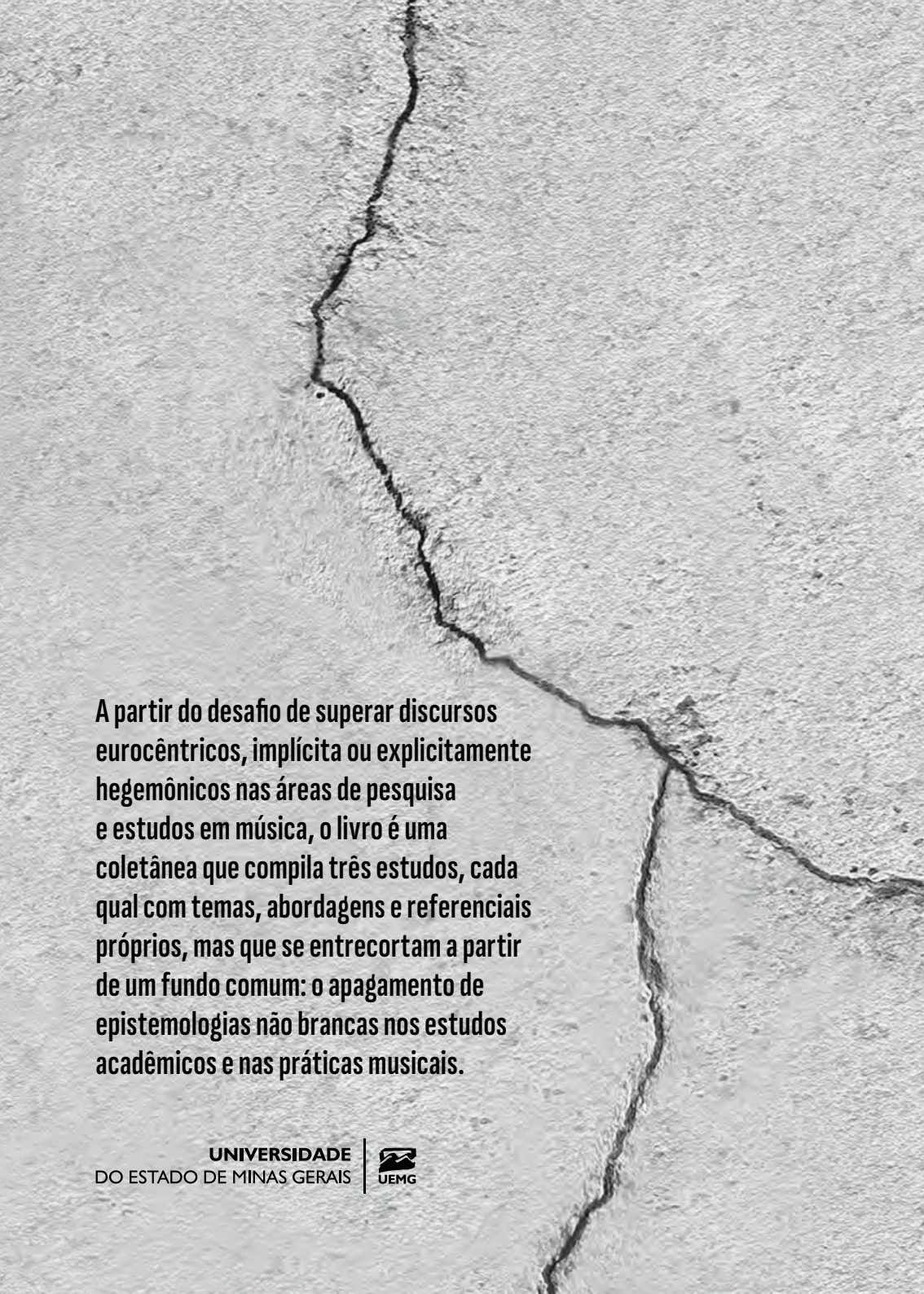
editora | UEMG

O QUE ISSO TEM A VER COM MÚSICA?

