araújo Freire. 8a edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021

FRITH, Simon. Music and everyday life. In: **Cultural Study of Music**. Routledge: New York, 2012.

INSTITUTO ARTE NA ESCOLA. **Muniz Sodré: arte, educação e (re)invenção do povo brasileiro**. (2021) Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NavoNOAkjcl>>. Acesso em: 19 jun. 2024.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das letras, 2020.

LEAL, Luiz Antônio Batista. **A cultura lúdica no estágio supervisionado de licenciandos em música: um estudo de caso em uma escola pública em Salvador, Bahia, Brasil**. Tese de doutorado em Educação. UFBA, FAGED. Salvador, 2017.

LE BRETON, David. **Antropologia dos sentidos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LE BRETON, David. **Antropologia das emoções**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

LIMA, Cleydson Luan Amâncio; e ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino. Educação musical e relações étnico-raciais na produção de conhecimento em música. **Anais do XXXII Congresso da ANPPOM**; Natal, 2022.

LOURO, Viviane. Conceitos de psicomotricidade e o ensino de música. In: **Música na Educação Básica**, V. 9, n. 10/11, 2019.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo aspiralar: poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Combogó, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org), DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; TOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org); ASSIS, Simone Gonçalves de (org); SOUZA, Edinilza Ramos de (org). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MUKUNA, Kazadi Wa. Sobre a busca da verdade na Etnomusicologia. Tradução: Saulo Adriano. **REVISTA USP**, São Paulo, n.77, p. 12-23, 2008.

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

NJERI, Aza. Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra. **Revista Ítaca**, nº 36 (2020), p. 164-226.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a educação: Um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 18: maio-out/2012, p. 62-73.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PENNA, Maura; BARROS, Matheus Henrique da Fonsêca. Resgatando/estabelecendo/ construindo relações: propostas de exploração de funks a partir da intertextualidade. **Música na Educação Básica**, v. 11, n. 13/14, 2022. p. 8-21.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Formação intercultural em música: perspectivas para uma pedagogia do conflito e a erradicação de epistemicídios musicais. **InterMeio**: revista do programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 23, n. 45, p. 99-124, 2017a.

QUEIROZ, Luiz 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**. Londrina, v.25, n.39, págs 132-159, 2017b.

RAMOSE, Mogobe. B. Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana. In: **Ensaio Filosóficos**, Volume IV, 2011. págs 6-23.

SALVI, Bruno Fantin; CARVALHAES, Júlia Crovador. As culturas juvenis e a escola: a relação entre a Batalha do Vale e a educação dos jovens de Presidente Prudente. **Revista Formação** (Online). v. 30 n. 57 2023 p. 31-55.

SANTOS, Inaicyr Falcão dos. Corpo e ancestralidade: uma configuração estética afro-brasileira. **Repertório**, Salvador, nº 24, p.79-85, 2015.1

SANTOS, Micael Carvalho dos. Educação musical escolar e ensino médio: configuração e desafios para a construção democrática da escola. **Revista da ABEM**, v. 28, p. 405-425, 2020.

SILVA, Isabel Cristina Oliveira da. **Juventude e expressividades musicais no espaço escolar do Alto Sertão de Alagoas**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Sergipe, 2018.

SILVA, Maria Cecília de Paula. **Do corpo objeto ao sujeito histórico**: perspectivas do corpo na história da educação brasileira. 2ed. Salvador: EDUFBA, 2020.

SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

SOUZA, Jusamara. Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisas e reflexões. In: **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Págs 7-12. Porto alegre: Sulina, 2008.

TAVARES, Maria Clara de Sousa. **A música da Renovação Carismática Católica em grupos de oração na região metropolitana do Recife**. Dissertação de mestrado – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2015.

TOLEDO, Ana Carolina de. Danças de Quadril: A bunda de tanga. In: **ANAIS VI CONGRESSO DA ANDA**, 2021, Salvador. Anais eletrônicos. Campinas, Galoá, 2021.

Disponível em: <https://proceedings.science/anda/anda-2021/trabalhos/dancas-de-quadril-a-bunda-de-tanga?lang=pt-br>

Acesso em 02/07/2024

*“É o mesmo papo, o jogo é de má fé  
Quem paga o pato só conta com axé  
E o desacato, ah, quando estourar já é”  
(Xênia França)*

#### **Intertexto 4: Trabalhando em equipe**

Um breve relato de experiência: tenho feito há alguns anos, com minhas turmas de Arte, um trabalho em que pesquisam e apresentam sobre algum estilo musical. Pode ser qualquer estilo que escolham, desde que não seja o mesmo que outra equipe. Observo como fica o consenso do grupo nessa escolha, e percebi que normalmente os jovens preferem fazer o trabalho com quem gostam, do que pesquisar sobre o estilo musical que gostam. Entre tentar trabalhar com outro grupo e tentar trabalhar com outro estilo de música, a maioria prefere conhecer outro estilo de música.

O relacionamento entre grupos de alunos, e também dentro dos grupos, é algo complexo, afeta demais os processos educacionais e costuma ser deixado de lado, como se fosse uma dinâmica juvenil natural. Com grupos heterogêneos, diversidade de pessoas, os relacionamentos em sala de aula põem medo em muita gente, jovens e adultos. Para alguns, o conflito pode ser instigante, mas existem desperdícios desse potencial diálogo. Separar grupos de amigos para forçar a proximidade com outros, às vezes pode ser um exemplo de desperdício.

Para ensinar os jovens a valorizar a diversidade, é preciso que os adultos estejam preparados para as diversidades que se apresentam diante de si. Para evitar grupos fechados que não dialogam, um caminho pode ser ensinar a perceber as diversidades dentro do próprio grupo de amigos. Como no caso dos estilos musicais, em que o grupo de amigos precisa dialogar para encontrar um estilo musical que todos aceitem trabalhar. Existe o desafio, o interesse em apresentar, a pressa de escolher antes que outro grupo escolha, e é uma atividade que costuma dar certo.

Muitos tem as preferências musicais móveis, flexíveis, são os que mais ajudam no diálogo. Certa vez uma turma me pediu para colocar música durante as atividades. Fiquei em dúvida sobre quais músicas poderiam servir para uma turma inteira ouvir juntos, mas me responderam que qualquer escolha de música que eu fizesse seria boa, desde que tivesse música.

Como a pluralidade poderia ser um assunto na escuta musical? Incentivar o conhecimento e diálogo sobre a escuta musical dos amigos é uma forma. Conhecer as pluralidade inerentes aos estilos que eles gostam, é outra forma. Ao longo do doutorado, orientei uma pesquisa de iniciação científica sobre a lista de artistas dos principais estilos musicais citados. Nessa pesquisa, buscamos identificar se existe diversidade de corpos e perfis culturais nesse grupo de artistas. Foi um edital

para pesquisas de duração muito curta, e ainda é necessário se aprofundar sobre os dados, mas já foi possível perceber a predominância de uma masculinidade heteronormativa e corpos padrão.

Ao invés de juntarmos numa mesma equipe jovens diferentes, numa tentativa de junção cultural que talvez não contribua em nada para a pluralidade ou a inclusão, podemos propor que analisem os perfis de seus artistas favoritos. Será que existe diversidade de localidades, corpos, identidades, e principalmente: será que existe a escuta de artistas para além dos padrões hegemônicos? Será que existe capacidade para ouvir uns aos outros, em suas próprias diversidades de energia musical?

No próximo texto há um tópico em que falaremos de sonhos. Tenho sonhos de que os jovens para quem dou aulas de música sejam capazes tecnicamente de tocar e cantar as músicas que gostam, e todos ao seu redor sejam capazes de ouvi-los. As músicas que gostam são importantes, são as que eles mais querem aprender a tocar, pois são elas que movem seus corpos-repertório. Também é importante ouvir uns aos outros.

Apresentamos neste trabalho críticas contundentes à escola, críticas essas que não foram originadas de nossa pesquisa, e sim trazidas de estudos que já se debruçaram anteriormente sobre a temática das culturas juvenis. De nossa parte, não só apresentamos as críticas, como também apontamos as riquezas e belezas que esse ambiente permite realizar. Reconhecemos o potencial agregador, e a necessidade de olhar para as dinâmicas dos grupos escolares, em suas próprias diversidades.

Ao optarmos por buscar e contextualizar nossos dados dentro da escola, valorizamos o espaço escolar, ainda que as culturas juvenis tenham origens e suas principais práticas fora dele. Nos propomos a pensar formas de cultivá-las na escola, confiantes de que é possível fazer isso e colher bons frutos. Como também já apontamos, não devemos desconsiderar a realidade precária de tantas equipes escolares que atendem grupos sociais vulneráveis.

Nos permitimos pensar sobre como seriam melhores os aprendizados e convivências escolares a partir da nossa proposta, porém não nos permitimos esquecer a realidade ou olhar para as práticas de forma romântica. Como propor novos conhecimentos sobre diversidade cultural para professores sobrecarregados e mal remunerados? É possível que esses novos conhecimentos ajudem a libertar de crenças pesadas, e aliviar um pouco a carga desses profissionais? Acreditamos que sim, mas essa concretização é um passo além, num caminho que esperamos continuar trilhando coletivamente.

As equipes escolares não são necessariamente dissociadas de influências políticas, particulares, religiosas, e para além dos imperativos superiores, cada pessoa tem convicções e entendimentos próprios sobre corpo, capacidades, espiritualidade, artes. Que as reais limitações estruturais não sejam usadas de escora para a sustentação de comportamentos preconceituosos, excludentes e insensíveis, que diariamente atingem grupos minorizados, estudantes e também professores. Pessoas que já são vítimas de discriminação e lutam pela vida dentro e fora da escola. Diante da luta pela vida dessas pessoas, também é necessário derrubar as desigualdades históricas, propondo e insistindo em mudanças urgentes.

