

IDENTIDADE: UM OLHAR SOBRE O MÚSICO NEGRO PAULISTANO NA PÓS MODERNIDADE

IDENTITY: ONE POINT OF VIEW ABOUT THE BLACK MUSICIAN IN SÃO PAULO ON POSTMODERNISM

Igor Damião Graciano
Universidade de São Paulo
damiao.igor@usp.br

Resumo

Este artigo, através de uma análise predominantemente autobiográfica, busca trazer uma discussão sobre a construção da identidade dos músicos populares pretos paulistanos na atualidade, sejam eles instrumentistas, cantores, compositores e produtores musicais. Procuramos discutir o racismo estrutural naturalizado pelas escolas de música e pelo mercado musical, assim como delinear um possível panorama sobre o estado de vulnerabilidade social a que esses indivíduos estão sujeitos.

Palavras-chave: identidade; racismo estrutural; músico negro; feminismo negro.

Abstract

This article, through a predominantly autobiographical analysis, seeks to bring a discussion about the identity construction of the popular black musicians from São Paulo, Brazil, in the present day, be them instrumentalists, singers, composers or music producers. We try to discuss the structural racism naturalized by the music schools and the music business, as well as outline a possible overview about the vulnerable social state to which these individuals are subject.

Keywords: identity; structural racism; black musician; black feminism.

1- Introdução

Vivendo a pós modernidade e sendo atravessado por culturas musicais diversas na maior metrópole do Brasil, São Paulo, o músico negro cresce, estuda, se desenvolve e trabalha em variados setores do mercado musical, pois ele é multicultural, possui multifacetadas e multilinguagens. Pelas questões de pluralidade nos trabalhos, o habitual é encontrar o músico acompanhante mas que também compõe, produz e performa, tanto para terceiros, como para si.

Através da leitura de duas obras que desenvolvem diálogos sobre a questão da identidade na modernidade, *Identidade e Violência: A Ilusão do destino*, de Amartya Sen e *A identidade cultural na pós-modernidade* de Stuart Hall, pretendemos traçar, ainda que de maneira subjetiva, um panorama sobre esses sujeitos citados acima. Por isso desde já, vale as indagações, como este músico negro é reconhecido? De que lugar da cidade ele vem? Quais são suas influências? Onde estudou? Quais os tipos de trabalhos ele executa? Qual a média de cachê? E principalmente, qual é a condição social desses músicos?

Este artigo surge da indagação de um músico preto, natural da periferia de São Paulo, que estudou em conservatórios, universidades públicas e particulares, ainda que nos cursos de música popular, estes têm como cerne de seu pensamento as ferramentas e tradições da música eurocêntrica clássica. Ao longo de minha jornada, estudando em instituições formais e tocando na noite de maneira informal porém profissionalmente desde os quatorze anos de idade, inicialmente em rodas de samba, eu começo por questionar se o aprendizado maquinal que recebi na escola, foi e é, de fato importante para minha execução enquanto *músico da noite*.

2- Um exemplo da formação primária

Neste momento vamos considerar a formação de músicos que se educaram na cidade a partir dos anos 90 com a criação da ULM- Universidade Livre de Música Tom Jobim. Atualmente a ULM se chama EMESP Tom Jobim, Escola de Música do Estado de São Paulo, instituição do Governo do Estado de São Paulo e da Secretaria de Cultura e

Economia Criativa do Estado, gerida pela organização social Santa Marcelina Cultura.

Criada em 1989, a primeira sede da escola localizava-se no bairro do Bom Retiro, zona central da cidade. Em 1998 foi criado um segundo polo, no bairro do Brooklin. Em 2001 aconteceu a transferência das atividades do Bom Retiro para o prédio localizado no Largo General Osório, na Luz. A escola desde seu início trabalha com música popular e erudita, é gratuita e oferece ensino a nível técnico. E é neste momento, meados dos anos 2000, que focaremos a nossa atenção, porque foi nesta década que adentrei a escola pela primeira vez para estudar cavaquinho, e alguns anos depois, numa retomada, me formei violonista popular com o professor Marcos Teixeira.

Existem outras escolas de música públicas que profissionalizam o jovem estudante de música, como a Escola Municipal de Música do Teatro Municipal, esta por exemplo, é pública e gratuita, se destina à formação de músicos profissionais, com ênfase nos instrumentos de orquestra sinfônica. E a mais recente, a Escola do Auditório, localizada no Auditório do Ibirapuera.

A ULM desde sua fundação fornece três alicerces básicos para o desenvolvimento do músico: teoria e percepção musical, prática no instrumento escolhido pelo aluno e prática de conjunto com um repertório pré estabelecido, como prática de choro, jazz ou música brasileira. Esta formação é munida de alguns estágios educacionais que foram modelados ao longo dos anos, intitulados ciclos, do primeiro ao quarto. O primeiro ciclo até os treze anos de idade, o segundo até os dezesseis, o terceiro até os vinte e um, e o quarto não possui restrição de idade já que seu foco é o de profissionalizar o aprendiz, sendo assim, o aluno pode passar a segunda infância, adolescência, juventude e até o início da vida adulta absorto na experiência musical até que, o sujeito já devidamente “preparado” decida seguramente se profissionalizar.