Três estudos sobre racismo, colonialidade e branquitude

Eduardo Pires Rosse (org.)



A partir do desafio de superar discursos eurocêntricos, implícita ou explicitamente hegemônicos nas áreas de pesquisa e estudos em música, o livro é uma coletânea que compila três estudos, cada qual com temas, abordagens e referenciais próprios, mas que se entrecortam a partir de um fundo comum: o apagamento de epistemologias não brancas nos estudos acadêmicos e nas práticas musicais.

UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE MINAS GERAIS | UEMG

O que isso tem a ver com música?

Três estudos sobre racismo,
colonialidade e branquitude

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

Lavínia Rosa Rodrigues
Reitora

Thiago Torres Costa Pereira
Vice-reitor

Raoni Bonato da Rocha
Chefe de Gabinete

Silvia Cunha Capanema
Pró-reitora de Planejamento, Gestão e Finanças

Vanesca Korasaki
Pró-reitora de Pesquisa e Pós-graduação

Patrícia Maria Caetano de Araújo
Pró-reitora de Graduação

Moacyr Laterza Filho
Pró-reitor de Extensão

Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais (EdUEMG)

Conselho Editorial

Thiago Torres Costa Pereira | UEMG
Amanda Tolomelli Brescia | UEMG
Ana Elisa Ferreira Ribeiro | CEFET-MG
Fuad Kyrillos Neto | UFSJ
Matheus Tymburibá Elian | UFMG
Moacir Henrique Júnior | UEMG
Ynaê Lopes dos Santos | UFF

Thiago Torres Costa Pereira
Editor-chefe

Gabriella Nair Figueiredo Noronha Pinto
Coordenadora administrativa e editorial

O que isso tem a ver com música?

Três estudos sobre racismo, colonialidade e branquitude

Eduardo Pires Rosse (org.)

editora | UEMG

Belo Horizonte, 2025

Expediente

Antônio de Andrade
Revisão

Paula Gobetti
Capa

Thales Santos e Sofia Carvalho
Diagramação

Fotos da capa: Artem Shuba, em Unsplash, disponível em: https://unsplash.com/pt-br/fotografias/uma-planta-verde-crescendo-de-uma-rachadura-em-uma-parede-de-concreto-yd5ZyiRRpa8.

Este livro foi submetido à avaliação por duplo parecer às cegas, feita por pesquisadores(as) doutores(as), e à aprovação pelo Conselho Editorial.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença pública Creative Commons 4.0 Atribuição – Não Comercial – Sem Derivações. Direitos desta edição reservados à Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais.

Rodovia Papa João Paulo II, 4143. Ed. Minas, 8º andar, Cidade Administrativa, bairro Serra Verde, BH-MG, CEP: 31630-900.

(31) 3916-9080 | e-mail: editora@uemg.br | editora.uemg.br

@EditoraUEMG @editora_uemg EditoraUemg Editora UEMG

Q3 O que isso tem a ver com música? [recurso eletrônico] : três estudos sobre racismo, colonialidade e branquitude / Eduardo Pires Rosse (org.). – Belo Horizonte : EdUEMG, 2025.
1 recurso online (340 p. : il.) : pdf.

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-65-86832-45-7

1. Música. 2. Racismo. 3. Historiografia musical. I. Rosse, Eduardo Pires (Org.). II. Título.

CDU – 78
CDD – 780

Bibliotecária responsável: Gesiane Patrícia de Souza CRB-6/1894

Para Glaura Lucas.