É preciso mais tempo com os alunos, mais atenção individual, e principalmente mais valorização dos profissionais de educação, para que consigam dar o melhor de si, pois nada disso é fácil. Ensinar novas gerações requer aprendizados constantes, e aprender requer a capacidade de lidar com erros. Quando acontece um erro incontornável na execução de um repertório musical, como uma música com sérios problemas, que seja possível continuar a tocar, trabalhando em conjunto, trabalhando em equipe.

## CAPÍTULO 6

### Corpo-Repertório e Pluriversalidade na Educação Básica: em cada sala de aula, um pluriverso

#### RESUMO

Este é o texto final, síntese de uma tese no formato de multiartigos, resultado de um doutorado onde estudamos os cruzamentos entre educação escolar, corpos e música. A base do nosso pensamento se situa em estudos de origem africana e afrodiaspórica, bem como de origem indígena, os quais apresentam os fundamentos do entendimento sobre os tópicos que investigamos. Trabalhando com questionários impressos, tivemos por objetivo compreender os entrelaçamentos entre músicas e corpos de adolescentes e jovens no espaço escolar, numa perspectiva de educação pluriversal. Também buscamos identificar e analisar conteúdos musicais, a importância da música e desejos de aprendizado por parte dos jovens. Nossos resultados mostraram uma pluralidade de preferências e anseios, bem como uma relação emocional íntima com as vivências musicais pessoais.

Palavras-Chave: Educação pluriversal; Diversidades e inclusão; Juventudes e música

#### INTRODUÇÃO

Este é o texto final, síntese de uma tese no formato de multiartigos, resultado de um doutorado onde estudamos os cruzamentos entre educação escolar, corpos e música. A base do nosso pensamento se situa em estudos de origem africana e afrodiaspórica, bem como de origem indígena, os quais apresentam os fundamentos do entendimento sobre os tópicos que investigamos.

Trabalhando com questionários impressos, tivemos por objetivo compreender os entrelaçamentos entre músicas e corpos de adolescentes e jovens no espaço escolar, numa perspectiva de educação pluriversal. Também buscamos identificar e analisar conteúdos musicais, a importância da música e desejos de aprendizado por parte dos jovens. Nossos resultados mostraram uma pluralidade de preferências e anseios, bem como uma relação emocional íntima com as vivências musicais pessoais.

Tivemos como ponto de partida o entendimento de que as diferenças entre os corpos, sentidos, formas de aprender e musicalidades não deveriam ser tratadas como desvios de algum padrão, e sim como formas de existência suficientes em si próprias, e inteiras. A abordagem da integralidade restaurada e restauradora é presente fortemente no trabalho de Martins (2021), onde os movimentos corporais em performance significam ao mesmo tempo manifestações artísticas, rituais, sincronidade dos tempos e comunicação ancestral.

Os trabalhos de Le Breton (2016) e Antonacci (2015) trazem as contradições e perdas que estudos e interpretações fragmentadoras impuseram sobre diversos povos. Estudamos a percepção de integralidade da música com a dança, para apontar que a relação dos corpos com a música vai muito além de uma convencional escuta auditiva e cerebral, onde destacamos os trabalhos de Sodré (1998) e Martins (2021).

A pluriversalidade é um conceito trazido por Ramose (2011), no qual questiona a universalidade filosófica que, quando defendida, centraliza em povos específicos a legitimidade do pensamento enquanto conhecimento. Tal centralidade serviu para justificar os extermínios coloniais e silenciamento do conhecimento dos povos invadidos. O autor, então, propõe uma mudança de paradigma, na qual o que podemos imaginar como universo, possa a ser concebido como pluriverso, deixando de existir um só centro, e expandindo a percepção para vários centros. Noguera (2012) defende uma pedagogia da pluriversalidade na educação brasileira, propondo que a heterogeneidade seja vista como um elemento positivo.

Nesse sentido, enxergamos e escutamos os caminhos possíveis oferecidos também pelos povos que, apesar das tentativas constantes de extermínio, permanecem resistindo e existindo em suas formas de viver. Nas palavras de Krenak (2020a, 2020b, 2022), Kopenawa (2011) e Munduruku (2013), se apresentam conhecimentos sobre a vida que questionam o menosprezo aos nossos próprios corpos e dos seres vivos ao nosso redor, bem como a arrogância dos brancos, o “povo da mercadoria” (KOPENAWA, 2011), ao considerarem apenas seus conhecimentos como dignos de crédito.

Nosso trabalho se contextualiza numa realidade em que a cultura escolar permanece em desconexão com as culturas juvenis, e isso traz como consequências desmotivação, perda de vínculo e ampliação das desigualdades sociais. São diversos trabalhos que apresentam tal realidade, e aqui podemos destacar Dayrell (2002), Arroyo (2007), Tosta (2014), Abramovay (2015), Pereira (2016), Santos (2020), Salvi (2023), dentre muitos outros. Nesses trabalhos, além da relação entre juventudes e escola, também são apresentados elementos das culturas juvenis, especialmente a música, onde esses elementos culturais estão muito além de acessório para breves entretenimentos. As vivências musicais das juventudes já são estudadas há muito tempo em suas desarmonias com as realidades escolares.

Trabalhamos com os resultados de 421 questionários impressos, aplicados em sala de aula no ano de 2019, em 17 turmas do 6º ano ao 3º ano do ensino médio. As turmas são variadas, passando por três escolas públicas da área urbana do município de Santa Maria da Boa Vista, PE. A

participação na pesquisa foi espontânea e anônima, conforme disponibilidade do acesso. Além dos questionários, conseguimos reunir um pequeno grupo focal em 2022, oriundo de uma das 17 turmas que respondeu o questionário, e com esse grupo fizemos um resgate e aprofundamento das perguntas a que responderam três anos atrás.

Em nossos textos anteriores estudamos especificamente cada um dos dois tópicos - música e corpo - repartidos em quatro textos, e apesar da especificação do estudo e divisão nos textos, mantivemos em vista a integralidade dos tópicos em nossa abordagem, pois é uma das fundamentações. Os primeiros resultados apresentaram o funk, sertanejo e forró como preferências musicais mais citadas pelos jovens em suas respostas ao questionário, onde havia um pedido para que especificassem tais preferências. Porém além da predominância desses três estilos musicais, também é notável uma ampla variedade de outros estilos.

Tivemos também resultados que mostraram o desejo de estudar instrumentos musicais pelos participantes, com predominância do violão e do canto, além de outra variedade de interesses. Em seguida nos direcionamos para a importância da música para os estudantes, a partir das respostas a essa pergunta específica. Na perspectiva da música como uma energia vibrante nos corpos, localizamos o corpo-repertório, no estudo sobre corpo e sentidos musicais. Nosso caminho seguinte foi para uma compreensão espiritual da música percorrendo e atravessando os corpos, incluindo o elemento da espiritualidade na interpretação da energia musical. Esses resultados foram apresentados em textos anteriores, e encaminham as análises para os resultados deste texto.

Neste texto, ao trazermos esta breve compilação e fechamento das ideias, iremos tratar de um aspecto especificamente cotidiano da escola, que é o momento de sala de aula, em que as turmas convivem cotidianamente, em rodízio de professores. Queremos falar sobre o contexto de sala de aula não apenas da perspectiva de conteúdos que devem ser ensinados e aprendidos, mas principalmente da perspectiva em que há um pluriverso de corpos-repertório, onde os jovens, com suas culturas juvenis, interagem entre si e com os adultos que adentram em seu espaço de sala.

Escolhemos duas turmas, nas quais identificamos uma afinidade maior com as experiências musicais, e estudamos os diversos elementos já analisados anteriormente, porém dessa vez, ao invés do total de 421 respostas, trabalhamos com dois pequenos grupos, de aproximadamente 30 respostas cada. Essa perspectiva nos permite entender que cada questionário representou as

opiniões, sentimentos e interesses de uma pessoa dentro de um grupo de pessoas com quem tinha uma realidade de convivência.

No entendimento da presença e importância de música no cotidiano de quem respondeu à pesquisa, pensamos o conceito de corpo-repertório como uma síntese dos movimentos de energia musical que vibra nos corpos, inspirando e motivando. Com base nos trabalhos de Miranda (2020) e Martins (2021), formulamos a percepção de que as escutas musicais dos jovens tem uma dimensão prática não só quando estes podem produzir sons nas formas convencionais, mas também de outras formas. O próprio corpo vibra repertórios musicais conforme as emoções demandam ou respondem, e esse corpo que pode cantar e tocar instrumentos, também dança, fala e atua, motivado por energias musicais.

### **METODOLOGIA E RESULTADOS**

Nos estudos de Minayo (1994, 2014), observamos que a criatividade do pesquisador é um componente fundamental para solucionar os desafios que sempre se apresentam, e quebrar barreiras em direção a novos caminhos. É algo com o qual nos identificamos, uma vez que os temas de corpos e culturas juvenis na escola vem sendo estudados mais recentemente, ainda mais pela abordagem que tivemos.