No livro referente aos primeiros ciclos de teoria da ULM, *Elementos Básicos das Estruturas Musicais* (ZEÍ, MARCHETTI, TÔNUS, GAZZANEO, 2005) encontramos os seguintes conteúdos:

1- As Propriedades do Som

2- Notação Musical: figuras no pentagrama, Claves, Regras de Grafia e linha de oitavas

3- Intensidade: sinais de dinâmica e acentos

4- Duração: valores, ritmos, andamento, ponto de aumento, compasso simples e composto, fórmula de compasso, contratempo, síncopa e quiálteras

5- Altura: tom e semitom, escalas maiores e menores, acidentes, armadura de clave, intervalos, tríades e tétrades, cifragem pela harmonia tradicional, campo harmônico, cadências, modos gregorianos, série harmônica e transposição

6- Timbre: classificação de instrumentos, formações instrumentais e vocais, e tessituras.

Faremos uma análise mais elaborada sobre o uso desses conteúdos no subcapítulo 5.

3- Uma suposição e uma breve história

Imaginemos um aluno de música, seu instrumento escolhido é a percussão no caso. Uma criança negra de oito anos de idade, que mora no extremo da zona sul de São Paulo, e que por influência dos pais recebeu pela convivência diária duas sonoridades, o samba e a musicalidade do candomblé.

Este sujeito é ogan, ou seja, na liturgia do rito de sua religião, ele toca e canta para os Orixás. Toca os três atabaques que compõem a instrumentação do mesmo, o Rum, atabaque grave que possui certa “liberdade” de improvisação e criação de ornamentos, o Pi, atabaque de frequência média e o Le, atabaque agudo.

Ele também toca os instrumentos da família de *ferro*, que são instrumentos agudos metálicos que marcam as claves rítmicas de cada toque, pode ser o agogô ou o gâ.

A função do agogô na orquestra de instrumentos é a de iniciar e, sendo o instrumento de tom mais agudo, seu papel poderia ser comparado ao de um “regente”, pois sem ele não haveria a mesma coesão entre os participantes. Todos os músicos são guiados pelo seu som agudo e perceptível por todos (PASSOS, 2017, p.47).

Além desses instrumentos, espera-se que este sujeito cante e toque as cantigas simultaneamente. Ou seja, esta criança já possui uma bagagem musical que não deve ser desconsiderada em sala de aula.

No que diz respeito ao samba, ele toca os seguintes e principais instrumentos que compõem a instrumentação acerca da percussão: pandeiro, tatan, surdo, repique de mão e de anel, tamborim e reco-reco. No que se refere a harmonia, esta criança toca parcialmente o cavaquinho, tem noção de alguns poucos acordes, todos triádicos, algumas cadências harmônicas - mesmo que ele não tenha conhecimento desta denominação- e consegue ter certa consciência rítmica da parte percussiva deste instrumento, assim dizendo, levadas e rítmicas de mão direita.

Para este personagem, não existe técnica para visualizar a música e suas possíveis projeções no papel, partitura, ou até mesmo certas designações tidas como “básicas” tais como altura, duração, tessitura, harmonia, melodia, inclusive nome de notas, o que lhe foi dado, é a música do cotidiano, inata. A princípio, este é seu universo musical.

Complementando essa imagem, eu gostaria de compartilhar um fato importante em minha formação musical. Em minha primeira aula de música em um conservatório, após as devidas apresentações, as duas professoras que ministravam a aula (ambas brancas, caucasianas) sugeriram uma “sessão de escuta”, e após a audição de cada faixa, esperava-se que os quatro alunos ali presentes deveriam expor suas impressões, ou seja, percepções sobre o nome do tema exposto, sua instrumentação, estilo e nomes dos executantes de cada faixa.

Era um repertório de choro, que até então era um gênero que eu desconhecia completamente, num dado momento, após muito silêncio de minha parte (o único aluno negro da sala), por não conhecer nenhuma das músicas ali tocadas, uma das professoras nitidamente impaciente, me

pergunta de maneira violenta: *De que planeta você veio, e o que está fazendo aqui, já que não conhece nada?* Encurralado, me mantive em silêncio, enquanto a outra professora pedia pra que ela se acalmasse. Com coragem e respeito, trago Fanon: “É preciso ter coragem de dizer: *é o racista que cria o inferiorizado*” (FANON, 2008, p.90).

4- A Universidade de Música

Existem dois tipos de formação superior em música no Brasil, o bacharelado e a licenciatura, de maneira rasa pois não é o nosso foco explicar cada uma delas de maneira extensiva, o bacharelado é procurado pelo aluno que deseja perfomar, e a licenciatura para aquele que deseja lecionar, voltaremos nossa discussão para o bacharelado.

O que diferencia o programa do conservatório e da formação inicial em música para a graduação, é a inserção de novos conteúdos musicais, assim como a abordagem e profundidade com que eles são elaborados. Eis alguns conteúdos teóricos:

1- História da música e Estética

2- Instrumentação

3- Contraponto

4- Harmonia

5- Canto Coral

6- História do jazz

Todas essas matérias, cada uma em sua área, estão ancoradas nas metodologias criadas por músicos e teóricos desde o período renascentista até o pós-moderno. Mesmo cursando música popular, o conteúdo de música clássica é obrigatório, com exceção das matérias de harmonia, história do jazz e prática de conjunto, que tratam da música dita popular. Um dos cursos de história da música popular brasileira que encontramos na graduação, foi na grade curricular da Faculdade Santa Marcelina, universidade particular cuja mensalidade

atualmente (2022) é de 2.571 reais mensais, na realidade brasileira, um curso seletivo e automaticamente excludente.