Prefácio

> *A luta negra no Brasil e no mundo é uma luta por justiça e reparação histórica. Nós pessoas negras – estudantes, docentes, compositoras/es, performers, pesquisadoras/es, pesquisadas/os – nos posicionamos publicamente contra o racismo institucional, estrutural e individual que historicamente estabelece, estrutura e mantém os cursos de música no Brasil sob o domínio de uma suposta excelência branca que resulta em posturas supremacistas e que impede a entrada de pessoas negras em postos de maior prestígio no campo acadêmico musical. Também dificulta a inserção de epistemologias musicais produzidas por pessoas negras nas universidades ou fora delas. Essa realidade, que atravessou o colonialismo e se sustenta na colonialidade, coloca as pessoas negras em uma perversa condição de desvantagem em relação às pessoas brancas e não negras da área musical.*
>
> *Após mais de uma década da implementação das políticas de ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras notamos alguns avanços, porém, percebemos que temos muito a caminhar* (Coletivo Mwanamuziki, 2021, [n. p.]).

Assim começa o *Manifesto das pessoas negras contra o racismo nos cursos de música*, publicado pelo Coletivo Mwanamuziki, em 2021.[1] Peço licença para tomar de empréstimo o trecho, ainda recomendando a leitura integral do texto, aliás, curto, como um manifesto deve ser.

Algumas noções-chave são imediatamente levantadas, como "racismo", "suposta excelência branca", "colonialidade", "dificuldade de

1 Disponível em: https://www.coletivomwanamuziki.com/. Acesso em: 10 fev. 2024.

inserção de epistemologias musicais produzidas por pessoas negras", "luta por justiça e reparação histórica". É redundante mas importante dizer, trata-se de um coletivo que fala/age com experiência concreta dessas estruturas em suas vidas. Também é importante dizer, a agenda proposta, urgente, afeta a todas e todos, incluindo as pessoas que, como eu, são socialmente definidas como brancas. Lembro, por fim, que as estruturas racistas excluem pessoas e epistemes negras e, ao mesmo tempo, a própria ideia de diversidade, desdobrando-se em outros tipos de exclusão, inclusive para além do racismo.

A seu modo, o presente livro é um gesto em direção ao desafio que nos lança e ao qual nos interpela Mwanamuziki. A partir de recortes específicos, as páginas a seguir tratam exatamente de temas ligados ao racismo e à colonialidade, à suposta excelência branca e o corolário privilégio branco, à luta por justiça e reparação histórica, ao apagamento de epistemologias não brancas, por meio do que entendemos como música.

São três trabalhos, cada qual com temas, abordagens e referenciais próprios, entrecortando-se porém a partir desse fundo comum. Originalmente, o três textos são frutos de pesquisas realizadas junto ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), concluídos entre 2021 e 2022, e que tive a sorte de ler em primeira mão, ainda em suas versões de tese/dissertação. Os três tiveram, das bancas avaliadoras, a recomendação para publicação, gesto raro que reconhece a qualidade das pesquisas e a importância dos temas escolhidos. Mais do que replicá-los em três livros solo, as afinidades entre os trabalhos (e, consequentemente, entre as pessoas) levou à ideia de um trio, em que as diferenças evidentes pudessem de alguma forma iluminar justamente o que permanece, complementa, dá espessura mútua. Um trabalho coletivo, vindo de uma afinidade orgânica ou, para usar uma chave do texto de Carmo, vindo de uma efetiva *rede de sociabilidade*.

A ideia era também criar textos um pouco mais enxutos, pensando em alcançar um público para além da pós-graduação. As duas teses

e a dissertação originais permanecem à disposição para consulta no Repositório Institucional da UFMG, para quem assim o desejar. Porém, tentamos aqui disponibilizar um formato mais acessível para estudantes de graduação e interessadas em geral, acreditando que as bases para uma mudança efetiva em nossas estruturas de exclusão – racial, cultural, econômica –, incluindo a universidade, começam em níveis formativos anteriores. Processos como o letramento racial não se dão naturalmente e têm muito pouco espaço (até quando?) nos currículos dos bacharelados e licenciaturas em música ou outras artes país afora. Por isso, nessa reescrita, apostamos mais especificamente no público discente de graduação, berço das nossas futuras docentes do ensino básico.