Estudar corpos e culturas juvenis na escola a partir da pluriversalidade e integralidade no pensamento africano, afrodiaspórico e indígena brasileiro foi um grande desafio e exigiu muito da capacidade criativa, desde as buscas por material teórico, a estrutura e codificação dos questionários, e o referencial nas análises. Analisar um quantitativo alto de respostas abertas é desafiador (MINAYO, 2005), nos propomos a isso e alcançamos nosso intuito. A característica aberta e abstrata da pergunta tornou sua análise muito demorada, e possivelmente ainda longe de esgotar suas possibilidades. Ainda assim já conseguimos identificar a intensidade da relação com a música por parte de adolescentes e jovens, para a partir daí propor um pensamento escolar mais integrado e inclusivo.

Antes de especificarmos a análise acerca das duas turmas que são o foco deste texto, há apontamentos interessantes sobre outras turmas, do conjunto total de respostas. Foi observado que nas turmas onde a maioria eram de aproximadamente 12 anos e haviam alguns poucos alunos mais velhos, estes alunos mais velhos agiam de forma bastante diferente dos mais jovens. Enquanto os mais jovens tinham interesse pela pesquisa e queriam responder bem o questionário, os que estavam fora da faixa da turma pareciam muito desmotivados e desinteressados. Não era

uma questão apenas de idade, pois nas turmas de alunos mais velhos havia o interesse em responder.

Estamos considerando que aqueles que eram mais velhos e estavam desmotivados numa turma de pré adolescentes, possivelmente estavam desmotivados por vivenciarem um certo isolamento cultural na sala, e dificuldade de se sentir parte daquele grupo. Outro ponto interessante é que ocorreram sequências de questionários com respostas semelhantes, o que corresponde a estudantes que estavam sentados juntos. No recolhimento dos questionários, após sua codificação na ordem em que foram entregues, os jovens que estavam lado a lado em sala acabaram por ter sua numeração vizinha, reproduzindo na sequência das respostas algum grau de sequência da proximidade em sala. Podemos considerar que boa parte eram estudantes com afinidades entre si e que possivelmente conversaram enquanto respondiam.

Dentre as 17 turmas, que totalizaram 421 questionários respondidos, a princípio escolhemos quatro turmas, sendo duas as que consideramos com o nível de afinidade maior com música, e duas que consideramos as que possuíam menor afinidade. O primeiro critério foi a resposta a três questões objetivas contidas no questionário, que diziam respeito à escuta cotidiana de música, importância ou não da música no dia a dia, e o desejo de estudar música. Aqueles que marcaram sim para as três perguntas, consideramos um indicativo de afinidade e interesse mais específicos.

A escolha das turmas, então foi feita com base na quantidade de estudantes com questionário tipo “sim”, ou SSS que foram as codificações que demos. Nas duas turmas com maior afinidade musical, os questionários tipo “sim” correspondiam a dois terços dos estudantes, e nas duas turmas com menor afinidade, correspondiam a um terço ou menos que isso. Vale acrescentar também que na dúvida sobre a proximidade de alguns números, escolhemos turmas com faixa etária aproximada, e também com uma quantidade semelhante de estudantes.

Com essa análise, queremos fazer exercícios de imaginação sobre o conjunto de respostas individuais, e os apresentados por cada turma, cada uma em suas particularidades. Buscamos aqui um mapeamento individual, onde foi possível cada participante responder de forma pessoal, isolada, ainda que boa parte tenha respondido em combinação com colegas próximos. Dessa forma, obtivemos respostas que talvez não aparecessem na forma falada diante de um grupo, e buscamos transmitir facilidade e familiaridade aos participantes, na elaboração das perguntas e no ambiente de aplicação. Tiveram liberdade para responder espontaneamente e em anonimato,

uma vez que as respostas foram agrupadas e é impossível identificar alguma, dentro do grande número de turmas e respostas.

Antes de focar nas duas turmas com maior afinidade musical, observamos comparativamente se haviam diferenças relevantes em relação a duas turmas de menor afinidade musical. Pudemos perceber que acerca do interesse em estudar música, como já esperado, nota-se um certo predomínio nas turmas com maior afinidade musical, porém não há uma grande diferenciação no que diz respeito a tipos de música preferidos e importância da música. As preferências citadas são praticamente as mesmas, em quantidade semelhante, e as respostas sobre a importância da música também são semelhantes, apenas mais resumidas no caso destas últimas. Nosso direcionamento, então, foi apenas para duas turmas.

### **Turma 1**

A turma 1 tinha 25 alunos, e entregou 17 questionários tipo “sim”. A faixa etária foi entre 12 e 17 anos, com a maioria sendo de adolescentes de 14 anos. Acerca das preferências musicais, nenhum questionário dessa turma deixou essa resposta em branco, um pouco menos da metade citou funk e sertanejo, além de uma variedade de outros estilos, e ninguém nessa turma citou forró entre as preferências. Sobre o interesse em estudar música, quatro deixaram em branco e dois expressaram não ter interesse. Violão foi o instrumento mais citado, mas além dele outros instrumentos também.

Na resposta sobre a importância da música no dia a dia, decidimos fazer uma compilação das respostas, juntando todas e organizando com o sentido de um texto, como se fosse a fala de uma pessoa. As respostas com significado repetido e palavras diferentes, repetimos como forma de dar ênfase àquele tipo de resposta, enquanto subtraímos as palavras repetidas. Procuramos manter as palavras e expressões exatas escritas pelos estudantes, e incluímos conectivos para que fizessem sentido juntas. Nessa turma, apenas uma pessoa deixou em branco essa pergunta, e outra negou, de forma que a compilação abaixo possui as respostas de 23 participantes:

*Eu faço tudo escutando música: tomar banho, arrumar a casa, dormir, etc...sei lá, me ajuda a arrumar a casa mais rápido, e também ajuda a arrumar a casa com mais calma. Eu amo música, é como se ela alcançasse meu estresse, é bom pra animar e aliviar o stress do dia a dia, para pensar, passar o tempo, expressar o que sinto, para relaxar e dormir...a música deixa a pessoa com outro astral...me deixa calma e pensativa, me faz relaxar, eu fico tranquila. Quando estou triste, eu escuto música para me animar, e também ajuda a me concentrar em algo que vou fazer, tipo quando vou jogar handebol.*

## **Turma 2**

Nessa turma foram 34 alunos, com 22 questionários “sim”, a faixa etária entre 13 e 19 anos, com a maioria também na idade de 14 anos. Nessa turma tivemos dois questionários que marcaram “não” para as três perguntas específicas sobre música, sendo que um deles respondeu sobre os tipos de música que gosta. Dois questionários deixaram em branco a pergunta sobre as preferências musicais, e a resposta dos demais chamou a atenção pelo maior detalhamento: nessa turma os participantes escreveram mais que na anterior. O funk foi menos mencionado, e o forró foi o estilo mais citado, porém o que se destaca no conjunto de resposta é a variedade, pois além dos três estilos mais mencionados no geral, que foram o funk, sertanejo e forró, há uma variedade de outros, como pop, rap, gospel, MPB, etc.

Sobre o interesse em estudar música, nessa turma, 11 pessoas não expressaram interesse, então tivemos 23 respostas escritas com elementos que atraem o desejo dos participantes por estudar música. Algo que chamou atenção é que o violão, instrumento que no geral foi o mais citado nos desejos de aprendizado, nessa turma foi mencionado por apenas uma pessoa. As respostas ficaram mais distribuídas entre outros instrumentos e outros tipos de respostas, que também chamaram atenção por terem sido bastante diversificadas, e nesse conjunto identificamos o desejo de estudar coreografia e teoria musical por parte de alguns da turma.

Nessa turma, a compilação de respostas sobre a importância da música no dia a dia foi feita com 27 respostas, pois cinco deixaram em branco, uma escreveu que não tem muita importância, e deixamos uma outra de fora por conta de dúvida na leitura. Foi bem mais difícil fazer esta compilação, por conta do tamanho e variedade na escrita das respostas, que embora digam coisas semelhantes, quisemos preservar as palavras usadas por eles:

*A música me inspira diariamente, não consigo passar um dia sem ouvir música, desperta sentimentos muito complexos em mim, principalmente se o significado for bom. Me ajuda a expressar meus sentimentos, através dela posso me expressar, às vezes eu me descrevo com a música. Uso para me deixar animado, para estudar, arrumar a casa, fazer academia, lavar a roupa, pensar, viajar, no banho e nos meus momentos de lazer. Escuto para relaxar, para me divertir, depende da música...eu amo cantar, então a música é tudo de bom pra mim, dá tranquilidade, distrai os pensamentos e deixa a gente mais leve. Me faz sentir bem, se distrair, me faz relaxar e às vezes esquecer dos problemas...é como uma conversa, acalma os nossos sentimentos, faz a gente sentir coisas. Me ajuda a entender o mundo ou até a mim mesma, me faz pensar no futuro e nos meus sonhos, me ajuda com minhas emoções, ajuda a pensar, relaxar e ficar mais alegre. Acalma, me tira do estresse, traz alegria, diversão, dá mais emoção ao dia. Me*

*faz distrair, passar o dia mais rápido, e gosto de dançar ao escutar músicas. Ela faz sentir feliz, faz refletir e passa mensagem. Eu amo a música, me traz tranquilidade, diversão e empolgação, adoro escutar músicas!*

Observamos nesta turma uma facilidade, ou vontade maior dos alunos em se expressar pela escrita, o que por si só não significa um interesse por música maior que em outras turmas. O que significa para nós é que tivemos um conjunto de respostas individuais bastante plural, cada uma com elementos próprios e interessantes, e que em alguns componentes parecem conectar-se entre si.