Tomando como referência agora uma universidade pública como a própria USP- Universidade de São Paulo, por exemplo, analisando a grade curricular do curso de Bacharelado com ênfase em percussão, nós encontramos somente uma matéria obrigatória que aborda efetivamente a música popular, seria ela: *Música Popular Brasileira I e II*, se o aluno se interessar, como adendo e sem obrigatoriedade ele pode assistir as aulas: *Aspectos da Música Popular Brasileira I e II, O Choro - sua história, seus compositores e intérpretes*.

Sintetizando, o curso de percussão está focado predominantemente na música dita erudita, recordamos também que não existe curso com ênfase em percussão popular. Recordando então nosso sujeito descrito acima, se este garoto percussionista quiser um diploma como tal, ele é naturalmente submetido ao estudo de percussão clássica.

Levando em consideração a ausência de conteúdos relacionados a música de descendência afro-brasileira, é possível que ao longo da construção de identidade de um jovem músico preto, exista alguma dificuldade de identificação e adaptabilidade com o material educacional proposto pelos conservatórios e universidades já que a cultura da música erudita lhe é imposta de forma arbitrária. Por essa razão, lembraremos da pesquisa de Katiúscia Ribeiro quando ela diz que: "A educação étnico-racial é inscrita como um dos grandes diferenciais para a desconstrução do olhar distorcido pelo racismo ao longo da história" (PONTES, 2017, p.30).

Mesmo com todas as transformações trazidas pelas políticas afirmativas, a universidade de música no Brasil, no que tange a grade curricular, o corpo docente, os alunos e a produção científica, é majoritariamente branca. Por esse motivo, infelizmente o pensamento de Abdias escrito em 1977 se faz presente até os dias de hoje.

Tampouco a universalidade da universidade brasileira o mundo negro-africano tem acesso. O modelo ocidental europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão

universitário como gado leproso. Falar em identidade negra numa universidade do país é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos raros universitários afro-brasileiros (NASCIMENTO, 2011, p.144).

5- Os problemas da formação musical tradicional

A partir do instante que este sujeito adentra a escola de música, mesmo possuindo sua bagagem cultural familiar, espera-se que ele passe a ter domínio das ferramentas da música tradicional eurocêntrica, ele passa a ser um aprendiz de música, preto brasileiro e mais uma vez, um ser colonizado. "Falar é estar em condição de empregar um certa sintaxe, possuir a morfologia de tal ou qual língua, mas é sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização (FANON, 2008, p.33)". E acrescenta: "Um homem que possui a linguagem possui, em contrapartida, o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito" (FANON, 2008, p.34).

Na formação inicial, isto é, nos primeiros ciclos educacionais, o estudante de música precisa ter noção de:

1- definição de alturas, intensidade, duração, timbre e densidade

Este primeiro tópico seria o que a professora Teca Alencar de Brito chama de qualidades ou parâmetros do som (BRITO, 2003, p.19).

2- Tessituras

3- Leitura e escrita na pauta

4- Leitura do instrumento na pauta

5- Desenvolvimento técnico em seu instrumento

6- Desenvoltura nos grupos de prática de conjunto

A escola até então, não está inteiramente comprometida em absorver o capital cultural musical trazido por esse indivíduo. "No caso do negro... ele não tem cultura, não tem civilização, nem "um longo

passado histórico?”. Provavelmente aqui está a *origem dos esforços dos negros em provar ao mundo branco, custe o que custar, a existência de uma civilização negra*” (FANON, 2008, p.46). Grifos meus. Como adendo, cabe também o pensamento de Abdias.

O sistema educacional funciona como aparelho de controle nesta estrutura discriminacional cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro - primário, secundário, universitário - o elenco das matérias ensinadas, constitui um ritual de formalidade e da ostentação das salas da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira, no currículo escolar? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? (NASCIMENTO, 2011, p.113)

Relembrando a imagem do sujeito descrito no subcapítulo 3, talvez seja necessário que ele se reinvente para que obtenha uma rápida absorção dos conteúdos descritos acima, pois muitos dos instrumentos que ele toca, como e onde ele os executa, não são abordados na escola tradicional de maneira meticulosa, talvez em algum dado momento seja importante que ele faça associações, para que não se sinta deslocado, e sobre isso, Bourdieu aponta:

A consciência de que os estudos (e sobretudo alguns) custam caro e de que há profissões nas quais não se pode entrar sem algum patrimônio, as desigualdades da informação sobre os estudos e suas possibilidades, os modelos culturais que associam certas profissões e escolhas escolares (o latim, por exemplo) a um meio social, enfim a predisposição, socialmente condicionada, a adaptar-se aos modelos, às regras e aos valores que regem a escola, todo esse conjunto de fatores que faz com que se sinta “em seu lugar” ou “deslocado” na escola e que seja percebido como tal determina, apesar de todas as aptidões iguais, uma taxa de sucesso escolar desigual segundo as classes

sociais, e particularmente nas disciplinas que supõem toda uma aquisição, quer se trate de instrumentos intelectuais, de hábitos culturais ou de rendimentos (BOURDIEU, 2014, p.30).

No que diz respeito a uma educação musical que vai de contra aos dogmas, a pesquisa de Teca Alencar faz um alerta aos educadores de música.

Refletir sobre as capacidades presentes em cada etapa do desenvolvimento infantil, bem como sobre as tantas conquistas, só tem razão de ser se respeitamos o processo único e singular de cada ser humano, como já foi lembrado anteriormente e se consideramos que esse processo se dá na interação com o meio, num ambiente de amor, afeto e respeito. Além disso, um trabalho pedagógico-musical deve se realizar em contextos educativos que entendam a música como processo contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir (BRITO, 2003, p.46).

Complementamos este conceito de educação progressista adicionando a frase de Delalande quando diz: “Parece-nos mais sensato despertar antes de ensinar” (DELALANDE, 2019, p.15).

Tendo em vista a contribuição substancial dos africanos e seus descendentes de diáspora para a formação da cultura brasileira, sobretudo na música, adicionado a educação progressista, faz-se necessário a implementação dos saberes africanos na educação musical, observando e absorvendo a bagagem desse aluno que descende de África para que de forma não violenta, seja fornecido a ele, ferramentas técnicas e teóricas para a expansão de sua musicalidade. Por isso lembremos-nos da lei 10.639/03 que obriga o ensino de história e cultura afro em escolas públicas, particulares e universidades.

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003).

O trabalho da filósofa Katiúscia Ribeiro, faz importantes observações acerca dessa lei em sua área de conhecimento e que podem muito contribuir no contexto musical.

Pois bem, no início deste trabalho nos referimos à lei 10.639/03 que, acrescentando o artigo 26-A na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), promulgada em 1996, estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas do país e a necessidade de trazer o continente africano para dentro da sala de aula. A aplicação da lei, permite que os conhecimentos da filosofia, produzidos por pensadores africanos, deixem de ser invisíveis para o sistema educacional.

No entanto, estamos diante de outro desafio: *fazer com que as instituições de ensino façam valer sua obrigatoriedade*. Sancionada em 09 de janeiro de 2003, poucos são os espaços escolares que aplicam os conteúdos previstos na 10.639 apesar da força de lei, e do esforço da comunidade afrobrasileira para que esse importante marco legal não se torne letra morta, ainda temos muito caminho a percorrer para que o ensino desses conteúdos seja uma realidade em nossas escolas (PONTES, 2017, p.14).

Pensar os porquês da importância dessa lei nos conservatórios e universidades de música, já é repensar o conceito de educação tradicional. A implementação dos instrumentos de diáspora para as aulas de instrumentação como os atabaques e instrumentos encontrados nas rodas de samba, por exemplo, o prato e a faca introduzidos por Donga, ou o banjo, instrumento norte americano adaptado para o samba e muito difundido pelo compositor e músico Almir Guineto, junto a inserção dos instrumentos naturais do ambiente negro na escola de música, associados simultaneamente (no que concerne principalmente timbre e frequência) a apresentação de novos instrumentos, sinfônicos por exemplo, já seria de grande acolhimento aos aprendizes negros, até mesmo por que, grande parte desses sujeitos não tem conhecimento dos instrumentos musicais que descendem o mesmo continente que ele.

Outro bom exemplo da incorporação da cultura diaspórica em aulas de música, seria a adição das claves rítmicas do candomblé de maneira prática em aulas de percepção rítmica.

Suponhamos que em um semestre das aulas de percepção, os alunos aprendam a clave do Ijexá, que liturgicamente é tocado para orixás como Oxalá e Oxum, dando ênfase para o toque no agogô e atabaques, e posteriormente revelando a projeção deste ritmo na pauta. Após alguns anos, um sujeito pianista, por exemplo, em uma possível aula de prática de conjunto com repertório de música brasileira, ao receber a partitura da música *Sina* do Djavan, sem conhecê-la poderá associá-la rapidamente a clave vista no início de sua formação inicial, o Ijexá.

6- Após a escola, mercado de trabalho

Para um jovem de descendência africana e periférico, a escolha de uma profissão no início de uma vida adulta, não é algo natural, a começar pelo simples fato de que muitos não têm a possibilidade da escolha, consequência de uma necropolítica de um povo recentemente escravizado. Sobre os africanos “libertos” da escravidão, Abdias diz: “sem lhes conceder qualquer recurso, apoio, ou meio de subsistência” (NASCIMENTO, 2016, p.79) o mesmo segue dizendo que a abolição exonerou de responsabilidades o Estado, e essa irresponsabilidade expande-se por muitos aspectos da experiência de um negro, sobretudo no nosso caso, um músico.

Apesar do investimento ralo e mal distribuído para a cultura musical de São Paulo, a cidade possui uma demanda vasta para o músico popular. Este pode ser um educador musical em alguma escola privada de bairro ou conservatório, ou músico atuante na noite paulistana, tocando repertório popular versátil, acompanhado de voz e violão e/ou alguma percussão.

Este sujeito pode ser um músico de igreja, um músico das chamadas *bandas de baile*, ou um músico acompanhador de alguma banda de sertanejo, ou de samba. Este pode também acompanhar artistas em ascensão na cena pop musical, tocando em SESC's ao redor da cidade ou em festivais de música em volta do estado de São Paulo. Esta última opção, tende a ter uma remuneração mais digna. Todos esses cenários descritos acima, têm em comum a ausência do vínculo empregatício.