### **Grupo focal**

Além dos questionários escritos, aplicados em 2019, tivemos chance de reunir 10 alunos de uma das turmas que respondeu o questionário, para encontros no formato de grupo focal. Fizemos tais encontros em 2022, nos quais resgatamos as perguntas do questionário e aprofundamos um pouco alguns aspectos. No primeiro dia, foi entregue uma amostra em branco do questionário, perguntando se lembravam de terem respondido. Alguns lembraram, outros não.

Os participantes consideraram que sua turma tinha uma característica de ser eclética, com gostos musicais diversificados, e também se consideraram abertos para aprender sobre os gostos musicais uns dos outros. Relataram que o distanciamento da pandemia em 2020-2021 trouxe um estranhamento na volta, os gostos musicais dos amigos tinham mudado e nesse reencontro acontecia um novo aprendizado. Confirmaram que ao responder os questionários, é provável que tenham influenciado uns aos outros nas respostas, mesmo que a proposta fosse de respostas pessoais.

Buscamos um aprofundamento específico acerca da relação com a música, da forma como vivem isso no corpo e nas emoções. Os relatos foram de proximidade intensa, onde as sonoridades musicais estão profundamente entrelaçadas com os momentos do dia, as atividades do cotidiano. Uma das participantes disse que só não escuta música 24 horas por dia porque na hora da aula não é permitido, mas quando permitem, escuta também na aula. Essa mesma participante, ao tentar falar sobre a experiência de sentir as músicas, disse que era algo importante demais e não sabia como colocar em palavras. Outros participantes também relataram ser difícil encontrar palavras para essa experiência.

As formas de escuta musical e repertórios são muito diversificados. Um participante disse que escolhe “uma música diferente para cada coisa”, e uma frase interessante citada foi a

percepção da música como um “amplificador de sentimentos”. Para alguns, o repertório pode ser mais diversificado, para outros, mais restrito, alguns movimentam mais o corpo que outros enquanto escutam música, alguns procuram também fazer um som, além de ouvir, e a disposição para interagir por meio da música também é variada.

Um relato foi de que é necessário conhecer a música, ter uma relação com ela, que se estiver num lugar onde toca músicas que não conhece, não é a mesma energia. Nesse ponto outra pessoa disse que consegue se envolver mesmo sem saber a música, batendo palmas por exemplo. Alguns se interessam pelas letras, outros apenas pela batida, um participante falou sobre gostar de música instrumental. Gravar vídeos dançando para publicar em aplicativos de redes sociais também foi descrita como uma forma de se vivenciar músicas.

Podemos perceber que embora o envolvimento íntimo com a experiência musical aparece intensamente em quase todos os participantes, os tipos de música e características da escuta não são padronizados. A energia musical, a que estamos chamando de corpo-repertório, é algo como uma identidade emocional abstrata, que se materializa fisicamente no som e no corpo, que é aprendida e assumida por decisões culturais, e não por reação biológica às suas características físicas. Nossos resultados mostraram cada pessoa como um corpo de músicas, ressoando musicalidade interna ou externamente.

As respostas escritas das turmas 1 e 2, bem como dos participantes do grupo focal, nos mostram uma dimensão muito interessante para compreender a relação dos jovens com suas músicas, no contexto escolar. É uma relação de entrelaçamento corporal com os sons, parcialmente possível de ser descrita pela linguagem escrita que domina o ambiente escolar. Em sala de aula, local onde responderam os questionários, cercados pelos colegas, tiveram opção de colocar individualmente seus pensamentos e sentimentos sobre essa arte, coisas que talvez ficassem inibidos de expressar na forma falada diante dos outros.

Poderia-se pensar que responder escrevendo não seria atrativo, e talvez não seja, mas a proposta foi atrativa e muitos escreveram. No entanto, mesmo falando, muitas vezes é difícil expressar em palavras o que se sente na experiência corporal com a música, foi o que alguns relataram, e por isso afirmamos ser parcialmente possível de se descrever em palavras. Talvez alguns dos que deixaram a pergunta em branco, também gostariam de se expressar sobre a importância da música em seu dia a dia e não conseguiram. Pelas respostas recebidas já pudemos perceber como a força da energia musical foi assumida, individualmente, com convicção.

### **CORPOS-REPERTÓRIO JUNTOS EM SALA**

Os relatos e respostas acerca das experiências musicais e relação com a música, que recebemos dos participantes da nossa pesquisa mostraram que existe algo como uma energia musical, difícil até mesmo de ser posta em palavras por alguns. Nos estudos de Le Breton (2016, 2019), podemos observar que as interpretações sobre corpo e emoções, bem como interações do corpo com a música, passaram por análises que priorizavam características físicas e biológicas, estas se impondo nas interpretações sobre corpo e emoções. Esse autor é bastante preciso em ressaltar que o componente de aprendizado cultural foi deixado de lado nessas análises, e apresenta constatações de que é pelos aprendizados e interações sociais que os corpos desenvolvem sua forma de sentir e agir no mundo.

Dessa forma, em consonância com a concepção de integralidade em que nos fundamentamos, estamos tratando corpo e emoções de forma integrada, estando as emoções vinculadas ao entendimento de corpo. Em nossa abordagem o corpo vai além da dimensão carnal, representa energia de vida, valores, identidade, pessoa espiritual e histórica (SILVA, 2020). Constatamos a energia musical como uma dimensão importante da vivência corporal dos jovens pesquisados, e pensamos nela como um corpo-repertório, uma energia que vibra no corpo, em harmonia com seu conjunto de músicas específico, ou seja, um repertório musical.

Miranda (2020) conceitualizar um corpo-território, o qual atua na leitura do mundo ao seu redor, movimenta-se por territórios carregando seu repertório cultural, e também é atravessado pelas potências musicais. O corpo-repertório, por sua vez, se refere a uma sintonia musical-emocional interior, pois compreende uma dimensão onde as músicas mais singificativas e poderosas formam um repertório que compõe aquele corpo, inspirando uma energia capaz até mesmo de alimentar a força vital, num âmbito cotidiano. Essa energia sempre aparece em trabalhos acerca de corpo e música na perspectiva do pensamento africano, como é trazido por Antonacci (2014), com o prefácio de Kazadi Wa Mukuna, que não deixa dúvidas: “Na África, a música tem papel e função em todos os aspectos da vida, do nascimento à morte”.

No trabalho de Martins (2021), os entrelaçamentos entre corpo, sons e vida desenham-se de forma poética e profunda, como numa tela, para serem contemplados e aprendidos. A autora traça panoramas de entendimento acerca do fazer musical artístico negro, onde “tamborilar, cantar e dançar é um poderoso remédio espiritual” (MARTINS, 2021, pág 69). O corpo-repertório é um corpo humano preenchido por músicas, as quais são capazes de movimentar sua energia de

viver, numa concepção de arte que com o poder da palavra, “fertiliza o parentesco entre os vivos, os ancestrais e os que ainda vão nascer” (MARTINS, 2021, pág 111).

Num mesmo sentido vai o que foi apontado por Sodré (1998), para quem o ritmo musical reforça saberes coletivos, e na resposta dançada pode ser “um meio de comunicação com o grupo, uma afirmação de identidade social” (SODRÉ, 1998, pág 20). O autor também fala da dimensão espiritual, que perpassa e entrelaça corpos e sons, nessa energia que aqui estamos chamando de corpo-repertório. Quase todos os jovens pesquisados em nosso trabalho tentaram colocar em palavras o que a importância da música representa em suas vidas, mas como alguns identificaram, há uma dimensão sobrenatural que talvez nem seja possível delimitar em palavras.

Pensar na música como capaz de movimentar todo esse poder emocional não é exatamente novidade, principalmente se formos pensar em contextos coletivos. A nossa proposta de como encaminhar isso é que é inovadora, pois parte da pluriversalidade, e nesse sentido pode ser um erro ter como certo o poder “da música”, porque não existe “a música”. O que existem são músicas, no plural, em seus múltiplos poderes, e então grupos de pessoas podem momentaneamente partilhar seus corpos-repertório ao som de uma mesma música.

Valorizar a pluralidade de corpos-repertório em cada sala de aula é muito diferente de escolher um estilo musical “padrão” para direcionar atividades ou representar conhecimentos supostamente neutros, mas isso não quer dizer que apenas poderá se utilizar músicas de conhecimento de todos os estudantes, o que seria praticamente impossível. Apenas significa assumir o motivo de escolhas musicais padronizadas, que na maioria das vezes se baseia na preferência e praticidade do professor, e não há problema nisso. O problema é mascarar a preferência pessoal e a praticidade com um discurso preconceituoso, sobre “música boa” e “educativa”.

Munduruku (2013) nos convida a pensar o ensino como uma “confissão de sonhos”, por meio do qual os jovens poderão ser inspirados e motivados. Encaminhamos nosso pensamento sobre educação com uma proposta que sonha com corpos sensíveis para maravilhar-se com o mundo ao redor. Reconhecendo o próprio corpo como digno de existir em plenitude, essa sensibilidade, também apontada por Sodré (2021), pode se expandir para o ambiente escolar. Ao sentir e reconhecer a dignidade no próprio corpo, os jovens poderão se tornar capazes de reconhecer os corpos das pessoas ao redor nas salas de aula, preservando variadas formas de viver. Se as músicas, cantos e danças receberem na escola a justa valorização que possuem no dia a dia dos jovens, a presença das artes na escola poderá contribuir para essa transformação.

Njeri (2020) aponta pluricaminhos de libertação para os corpos negros reavivarem sua humanidade, e na proposta dessa autora as artes tem um papel crucial. A presença das músicas pode servir de microexperiências culturais de interação e diálogo, com todas as questões e tensões que tais aproximações possam apresentar. Sodré (2021) também acredita nas artes como capazes de impulsionar uma reinvenção na educação, e aponta que a música está numa posição privilegiada em relação a outras artes, já que são os grandes artistas musicais aqueles com maior influência junto aos jovens.