A questão principal é que para todos esses tipos de trabalhos, o músico não precisa estar ou ser regulamentado por alguma entidade governamental ou órgão específico como, um advogado que para advogar precisa ser habilitado pela OAB- Ordem dos Advogados do Brasil, órgão centralizador que regulamenta a profissão dos advogados. Existem duas principais instituições musicais que em seus estatutos dizem zelar pela classe. A primeira e a mais conhecida, é a OMB- Ordem dos Músicos do Brasil criada em 1960, o primeiro artigo de seu estatuto vãmente diz:

Art. 1 - Fica criada a Ordem dos Músicos do Brasil com a finalidade de exercer, em todo o país, a seleção, a disciplina, a defesa da classe e a fiscalização do exercício da profissão do músico, mantida as atribuições específicas do Sindicato respectivo (BRASIL, 1960).

A segunda instituição que poderia organizar e zelar pela classe musical é o Sindicato dos Músicos Profissionais do Estado de São Paulo. Importante esclarecer que os dois órgãos não se relacionam.

Como o mercado da música é absolutamente informal, o jovem muitas vezes não está devidamente preparado para tal, a escola se preocupa em munir o aluno de ferramentas técnicas para a execução,

performance no caso, mas é importante lembrarmos que para o músico atuar profissionalmente, ele precisa primeiro de um instrumento em boas condições.

Um guitarrista, por exemplo, que toca acompanhando artistas de jazz, samba e pop, ou seja, três linguagens diferentes que exigem do músico, traquejo, estudo e equipamento. Uma guitarra acústica produzida para o jazz, pela intensa reverberação interna do instrumento, pode não ser tão eficaz no uso de distorções usadas em músicas pop, então, este guitarrista talvez tenha que ter pelo menos dois modelos de guitarra.

Montando agora um *setup* decente para esse instrumentista, e totalizando os custos de uma guitarra, encordoamento, cabos, pedaleira ou pedais de efeito e amplificador, transporte e alimentação, em sequência recebendo uma média de cachê de *noite* que varia entre R\$200 ou 400, ele já está com o saldo negativo. Para um jovem músico periférico essa é uma das maiores dificuldades a se resolver, o trabalho do músico é ofício, e para a execução do mesmo, é preciso boas ferramentas.

○ Brasil tem bons fabricantes de instrumentos musicais, mas sejam eles nacionais ou importados, instrumento é algo caro e privilégio de poucos. E relembro novamente Bourdieu: “de que há profissões nas quais não se pode entrar sem algum patrimônio” (2014), assim o músico preto ocupa naturalmente e involuntariamente um estado de vulnerabilidade social.

7- Identidade

Reconhecer que as bases da educação de música formal foram importantes em minha formação, não só em minha mas na de muitos músicos da cidade, é evidente, mas quando jovem eu não tinha a capacidade de reconhecê-las, outros sujeitos podem ter um rápido poder de assimilação e adaptabilidade, outros podem simplesmente se identificar com o repertório barroco, mas aqui a questão fundamental é, será que a recepção de uma cultura a princípio “distante” da sua, não pode vir a ser uma micro-violência para uma criança ou jovem de um lugar com conteúdo cultural diferente, e conseqüentemente no futuro

podendo gerar uma possível crise de identidade nesse músico? Amartya Sen diz:

Uma abordagem solitarista pode ser uma boa forma de entender mal quase todos no mundo. Em nossas vidas normais, vemo-nos como membros de uma variedade de grupos- pertencemos a todos eles. A mesma pessoa pode ser, sem contradição, um cidadão norte americano, de origem caribenha, com antepassados africanos, cristão, liberal, mulher, vegetariano, corredor de longa distância, professor, romancista, feminista, heterossexual, defensor dos direitos dos gays e lésbicas, amante do teatro, ativista ambientalista, um entusiasta do ténis, jazzista (SEN, 2015, p.14).

Parafrazeando, este músico agora na idade dos trinta anos, após toda possível formação dita acima, pode ser um homem negro, paulistano da zona leste, pianista, gay, vindo da igreja protestante e atualmente candomblecista. Jazzista, adorador do samba da década de oitenta, iogue e fã da Anitta. Este sujeito pode ser educador musical pela manhã, produtor musical à tarde e músico *performer* pela madrugada. Amartya também intitula este conceito de *diversas diversidades*, já Stuart Hall complementa e parcialmente responde nossa questão dizendo que essa descentração do sujeito constitui sim uma "crise de identidade".

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Essas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideias que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Essa perda de um "sentido em si" estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentração do sujeito (HALL, 2015, p.10).

Para nós músicos então, a existência do especialista torna-se algo talvez obsoleto, *eu sou um trombonista que só toca jazz bebop*. Esse tipo de postura aparentemente estável e impermeável ao mundo globalizado em que vivemos Amartya Sen chama de “solitarista”, o que me faz imaginar nosso trombonista acompanhando os poucos discos que ele gosta de ouvir, em uma cabana afastada da cidade, utópico. “A imposição de uma de uma identidade supostamente única é, muitas vezes, um componente crucial dessa “arte marcial” que é a fomentação de confrontações sectárias” (SEN, 2015, p.14). Então, será que esse trombonista seria um bom educador?

Voltando a descrição do possível músico preto, não procuramos de maneira alguma rotular o preto como um preto, o sujeito não tem a obrigatoriedade da raça, até mesmo porque ela lhe foi imposta pela racialização, ele é sobretudo, um músico, e por essa questão é que acreditamos que a pluralidade musical e educacional seja um caminho próspero tanto no âmbito profissional quanto no pessoal.

Podemos chamar de sobreposição de identidades musicais, a troca de “personalidades” de um tal sujeito em diversas situações musicais. Se este estiver tocando em um combo de jazz, terá que tocar dentro da linguagem, usando fraseado de bebop talvez e vestido a caráter. Se estiver num grupo de sambistas mulheres, terá que lembrar de suas leituras de bell hooks para assim saber o seu lugar enquanto homem e de sua colaboração musical naquele espaço. Se este estiver produzindo um cantor gospel, terá que mergulhar nas influências desse artista, para que ao arranjar e gravar os temas propostos, esteja dentro da linguagem, isto significa atravessar e ser atravessado.

A grande esperança de harmonia em nosso mundo conturbado reside na pluralidade de nossas identidades, que se inter-relacionam e atuam contra divisões nítidas em torno de uma única linha enrijecida de uma veemente divisão a que pretensamente não se pode resistir (SEN, 2015, p.40).

Assumir uma tal identidade é assumir um pensamento político, Stuart Hall chama isso de *política de identidade* (2015). O indivíduo músico necessita pertencer, *eu sou jazzista, gosto de Coltrane e toco*

com meus semelhantes e o nosso som é esse. Amartya Sen diz que “um sentimento de identidade por ser uma fonte não só de orgulho, e alegria, mas também de força e segurança”.

A primeira delas é o reconhecimento de que identidades são fortemente plurais e de que a importância de uma identidade não tem de eliminar a importância das outras. A segunda é que uma pessoa tem de fazer escolhas — explicitamente ou por ilação — quanto a que importância relativa dar, em condições específicas, a lealdades e prioridades divergentes que possam competir por precedência (SEN, 2015, p.44).

Talvez seja importante percebermos que trabalhar com música, seja educando ou performando, é ter empatia e estar aberto para a relação, para a percepção sonora do primeiro som que produzimos, do som do outro, e da soma.

8- O Músico Preto e o Feminismo Negro

Minhas primeiras memórias musicais estão diretamente ligadas a roda samba, ao samba familiar feito nos quintais de casa dos meus parentes, ou os sambas espalhados pelas periferias da cidade de São Paulo, e nessas memórias, o que menos me recordo é de ver mulheres tocando instrumentos e participando na construção instrumental de um conjunto. Era comum ver mulheres cantando, sambando no meio ou no entorno da roda, mas tocando, não.

O meio musical é um lugar machista, o homem se utiliza dos seus privilégios masculinos derivados de uma cultura sexista para estabelecer sua soberania no meio musical, sobretudo no meio do samba. Essa perpetuação é histórica, cultural e política, e podemos observá-las em muitas canções de samba que determinam as mulheres em certos padrões mais que violentos e obsoletos.

O samba bastante conhecido e executado nas rodas de samba *Mordomia* de Almir Guineto gravado em 1981 no disco *O Suburbano* (Kelo Music), é um exemplo que estereotipa a descrição de uma mulher dita “preguiçosa”, e assim diz o refrão:

Ô Maria, ô Maria
Vamos parar já com essa mordomia, Maria
Ô Maria, ô Maria
Vamos parar já com essa mordomia
É de noite, é de dia chega a sogra chega a tia
Quase sempre é panela no fogo e barriga vazia
Quase sempre é panela no fogo e barriga vazia

Almir Guineto segue relatando no primeiro verso do partido alto:

De noite eu chego cansado e suado
Quero ir no banheiro está sempre ocupado
A pia está cheia e vazia a panela
A turma lá em casa só fica naquela
Sou eu que aguenta o supermercado
Sou eu que aguenta o vizinho do lado
E na madrugada ainda sou maltratado

Após a repetição segue o segundo verso:

Isso aqui tá parecendo
A casa de mãe Joana
Todo mundo aqui da ordem
Aqui todo mundo manda
Você não tem pulso ô nega
Nem para governar o nosso barracão, o nosso barracão

Vou me embora pra mim chega
Vou largar da sua mão
ô Maria

Lélia Gonzalez descreve a dupla jornada de uma mulher preta que sustenta a casa trabalhando como empregada doméstica e cuida do seu próprio lar:

Antes de ir para o trabalho, tem que buscar água na bica comum da favela, preparar o mínimo de alimentação para os familiares, lavar, passar e distribuir as tarefas dos filhos mais velhos nos cuidados dos mais novos (as meninas de um modo geral, encarregam-se da casa e do cuidado dos irmãos mais novos). Após “adiantar” os serviços caseiros, dirige-se à casa da patroa, onde permanece durante todo o dia. E isso sem contar quando tem que acordar mais cedo (3 ou 4 horas da “manhã”) para enfrentar as filas dos postos de assistência médica pública, para tratar de algum filho doente; ou então, quando tem que ir às “reuniões de pais” nas escolas públicas, a fim de ouvir as queixas das professoras quanto aos problemas “psicológicos” de seus filhos que apresentam um comportamento “desajustado” que os torna “dispersivos” ou incapazes de “bom rendimento escolar” (GONZALEZ, 2016, p.408).