Munanga (2005) chama atenção à urgência de criarmos estratégias educacionais capazes de “superar os limites da pura razão e tocar no imaginário e nas representações” (MUNANGA, 2005, pág 19). Os corpos-repertório estão plenos desse poder imaginário, de ir além de explicações meramente racionais e áridas. Os corpos-repertório de quem integra o ambiente escolar, adolescentes, jovens, adultos, estudantes e equipes de trabalho, já convivem e tocam silenciosamente suas musicalidades internas. Se esses sons puderem ser compartilhados, podem-se abrir oportunidades para diálogos transformadores.

No diálogo a respeito das músicas, os corpos-repertórios em sala de aula, em sua complexa potência emocional individual, podem se aliar à simplicidade física dos sons musicais, e demonstrar que assim como num repertório eclético, corpos diferentes podem coexistir e construir convivências de sucesso e alegria. O pensamento pluriversal nos ajuda a conceber uma pedagogia em que a diversidade, a diferença entre as pessoas pode ser tida como uma riqueza, benefício (NOGUERA, 2012; HOOKS, 2021). A diversidade de pessoas pode ajudar a intensificar o aprendizado, mas é preciso pensar fora de uma perspectiva de competitividade (HOOKS, 2021), onde as competências e habilidades servem para colocar algumas pessoas à frente de outras, e assim reafirmar hegemonias e universalismos (SODRÉ, 2012).

Também não se trata de agrupar pessoas diferentes e esperar que instintivamente a pluralidade irá gerar bons frutos. Em muitas salas de aula brasileiras a diversidade já é um imperativo que se impõe, e o que ocorre instintivamente é o reforço de estereótipos de dominação que fundamentaram as origens do nosso país. Rapidamente já se imagina quais corpos capazes de inspirar credibilidade, respeito, beleza, e quais corpos tem aparência de inadequados, incapazes, insuficientes, e terão que se esforçar mais: são os “diferentes”.

## CORPOS-REPERTÓRIO E EDUCAÇÃO PLURIVERSAL

Para Nêgo Bispo (2023), a comunidade se faz com pessoas diversas, enquanto na sociedade há uma tendência universalizante, na qual quem não puder entrar na unificação poderá ser excluído ou mesmo exterminado (BISPO, 2023; KRENAK, 2020a). Tanto Bispo (2023) quanto Krenak (2020a, 2022) questionam a ideia de humanidade que exclui a possibilidade de outras formas de vida em agrupamentos como as cidades, e isso nos mostra que a incapacidade de conviver em igualdade com seres diferentes vai muito além dos tons de pele, traços e formas de corpo, afetos, conhecimentos e culturas. É de uma profundidade que não pode mais ser ignorada.

A pluriversalidade impulsiona a capacidade de distinguir identidades presentes dentro das diversidades em grupos de pessoas como as salas de aula, e irá reconhecer conhecimentos hegemônicos como apenas mais um entre outros, algo que ainda é novo, infelizmente. Os conhecimentos eurocentrados, bem como as mesmas formas de pensar e perfis de pessoas ainda são a norma, ainda são a referência tida como universal. A simples iniciativa de localizá-los e distingui-los como sendo um entre outros já os diminui para seu justo lugar, e é nessa linha que operamos com a pluriversalidade.

A partir daí, espaços livres poderão se abrir para os grupos já minorizados, algo que também é novo e merece muita atenção, para que não seja distorcido ou apropriado. É bastante comum que indivíduos acostumados a ter suas identidades, conhecimentos e corpos como sendo o padrão, reajam com desconforto, como se estivessem sofrendo preconceito, por serem tolhidos em não poder ocupar todos os espaços que há tanto tempo são seus. Se os novos espaços forem aproveitados com sustentação no pensamento pluriversal, os indivíduos silenciados terão mais chances de se expressar, e não será uma pluralidade vazia, presa num pensamento unificante.

Ramose (2011), ao conceituar a pluriversalidade, deixa bastante explícita a forma que os conhecimentos plurais podem ser manipulados convenientemente, acessados e escondidos conforme desejem aqueles que querem se perpetuar como centros de um universo. É preciso atenção para reconhecer essa tendência, já estabelecida também na cultura escolar. Como disse Munanga (2014), o multiculturalismo deve ser definido "como a busca de uma comunicação e de uma integração parcial entre os conjuntos culturais não reconhecidos na formação da cidadania" (MUNANGA, 2014, pág 35).

Acerca do respeito às diferenças, Noguera (2012) aponta que:

(...) a educação atravessa uma série de tensões em torno da ideia de que o acesso às instituições de ensino é um direito social de todas as pessoas e, ao mesmo

tempo, o respeito às diferenças exige a diversidade de narrativas, de lógicas e epistemologias no currículo. Um dos desafios está na busca da equidade das perspectivas culturais e no efetivo exercício da interculturalidade" (NOGUERA, 2012, pág 62)

Na abordagem intercultural a ênfase está no relacionamento das culturas (PEROZA et al, 2013), e por isso é uma abordagem mais alinhada com a nossa proposta. Acreditamos que é preciso partilhar as alegrias e desconfortos diante da diversidade de corpos e culturas, sempre partindo da percepção pluriversal.

Peroza et al (2013) analisam como o trabalho de Paulo Freire abraçou questões de diversidade cultural, que para o patrono da educação brasileira não era um conceito abstrato e sim concreto, ao concretizar marcar históricas e identitárias. Os autores discutem sobre como a abordagem multicultural foi criticada quando se resumia à justaposição de culturas, e apontam as abordagens intercultural e transcultural como perspectivas que superam essa limitação. Carneiro (2020) aponta que a diversidade fez parte do entendimento do Brasil enquanto nação, em sua identidade, e sempre foi uma temática presente no debate. No entanto,

Triunfou, nesse debate, um discurso ufanista em relação ao caráter plural de nossa identidade nacional, a despeito desta ter sido construída a partir de uma perspectiva hierárquica, segundo a qual no topo se encontram os brancos responsáveis pelo nosso processo civilizatório e na base os negros e indígenas, contribuindo com pinceladas culturais exóticas, que caracterizariam o jeito especial de ser brasileiro. (CARNEIRO, 2020, pág 138)

O resultado disso é que nosso processo civilizatório foi falho, pois nos mínimos detalhes a exclusão superou a inclusão, mesmo diante de soluções óbvias e possíveis. Le Breton (2019) descreve algo que poderia ser tido como um paradoxo: crianças surdas sofrem com exclusão no mundo hegemônico ocidental, em que a comunicação visual e escrita tem grande importância, enquanto em comunidades africanas num estudo citado por ele, tal exclusão não acontece, mesmo sendo lugares com predominância da oralidade. Analisando da perspectiva do nosso trabalho, é uma realidade compreensível e não um paradoxo, pois como o próprio autor apresenta, o banimento do corpo é a verdadeira deficiência que incapacita o pensamento hegemônico ocidental.

Quando a base da mentalidade é excludente, nem mesmo todos os avanços de tecnologias de comunicação que possuímos serão suficientes para concretizar a inclusão que prometem. A oralidade de comunidades indígenas não são apenas sons de palavras para serem captadas pelos

ouvidos. Para Munduruku (2013), oralidade é “uma coreografia que faz o corpo dançar. (...) Corpos físicos e espirituais dançam ao som das palavras, pela mágica que elas produzem” (MUNDURUKU, 2013, pág 81). Pelo pensamento de Martins (2021), podemos reconhecer essa dimensão mágica nos corpos-repertório dos jovens participantes da nossa pesquisa, ao terem a música entrelaçada às emoções e movimentos corporais.

Ter o pensamento educacional baseado apenas na racionalidade, reduzindo os corpos, as emoções, as artes, a contextos meramente eventuais, é mais uma forma de reduzir as contribuições negras e indígenas a “pinceladas culturais exóticas”. Como no exemplo sobre a exclusão de crianças surdas, há conhecimentos sobre corpos e diversidade que, na proximidade com a natureza, colocam a inclusão das vidas como um fator importante da comunidade. A identificação do corpo como a fundamental e mais acessível tecnologia do desempenho na vida (KRENAK, 2020b) é um desses conhecimentos.

No pensamento educacional baseado em alta performance de habilidades específicas, quase não dá tempo de parar para pensar nas mudanças necessárias, e a competitividade pode ser devastadora para aqueles que tem um pensamento mais comunitário (HOOKS, 2021). A dificuldade em aceitar as diferenças nas variadas formas de pensar e viver pode estar relacionada à xenofobia que Diop (2014) menciona como uma das características do “berço nórdico confinado à Grécia e a Roma”, em contraste à xenofilia característica do “berço meridional confinado ao continente africano em particular” (DIOP, 2014, pág 173). Na superação das heranças dessa característica, a pluriversalidade é um caminho para se pensar mundos possíveis.

Kopenawa (2011) procura fazer suas palavras ressoarem no mundo dos brancos, palavras ensinadas pelos seres espirituais, por serem capazes em sonho “ouvir seus cantos e contemplar suas danças de apresentação” (KOPENAWA, 2011, pág 90), no que ele aponta como sendo a escola de seu povo, onde se aprende “de verdade”. Como Kopenawa (2011), Munduruku (2013) traz o mundo dos sonhos para a realidade dos aprendizados. Para ele, os sonhos são a expressão das potencialidades, e não devem ser ignorados, nem os sonhos dos alunos, nem dos professores. Ele lamenta o excesso de sobrecargas e cobranças a que os professores são submetidos, e em sua concepção de professores enquanto confessores dos próprios sonhos, ele explica:

Confessar sonhos é o desejo de influenciar pessoas a entrarem em si para aprenderem com as imagens que lá encontrarão. Ser confessor de sonhos é partilhar sentidos. O sentido está em dar significado para sua permanência no mundo. É preciso confessar os sonhos para que os outros aprendam também a sonhar. (MUNDURUKU, 2013, pág 92)

Esse autor relata ter sentido no trabalho como professor, uma identificação cultural com a faixa etária da juventude, pela capacidade de resistência interior que percebia neles e em si próprio. Para eles, os jovens precisam expressar-se mais, e “contar a própria história para alguém que não finja ouvi-los” (MUNDURUKU, 2013, pág 46). Assim como Munduruku (2013), Krenak (2022) também questiona a formatação dos estudantes para atender a ideais de excelência do mundo adulto, numa prospecção de futuro que põe expectativas demais nas escolas e nas crianças. A escola se torna, então, uma “fábrica de loucura” (KRENAK, 2020b, pág 100)

O ideal de educação em que acreditamos se baseia no fim de uma cultura de competitividade, aceleração e sobrecarga para professores e alunos. Que os professores possam trabalhar com melhores remunerações, mais dignidade, e de forma adequada às suas capacidades pessoais e profissionais. Trabalhamos por mais tempo de qualidade nas salas de aula, que os professores consigam conhecer e escutar os jovens, com a calma e a atenção de quem busca a preservação de vidas.

Trabalhamos para que os corpos-repertório de estudantes e professores possam ser mutuamente escutados e reconhecidos, como formas de um diálogo restaurador das relações, e reparador de injustiças históricas. Que corpos-repertório possam soar em palavras, sons, movimentos, no dia a dia escolar e também em eventos agregadores e empolgantes. Na educação, os corpos-repertório são uma oportunidade de se abrir para as pluralidades, fazer as pessoas escutarem-se umas às outras. Sendo capaz de alcançar pontos delicados da emoção e da paixão, a música pode “tocar no imaginário” do qual fala Munanga (2005), para por fim sermos capazes de superar os preconceitos.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Quisemos propor uma percepção dos contextos escolares, onde as artes, em particular a música, possam ser reconhecidas no potencial de libertar e favorecer o respeito às variadas formas de corpos, afetos, aprendizados, culturas, existências. Tivemos como base a concepção de que a pluralidade pode ser um ponto de partida, uma perspectiva que permite enxergar ao mesmo tempo a plenitude e o potencial das pessoas que existem nos espaços escolares. Estudantes e equipe escolar podem conviver e co-aprender, partilhando conhecimentos musicais, alegria cotidiana, e sonhos de futuro se construindo por meio de todos os conhecimentos possíveis.

A liberdade de conhecimentos à qual nos referimos compreende que há uma amplitude de possibilidades de aprendizados. Desde o convencional aprendizado de conteúdos memorizados, que se tornou o dogma escolar, até as capacidades de elaborar coreografias de dança, oferecer escuta de qualidade, liderar equipes, competir em esportes, cuidar das plantas de um ambiente, dentre tantas outras. Há pessoas que possuem capacidade de memorizar mas não são capazes de se expressar em público. Outras conseguem cantar e inspirar multidões, porém na escola foram consideradas incapazes.

Há muitos tipos de capacidades, conhecimentos, habilidades, sendo estudados ao longo dos tempos, e ao mesmo tempo que se produz mais liberdade e riqueza cultural, também acontece a ampliação de desigualdades, criando novos nivelamentos injustos e exclusões. É necessário perceber o pluriverso de vidas ao redor, e abandonar estereótipos sobre povos negros e indígenas. São estigmas que os reduziram a povos despreocupados, alegres, ingênuos ou lutadores, cujas formas de arte, espiritualidade e palavras apenas enfeitam prateleiras, eventos e roupas. Quando um preconceito é apontado e combatido, emergem energias de rebote que desviam para estratégias de sustentação do preconceito, por novas sofisticções. É preciso atenção para as origens dos rebotes, e coragem para resistir diante deles, da melhor forma que for possível, buscando coerência entre palavras e ações.

Os aprendizados corporais/musicais poderiam vir a ser identificados e reconhecidos no contexto escolar por parte de equipes pedagógicas, professores, estudantes, numa dinâmica em que as diversidades culturais abarcam também conhecimentos, saberes, habilidades. O corpo-repertório na educação pluriversal, para nós atua no trabalho com as diversidades culturais no sentido de: dar espaço a quem é pouco ouvido, estar atento a comportamentos preconceituosos, valorizar saberes, conhecimentos e práticas variadas. Quando uma variedade de seres forem reconhecidos e valorizados em sua importância para a sociedade e a vida, conseguiremos fortalecer a inclusão, e as comunidades escolares estarão plenas dessa riqueza.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; WAISELFSZ, Júlio Jaboco. **Juventudes na escola, sentidos e buscas**: Por que frequentam? Brasília-DF: Flacso - Brasil, OEI, MEC, 2015

ANTONACCI, Maria Antonieta. **Memórias ancoradas em corpos negros**. São Paulo: Educ, 2014.

ARROYO, Margarete. Escola, juventude e música: tensões, possibilidades e paradoxos. **EM PAUTA** - v. 18 - n. 30 – 2007.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/Piseama, 2023

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação E Pesquisa**, 28(1), 117-136, 2002.

DIOP, Cheikh Anta. **A unidade cultural africana**: esferas do patriarcado e do matriarcado na antiguidade clássica. Edições Pedagogo, 2014

HOOKS, Bel. **Ensinando Comunidade**: uma pedagogia da espera. São Paulo: Elefante, 2021.

INSTITUTO ARTE NA ESCOLA. **Muniz Sodré**: arte, educação e (re)invenção do povo brasileiro. (2021) Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NavoNOAkjcl>>. Acesso em: 19 jun. 2024.

KOPENAWA, Davi; Albert, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um xamã Yanomami. São Paulo: Cia das letras, 2011.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das letras, 2020a.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das letras, 2020b.

KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. São Paulo: Companhia das letras, 2022.

LE BRETON, David. **Antropologia dos sentidos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LE BRETON, David. **Antropologia das emoções**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo aspiralar**: poéticas do corpo-tela. Rio de Janeiro: Combogó, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org), DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; TOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org); ASSIS, Simone Gonçalves de (org); SOUZA, Edinilza Ramos de (org). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª ed. São Paulo: Hucitec editora, 2014.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo-território & educação decolonial**: proposições afro-brasileiras na invenção da docência. - Salvador : EDUFBA, 2020.

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

MUNANGA, Kabengele. A questão da diversidade e da política de reconhecimento das diferenças. **Crítica e Sociedade**: revista de cultura política. v. 4, n. 1, 2014.

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses**: conversa sobre a origem e a cultura brasileira. São Paulo: Global, 2013

NOGUERA, Renato. Denegrindo a educação: Um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 18: maio-out/2012, p. 62-73.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Outros Ritmos em Escolas da Periferia de São Paulo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 41(1), 217-237, 2016.

PEROZA, Juliano. SILVA, Camila Pompeu da. AKKARI, Abdeljalil. Paulo Freire e a diversidade cultural: um humanismo político-pedagógico para a transculturalidade na Educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.21, n.2, p.461-481, 2013.

RAMOSE, Mogobe. B. Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana. In: **Ensaio Filosóficos**, Volume IV, 2011. págs 6-23.

SALVI, Bruno Fantin; CARVALHAES, Júlia Crovador. As culturas juvenis e a escola: a relação entre a Batalha do Vale e a educação dos jovens de Presidente Prudente. **Revista Formação (Online)**. v. 30 n. 57 2023 p. 31-55.

SANTOS, Micael Carvalho dos. Educação musical escolar e ensino médio: configuração e desafios para a construção democrática da escola. **Revista da Abem**, v. 28, p. 405-425, 2020.

SILVA, Maria Cecília de Paula. **Do corpo objeto ao sujeito histórico**: perspectivas do corpo na história da educação brasileira. 2ed. Salvador: EDUFBA, 2020.

SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação**: diversidade, decolonização e redes. Petrópolis: Vozes, 2012

TAVARES, Maria Clara de Sousa; SILVA, Maria Cecilia de Paula. Culturas juvenis na escola: um estudo sobre preferências musicais de estudantes. **Experiências em ensino, pesquisa e extensão na Universidade**: caminhos e perspectivas, v.8 /Geranilde Costa e Silva (org). Pags 393-408.Fortaleza: Imprepe, 2023.

TAVARES, Maria Clara de Sousa; SILVA, Maria Cecilia de Paula. Culturas Juvenis na escola: corpos, religiosidades e sincronias. **Experiências em ensino, pesquisa e extensão na Universidade**:

caminhos e perspectivas, v.9 /Geranilde Costa e Silva (org). Pags 221-236. Fortaleza: Imprece, 2024.

TAVARES, Maria Clara de Sousa; SILVA, Maria Cecília de Paula. Corpos Musicais, corpos na escola: sentidos da vibração musical e culturas juvenis no sertão de Pernambuco/Brasil. **Livro de Atas: 11.ª Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social** – “Territórios, Municípios, Redes e Parcerias: Mediação Intercultural e Intervenção Social” – Ricardo Vieira et al (orgs). ESECS.IPLeia e CICS.NOVA.IPLeia. Lisboa, 2024.