A sociedade impõe esse fardo de um trabalho sub-humano sob a mulher negra, e o samba de maneira irônica, relata e debocha dessa mulher. É um fardo pesado demais para carregar.

Agora vejamos um exemplo de animalização e violência doméstica sob a mulher negra. Samba de Germano Mathias e Doca, *Minha Nêga na Janela*, gravado em 1957 no álbum de Germano, *O Sambista Diferente* (Polydor), retrata uma imagem de extrema violência e desumanização da mulher preta.

Não sou de briga
Mas estou com a razão
Ainda ontem bateram na janela
Do meu barracão
Saltei de banda
Peguei da navalha e disse
Pula moleque abusado
Deixa de alegria pro meu lado

Minha nega na janela
Diz que está tirando linha
Êta nega tu é feia
Que parece macaquinha

Olhei pra ela e disse
Vai já pra cozinha
Dei um murro nela
E joguei ela dentro da pia
Quem foi que disse
Que essa nega não cabia?

Podemos agora dissecar a letra dessa canção. No primeiro verso nós encontramos alguns símbolos que nos contam a história desse homem, que a princípio é um homem impaciente, favelado e por portar uma navalha, malandro, figura marcante dos sambas da época. Os insultos dados a essa mulher, sua esposa, acontecem de maneira escancarada ao chamá-la de feia. Outro tipo de abuso muito comum do chamado *racismo à brasileira* Kabengele Munanga (2019), é o de comparar os descendentes de africanos à macacos, resultado de uma política eugenista cravada na política brasileira existente até os dias de hoje.

A gordofobia também se faz presente no conjunto de ofensas ao sugerir que esta mulher não caberia em uma pia após o murro recebido com extrema força. Com certeza o ápice da violência da

canção acontece com a violência física exercida pelo próprio esposo. Vale lembrar que segundo a ONU (Organização das Nações Unidas), de 2003 a 2013 o Brasil foi ranqueado como quinto país com maior número de feminicídio no mundo.

Vale recordar também, que maneira minimamente questionável, Gilberto Gil registrou sua interpretação deste samba inescrupuloso em um disco inteiro dedicado à Germano Mathias, compositor que Gil nitidamente admirava. Esta gravação saiu no álbum *Gil & Germano Mathias- Antologia Do Samba-Choro de 1978* (Philips). Germano Mathias possui outro samba questionável como *Minha Pretinha*, onde ao narrar uma possível ascensão de uma mulher negra, ao final da música ele diz:

*Vê se te manca pretinha
Se não tu vais apanhar*

O irônico é perceber que conheci as músicas deste sambista branco, descendente de portugueses por intermédio de minha avó, Dona Quita, uma mulher preta. Ela me apresentou como sendo as músicas de sua época, sambas icônicos que ela curtia em sua juventude acompanhando os sambas da cidade. Hoje já falecida, eu não tenho como questionar como ela recebeu esta violência nas canções, então, o que então fazer com a bagagem cultural que herdei de minha avó?

A embaraço é, de maneira sutil e natural, práticas racistas e sexistas são introjetadas na veia de um jovem aprendiz de samba, portanto, o pesquisador e sambista preto da pós-modernidade possui a responsabilidade e o dever de questionar essas práticas a partir da transformação de pensamento, da leitura de pensadoras feministas e do repensar diário de atitudes patológicas masculinas.

Homens de todas as idades precisam de ambientes em que a resistência ao sexismo seja reafirmada e valorizada. Sem ter homens como aliados na luta, o movimento feminista não vai progredir. Da forma como está, precisamos trabalhar com muita dedicação para corrigir o pressuposto já tão arraigado no inconsciente cultural, de que o feminismo é anti-homem. O feminismo é antissexismo. Um homem

despojado de privilégios masculinos, que aderiu às políticas feministas, é um companheiro valioso de luta, e de maneira alguma ameaça ao feminismo... (hooks, 2020, p.31)

Podéramos discorrer sobre uma série de sambas que animalizam, hiper-sexualizam, e ofendem a mulher negra das mais diversas maneiras possíveis, assim como as atitudes machistas de homens nas rodas de samba e no mercado musical. Uma contraposição, vale lembrar que estamos tratando de uma prática musical de tradição matriarcal, historicamente recordando Tia Ciata, ou o Pagode da Tia Doca e por que não minha falecida avó, Dona Quita.

Podemos também comentar sobre as transformações trazidas pelas mulheres negras no mercado musical da cidade, com a criação do bloco afro Ilú Obá de Min, ou o grupo Funmilayo, o Afrobeat brasileiro feito por mulheres e pessoas não binárias negras, ou então as baixistas, músicas de excelência, Ana Karina Sebastião e Vanessa Ferreira ambas ex alunas da ULM, dentre muitas outras. Mas neste instante, chegando ao fim deste artigo, o ponto crucial é pensar que o pensamento feminista negro pode contribuir para a construção de uma identidade mais saudável deste sujeito músico preto, pois o músico que se desenvolve normalizando práticas e condutas sexistas, tanto na exposição-audição das músicas, quanto na convivência do meio social, cresce com uma arma letal no subconsciente e inconsciente.