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. Culturas juvenis, mídias e suas (des) conexões com a formação e o trabalho docente. **revista entreideias**, Salvador, v. 3, n. 1, p. 147-161, 2014

### **ÚLTIMAS PALAVRAS, NOVAS CENAS PARA IMAGINAR: O DIA SEGUINTE**

Vamos imaginar estudantes que escutam música em seus fones de ouvido no deslocamento para a escola, nos intervalos entre as aulas, ou mesmo durante as aulas, que conversam entre si sobre músicas e artistas, dançam juntos, filmam uns aos outros dançando, cantam, dentre tantas outras atividades com música. Esses estudantes estão vivenciando em seus corpos experiências musicais e experiências de interação de suas diversidades, em graus maiores ou menores, conforme aprenderam a agir e conforme lhes é permitido.

Os que tem condições, possuem instrumentos, formam banda, estudam técnicas, aprendem a tocar e compor melhor, adquirem novos equipamentos...esses são uma minoria. Para os que tem pouca condição financeira, se além disso forem alvo de preconceitos, algumas vezes as únicas formas que percebem de vivenciar as músicas de seu corpo-repertório é escutar e dançar secretamente, cantar baixinho por não saberem se serão bem aceitos. Outros aprendem em seus grupos a partilhar essas atividades de canto e dança, e conseguem ser desinibidos. Com sorte, conseguirão continuar suas práticas musicais e manter vivos seus corpos-território, num mundo adulto formatado para destroçar vidas.

Resgatamos a ideia do “dia seguinte”, após imaginarmos um conflito cultural entre jovens e adultos na escola, como um apelo para termos coragem de vencer silêncios opressores. Podemos imaginar uma cena em que os vínculos se fortaleçam, e novas festas escolares possam ser sonhadas. Ainda não sabemos tudo que poderíamos saber acerca da música e dança em festas escolares, é possível que para grupos que sofrem exclusão sejam situações poderosas em criar ou quebrar vínculos afetivos e educativos.

Nesta tese, o pensamento negro e indígena ensina sobre a vida e o valor da educação. É por meio desses conhecimentos que percebemos a música como codificação da expressão humana, capaz de realizar alinhamentos espirituais e sincronicidades temporais, em sua forma plural de tocar os corpos.

Se não estivermos atentos a um entendimento do mundo dos sons como intrinsecamente integrado com os corpos e emoções, bem como o entendimento que os sons, corpos e emoções são necessariamente plurais, poderemos cair numa perspectiva fragmentada e universalizante. E então, tendo caído nesse local, poderemos considerar que para aprender e viver músicas é preciso entendê-las com a mente, e o corpo serve apenas para produzir sons, com instrumentos

convencionais ou improvisados. O movimento do corpo como vivência musical fica restrito a experiências com crianças, e sempre distante de batidas tidas como vulgares.

A concepção de integralidade corporal, e integralidade das artes com os corpos, nós a encontramos melhor fundamentada no pensamento africano, afro-diaspórico e indígena. Ao fundamentar nosso trabalho no pensamento de pessoas negras e indígenas, não quisemos demarcar especificamente o local das questões raciais e culturais. Nem que quiséssemos seria coerente fazê-lo, uma vez que os estudos em que nos baseamos não se posicionam preocupados apenas com a existência dos povos minorizados, e sim numa perspectiva ampla e integrada. É uma perspectiva que inclui inclusive a vida de seres como animais, vegetação, o meio ambiente ao qual há quem chame de “natureza”, como se nós próprios não fôssemos todos parte dela.

Não quisemos demarcar uma posição específica contra preconceitos raciais, ou sofridos por pessoas LGBTQ+, ou pessoas com deficiência, especificando grupos minorizados, mas sim incluindo um amplitude de realidades, e ampliando, porque os “diferentes” são a maioria. Acreditamos que nosso trabalho se situa num ideal onde tais pessoa são naturalizadas como livres, e não apenas respeitadas como diferentes. Quando falamos em diversidade de corpos, estamos incluindo os corpos de pessoas com deficiência como plenos em suas próprias existências, reconhecendo suas demandas específicas. Ao mesmo tempo o corpo de pessoas gordas também merece atenção em sua liberdade de existir com dignidade, bem como as pessoas de tons de pele mais escuros e toda forma de traços faciais e corporais. Quando falamos em diversidade de conhecimentos, estamos propondo que os conhecimentos acadêmicos, aqueles que cabem à escola, possam complementar os conhecimentos das vidas que ali estão, ao invés de combatê-los.

O mínimo necessário para realizar tudo isso é que os profissionais escolares tenham condições de reconhecer o valor da própria vida, dos próprios sonhos, bem como das vidas esquecidas e silenciadas, e tenham coragem de partilhar com as juventudes nos trabalhos educativos. É necessário que existam recursos na preservação da dignidade, remuneração justa e valorização profissional de quem trabalha com educação, encarando de frente os conflitos mais profundos que nossa sociedade enfrenta. Ainda existem muitas questões que precisam ser estudadas e resolvidas nesse processo.

O estilo musical de nome “sertanejo” tem sido um dos mais ouvidos no Brasil nos últimos anos. Como parte desta reflexão final, cabe aqui considerarmos também que a juventude sertaneja participante desta pesquisa provavelmente consome uma música sertaneja que não é sua, e talvez pouco reconheçam a riqueza da musicalidade da própria terra. Essa duplicidade da

palavra “sertanejo” é dramática, como também são outras do tipo, pois é por meio de terminologias dúbias que detalhes identitários são camuflados, e valores culturais são esvaziados. Que os estudos sobre esse tema continuem descortinando o que precisa sair do desconhecimento, e sejam aproveitados para que se ofereça condições de aprendizados culturais e práticas musicais diversificadas em todas as partes do Brasil.

Quando elementos culturais dos jovens “assustam” os adultos, é comum a reação de reprimir, e por vezes é de fato necessário interferir e corrigir erros, mas saber a melhor forma de fazer isso é um grande desafio. Esperamos ter dado uma contribuição, para que ao menos no dia seguinte a uma festa interrompida, a uma partilha cultural frustrada, jovens e adultos possam conversar sobre seus sonhos e inquietações. O ineditismo que trouxemos exigiu muito tempo de estudo, e também de análise dos dados, sendo que ainda é possível extrair novas informações destes mesmos questionários. Esperamos que o tema desperte novos interesses de pesquisa e continue sendo estudado, com suas variadas abordagens e recortes possíveis.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMPLETA

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; WAISELFISZ, Júlio Jaboco. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?** Brasília-DF: Flacso - Brasil, OEI, MEC, 2015.

ANTONACCI, Maria Antonieta. **Memórias ancoradas em corpos negros**. São Paulo: Educ, 2014.

ARROYO, Margarete. Escola, juventude e música: tensões, possibilidades e paradoxos. **EM PAUTA** - v. 18 - n. 30 – 2007.

ARROYO, Margarete; CARDOSO, Renato; FEICHAS, Heloisa Faria Braga; NARITA, Flávia Motoyama (orgs). **Juventudes e aprendizagens musicais na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2020.

BENTO, Emmanuel. O “envolvimento diferente” de MC Loma e as Gêmeas Lacração: A produtora Start Music e a nacionalização do brega-funk. In: **Anais do XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste**. Juazeiro, BA 2018.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/Piseama, 2023

BLACKING, John. Música, cultura e experiência. Tradução: André-Kees de Moraes Schouten. **Cadernos de campo**. São Paulo, n. 16, p. 201-218, 2007

BRITO, Mikely Pereira. **Fatores de influência na construção das preferências musicais dos jovens.** Dissertação de mestrado em música apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida.** São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte.** Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001.

DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação E Pesquisa**, 28(1), 117-136, 2002.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, 28 (100), p. 1105-1128, 2007.

DIOP, Cheikh Anta. **A unidade cultural africana: esferas do patriarcado e do matriarcado na antiguidade clássica.** Edições Pedagogo, 2014

DOSSE, François. História do tempo presente e historiografia, **Tempo e argumento**, v.4, n.1, p. 5-22, jan/jun, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Tolerância.** Organização, apresentação e notas: Ana Maria Araújo Freire. 8a edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021

FRITH, Simon. Music and everyday life. In: **Cultural Study of Music.** Routledge: New York, 2012.

HOOKS, bel. **Olhares negros: raça e representação.** Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019.

HOOKS, bel. **Ensinando Comunidade: uma pedagogia da esperança.** São Paulo: Elefante, 2021.

HUMMES, Júlia Maria. Possibilidades para a Música na Escola: revisitando as categorias de Allan Merriam. **Revista da Fundarte**, ano 13, nº 26, Montenegro, RS: 2013.

INSTITUTO ARTE NA ESCOLA. **Muniz Sodré: arte, educação e (re)invenção do povo brasileiro.** (2021) Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NavoN0Akjcl>>. Acesso em: 19 jun. 2024.

JÚNIOR, João Fortunato S. Q. e QUILES, Oswaldo Lorenzo. Preferências musicais em estudantes de ensino médio no Brasil: O caso de Vitória, Espírito Santo. **Revista Música Hodie**, 10 (1), p. 109-128. Goiânia, 2010.

KOPENAWA, Davi; Albert, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã Yanomami.** São Paulo: Cia das letras, 2011.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Companhia das letras, 2020a.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das letras, 2020b.

KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. São Paulo: Companhia das letras, 2022.

LEAL, Luiz Antônio Batista. **A cultura lúdica no estágio supervisionado de licenciandos em música: um estudo de caso em uma escola pública em Salvador, Bahia, Brasil**. Tese de doutorado em Educação. UFBA, FAGED. Salvador, 2017.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

LE BRETON, David. **Antropologia dos sentidos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LE BRETON, David. **Antropologia das emoções**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

LIMA, Cleydson Luan Amâncio; e ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino. Educação musical e relações étnico-raciais na produção de conhecimento em música. **Anais do XXXII Congresso da ANPPOM**; Natal, 2022.

LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Culturas Juvenis e Agrupamentos na escola. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 1, 2014, p. 103-118.

LOURO, Viviane. Conceitos de psicomotricidade e o ensino de música. In: **Música na Educação Básica**, V. 9, n. 10/11, 2019.

LUHNING, Angela. Temas emergentes da Etnomusicologia brasileira e seus compromissos sociais. **Música em perspectiva**, v.7, n. 2, p. 7-25. Salvador, 2014.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo aspiralar: poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Combogó, 2021.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, 36 (1), p. 43-56, Santa Maria, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org), DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; TOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org); ASSIS, Simone Gonçalves de (org); SOUZA, Edinilza Ramos de (org). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª ed. São Paulo: Hucitec editora, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS – INEP. **Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional,**

**territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual.** Coord. José Afonso Mazzon. Relatório Analítico final. Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas, São Paulo, 2009.

MINISTÉRIO DA ECONOMIA. **Atlas da Violência 2020.** Coord. Daniel Cerqueira e Samira Bueno. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA 2020.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **O negro do Pomba quando sai da Rua Nova, ele traz na cinta uma cobra coral:** os desenhos dos corpos-territórios evidenciados pelo Afomé Pomba de Malê. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, 2014.

MIRANDA, Eduardo Oliveira. **Corpo-território & educação decolonial:** proposições afro-brasileiras na invenção da docência. - Salvador : EDUFBA, 2020.

MONTEIRO, Márcio. Notas sobre as críticas de Adorno à música popular. **CAMBIASSU** - Edição eletrônica. Revista Científica do Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal do Maranhão. Ano XIX, nº 13, p. 93-104. São Luís, 2013.

MUKUNA, Kazadi Wa. Sobre a busca da verdade na Etnomusicologia. Tradução: Saulo Adriano. **REVISTA USP**, São Paulo, n.77, p. 12-23, 2008.

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

MUNANGA, Kabengele. A questão da diversidade e da política de reconhecimento das diferenças. *Crítica e Sociedade: revista de cultura política*. v. 4, n. 1, 2014.

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses:** conversa sobre a origem e a cultura brasileira. São Paulo: Global, 2013

NEDER, Álvaro. O estudo cultural da música popular brasileira: dois problemas e uma contribuição. in: **Per Musi**, Belo Horizonte, n.22, 2010, p.181-195.

NJERI, Aza. Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra. **Revista Ítaca**, nº 36 (2020), p. 164-226.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a educação: Um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. 2012, N°18, p. 62-73.

OLIVEIRA, Vilmar Pereira de. A influência do gosto musical no processo de construção da identidade na juventude. **Psicologia.pt**, 2012.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino.** Porto Alegre: Sulina, 2012.

PENNA, Maura; BARROS, Matheus Henrique da Fonsêca. Resgatando/estabelecendo/ construindo relações: propostas de exploração de funks a partir da intertextualidade. **Música na Educação Básica**, v. 11, n. 13/14, 2022. p. 8-21.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Outros Ritmos em Escolas da Periferia de São Paulo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 41(1), 217-237, 2016.

PEREIRA, Gabriela Landino Carvalho; ESPÍNDOLA, Daniela. O Bregafunk como difusão da cultura popular midiática do Nordeste. In: **Anais do XVI Encontro de Iniciação Científica, XIV Mostra de Pós-Graduação e VI Mostra de Extensão – Centro Universitário Teresa D’Ávila – UNIFATEA**, 2019. Disponível em: <<https://www.doity.com.br/anais/eic2019/trabalho/125199>>. Acesso em: 03/06/2022

PEROZA, Juliano. SILVA, Camila Pompeu da. AKKARI, Abdeljalil. Paulo Freire e a diversidade cultural: um humanismo político-pedagógico para a transculturalidade na Educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.21, n.2, p.461-481, 2013.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Formação intercultural em música: perspectivas para uma pedagogia do conflito e a erradicação de epistemicídios musicais. **InterMeio: revista do programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, MS, v. 23, n. 45, p. 99-124, jan-jun. 2017a.

QUEIROZ, Luiz 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**. Londrina, v.25, n.39, págs 132-159, 2017b.

RAMOSE, Mogobe. B. Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana. In: **Ensaio Filosóficos**, Volume IV, 2011. págs 6-23.

SALVI, Bruno Fantin; CARVALHAES, Júlia Crovador. As culturas juvenis e a escola: a relação entre a Batalha do Vale e a educação dos jovens de Presidente Prudente. **Revista Formação (Online)**. v. 30 n. 57 2023 p. 31-55.

SANTOS, Inaicyrá Falcão dos. Corpo e ancestralidade: uma configuração estética afro-brasileira. **Repertório**, Salvador, no 24, p.79-85, 2015.

SANTOS, Micael Carvalho dos. Educação musical escolar e ensino médio: configuração e desafios para a construção democrática da escola. **Revista da Abem**, v. 28, p. 405-425, 2020.

SILVA, Helena Lopes da. Música, juventude e mídia: O que os jovens pensam e fazem com as músicas que consomem. **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Org. Jusamara Souza. Págs 39-57. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SILVA, Isabel Cristina Oliveira da. **Juventude e expressividades musicais no espaço escolar do Alto Sertão de Alagoas**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Sergipe, 2018.

SILVA, Maria Cecília de Paula. **Do corpo objeto ao sujeito histórico**: perspectivas do corpo na história da educação brasileira. 2ed. Salvador: EDUFBA, 2020.

SILVA JR, José Davison. **Interfaces entre musicoterapia e bioética**. Curitiba: Editora CRV, 2015

SPOSITO, Marília Pontes; SOUZA, Raquel; SILVA, Fernanda Arantes. A pesquisa sobre jovens no Brasil: traçando novos desafios a partir de dados quantitativos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 2018, p. 1-24

SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação**: diversidade, decolonização e redes. Petrópolis: Vozes, 2012

SODRÉ, Muniz. **Pensar nagô**. Petrópolis: Vozes, 2017

SONODA, André Vieira. **Registros sonoros etnográficos de manifestações culturais populares do Nordeste do Brasil subsidiados pelo IPHAN no Século XXI**. Tese apresentada à banca do PPGM/UFPB, como exigência parcial à obtenção do título de Doutor em Etnomusicologia, 2023.

SOUZA, Jusamara. Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisas e reflexões. In: **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Págs 7-12. Porto alegre: Sulina, 2008.

TAVARES, Maria Clara de Sousa. **A música da Renovação Carismática Católica em grupos de oração na região metropolitana do Recife**. Dissertação de mestrado –Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2015.

TAVARES, Maria Clara de Sousa. Arte na escola: para aprender e para viver. In ROSA, Elaine Márcia Souza: **Educação Brasil**, v. 4. Livrologia: Chapecó, 2019. págs 107-119.

TAVARES, Maria Clara de Sousa; SILVA, Maria Cecilia de Paula. Culturas juvenis na escola: um estudo sobre preferências musicais de estudantes. **Experiências em ensino, pesquisa e extensão na Universidade**: caminhos e perspectivas, v.8 /Geranilde Costa e Silva (org). Pags 393-408.Fortaleza: Imprece, 2023.

TAVARES, Maria Clara de Sousa; SILVA, Maria Cecilia de Paula. Culturas Juvenis na escola: corpos, religiosidades e sincronias. **Experiências em ensino, pesquisa e extensão na Universidade**: caminhos e perspectivas, v.9 /Geranilde Costa e Silva (org). Pags 221-236. Fortaleza: Imprece, 2024.

TAVARES, Maria Clara S. ; TAVARES, Pedro Henrique C. ; SOUZA, Vanderléia Alves S. Música da liturgia católica no início do século XXI, em seu contexto ritual e elementos de análise. **Revista Cacto**: Ciência, Arte, Comunicação e Transdisciplinaridade Online. Vol. 2 N. 1 2022.

TOLEDO, Ana Carolina de. Movimento Quadril: dos ricochetes da bunda feminina preta à construção de subjetividade em contextos afrocentrados. In: CONRADO, Amélia Vitória de Souza. **Dança e diáspora negra: poéticas políticas, modos de saber e epistemes outras**. Salvador: ANDA, 2020.

TOLEDO, Ana Carolina de. Danças de Quadril: A bunda de tanga. In: **ANAIS VI CONGRESSO DA ANDA**, 2021, Salvador. Anais eletrônicos. Campinas, Galoá, 2021.

Disponível em: <https://proceedings.science/anda/anda-2021/trabalhos/dancas-de-quadril-a-bunda-de-tanga?lang=pt-br>

Acesso em 02/07/2024

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. Culturas juvenis, mídias e suas (des) conexões com a formação e o trabalho docente. **revista entreideias**, Salvador, v. 3, n. 1, p. 147-161, 2014.

VIANA, Lucina Reitenbach. O funk no Brasil: música desintermediada na cibercultura. **Sonora**, vol 3, no 5, 2010.

ZOBOLI, Fábio; ALMEIDA, Felipe Q.; BORDAS, Miguel A. G. Corpo e educação: algumas questões epistemológicas. In SILVA, Maria Cecília de Paula: **De corpo inteiro**: Corpo, cultura e educação no tempo presente. Salvador: EDUFBA, 2020, p. 43-56.