Mas sobretudo a mulher negra anônima, sustentáculo econômico, afetivo e moral de sua família, é quem, a nosso ver, desempenha o papel mais importante. Exatamente porque com sua força e corajosa capacidade de luta pela sobrevivência, transmite-nos a nós, suas irmãs mais afortunadas, o ímpeto de não nos recusarmos à luta pelo nosso povo. Mas sobretudo porque, como dialética do senhor e do escravo de Hegel- apesar da pobreza, da solidão quanto a um companheiro, da aparente submissão-, é ela a portadora da chama da libertação, justamente porque não tem nada a perder (GONZALEZ, 2016, p. 414).

Los Angeles, 10 de maio de 1979

Conclusão

Este artigo é, de certa maneira, um documento autobiográfico, e traz algumas histórias de um indivíduo preto em construção, em comunhão com algumas elucubrações que buscam principalmente traçar certos pontos de vistas importantes para saúde mental, física e profissional de sujeitos pretos, e de maneira alguma generalizar. Como aprendemos com Amartya Sen, o indivíduo que habita a pós-modernidade, é um ser complexo e repleto de camadas que formam não um ser rígido e imutável, mas sim uma constelação. “Passar por cima da pluralidade de nossas filiações, e da necessidade de escolha e raciocínio obscurece o mundo em que vivemos” (SEN, 2015, p. 14).

De maneira resumida então, os pontos que podem alicerçar a saúde do jovem músico seriam, uma educação horizontal, que tem o respeito de absorver a bagagem cultural de sua família e ancestrais. A obrigatoriedade efetiva do ensino de música afro-brasileira nas escolas, conservatórios e universidades de música. Uma possível regulamentação da profissão, assim como a inserção-mobilização da classe musical preta no movimento musical paulistano. O respeito pelo indivíduo e sua pluralidade, para obtenção da inteligência de sua maleabilidade nos diversos trabalhos musicais que executa. E por fim, sobretudo para os homens, a absorção e prática, sincera e diária de condutas antissexistas.

Referências Bibliográficas

ALENCAR, Teca de Brito. *Música na educação infantil: Propostas para a formação integral da criança*. 2ª edição. São Paulo: Peirópolis, 2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

BRASIL. Lei nº 10.639. de 09 de Janeiro de 2003. Dispõe sobre a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da Rede de Ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm#art79a>. Acesso em 01/08/2022.

BRASIL. Lei nº 3.857. de 22 de Dezembro de 1960. Dispõe sobre a Regulamentação do Exercício da Profissão de Músico e dá outras Providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/13857.htm>. Acesso em 02/08/2022.

BOURDIEU, Pierre. *Os Herdeiros: os estudantes e a cultura*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

DELALANDE, François. *A música é um jogo de criança*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

GONZALEZ, Lélia. *A mulher negra na sociedade brasileira: uma abordagem político-econômica*. Problemas de gênero. Rio de Janeiro: Funarte, 2016.

HOOKS, bell. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 12ª edição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

NASCIMENTO, Abdias do. *O Genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Abdias do. *O Quilombismo: Documentos de uma militância pan-africanista* 3ª edição. Rio de Janeiro: Perspectiva, 2019.

SEN, Amartya. *Identidade e violência: a ilusão do destino*. 1ª edição. São Paulo: Iluminuras: Itaú Cultural, 2015.

ZEÍ, Maria, MARCHETTI, Luiz, TÔNUS, Tânia, GAZZANEO, Paulo. *Elementos Básicos das Estruturas Musicais*. 4ª Edição. São Paulo, 2005.

Dissertações

BARROS, Iuri Ricardo Passos de. *O Alagbê: entre o terreiro e o mundo*. Salvador, 2017. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Escola de Música, 2017.

PONTES, Katiúscia Ribeiro. *Kemet, Escolas e Arcádeas: A Importância da filosofia africana no combate ao racismo epistêmico e a lei 10639/03*. Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2017.

Discografia

GIL, Gilberto, MATHIAS, Germano. *Minha Nêga na Janela*. Rio de Janeiro: Philips, 1978. Vinyl (31 min).

GUINETO, Almir. *Mordomia*. Rio de Janeiro: Kelo Music, 1981. Vinyl (35 min).

MATHIAS, Germano. *Minha Nêga na Janela*. Rio de Janeiro: Polydor, 1957. Vinyl (23 min).

Links de Acessos

<https://www.ombsp.org.br/index.php/2018-09-27-16-41-43/lei-3857-de-22-12-1960.html>. Acesso 19/07/2022.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm#art79a. Acesso 01/08/2022.

Sobre o autor

Igor Damião Graciano, paulistano e periférico da zona sul de São Paulo. Filho de Faraildes Borges e Reginaldo Damião, ambos paulistanos. Compositor, guitarrista e produtor musical, pesquisador da música preta brasileira, iniciou seus trabalhos com música aos quatorze anos de idade nas rodas de samba da cidade.

Em 2017 concluiu o curso de violão popular na EMESP sob orientação de Marcus Teixeira, Bacharel em guitarra pela FAMOSP sob orientação de Jonas Sant'Anna e mestrando em musicologia na ECA-USP, orientando de Marcos Câmara de Castro.

Integrante do Aláfia, acompanhou Tássia Reis, Carlos Dafé, Mano Brown, Liniker entre outros artistas. Autor do EP *SuperFunk* de 2021.

Recebido em 09/08/2022

Aprovado em 09/12/2022