Longos para um formato de artigo ou capítulo mais convencional, porém curtos em comparação às teses/dissertações de onde vêm, os textos a que se chegou mantêm um estilo de escrita leve, permitindo uma leitura fluida. A leveza da escrita convive com um peso dos temas, tratando de violência na prática musical. Essa violência mostra outra face do que chamamos de "Música", que insistimos, ainda, em imaginar como exemplo maior de não violência, de sociabilidade pacífica, de valor positivo universalmente reconhecido... (Araújo, 2006). A despeito do peso, são temas essenciais, justamente em função do sofrimento ligado às instituições e práticas em questão e, como já foi dito, da urgência em combater seus modos de reprodução. Um desses modos é a invisibilização de agentes e mecanismos, o que dirime responsabilidades e mantém privilégios. Daí o título proposto para o volume: *O que isso tem a ver com música?*

Apesar de desgastada, grande parte dos nossos currículos continua tocando a tecla da arte como transcendência deste mundo, não tendo, portanto, nada a ver com temas como racismo, colonialidade ou branquitude. Muitos dos nossos colegas simplesmente "não veem" esses sistemas de exclusão na doce arte das musas ou, quando realmente são confrontados com o eurocentrismo e o conservatório centrismo de nossas instituições, não veem em que isso seria um problema (Anastácio

vai mencionar este fenômeno em seu texto, a partir de uma experiência concreta). Tornar essas práticas e instituições de exclusão visíveis, nomeá-las, entendê-las, dar-lhes forma, é um processo necessário para seu desmonte e transformação.

Falei mais acima da qualidade das pesquisas que compõem este livro e da importância dos *temas escolhidos*. A rigor, neste caso, é contraditório falar em *escolha*. Sabemos que os temas são, como os carros ou os retratos, inventados – apesar do impacto potencial em nossas vidas, eles não estão ali, prontos, à espera de uma mão que os colha. Muito pelo contrário, temas passam a se tornar temas, a ter nome, consistência e pertinência, apenas quando alguém os inventa, destacando determinados pontos a partir de um fundo indistinto, dando-lhes novos sentidos a partir da conexão com outros pontos, antes *invisíveis*. A capacidade de visibilizar, de nos fazer ver novos temas onde víamos lugares comuns, salta aqui aos olhos.

Jonatha do Carmo abre o livro com o capítulo "Separar ou não o autor da obra? – racialização na *História da música brasileira* (1926) de Renato Almeida", falando de uma etapa decisiva para a conformação atual do nosso imaginário sociopolítico, tendo no discurso sobre a cultura e a arte um eixo central. Renato Almeida (1895-1981) foi o autor de uma pioneira e influente *História da música brasileira* (1926 e, em versão revista, 1942). Sua história da música era integrada ao projeto de consolidação de um Estado-Nação, iniciado nos anos 1920-1930 e cujos ecos ressoam estridentes ainda hoje. Diante da exigência de uma nova elaboração material e simbólica pós-abolição legal da escravidão, intelectuais brancos estreitamente ligados às políticas públicas e a um ideário da modernidade publicam inúmeros escritos de projeção de uma identidade nacional, nos quais a ideia de miscigenação, tida antes como problema, passa ao lugar de solução, ainda que de forma bastante

estranha, pois é entendida como um processo de embranquecimento da população, que vai se civilizando à medida que vai se livrando das cores de pele e costumes não brancos. As culturas populares, destinadas, assim, ao desaparecimento, seriam redimidas através da arte de matriz europeia: tomadas como matéria-prima, bruta, áspera, seriam, porém, eternizadas e sublimadas através do trabalho da arte "erudita".

A partir da *História da música brasileira* de Almeida, Carmo vai desvelando toda uma malha intelectual cujos propósitos se tornaram discurso largamente aceito: ouvimos e reproduzimos, ainda hoje, com naturalidade, expressões como "nossa cultura", "mistura de raças", "música brasileira" que, de fato, não são naturais, trazendo consigo todo um projeto racista e evolucionista que tem em Almeida e seu entorno um ponto de inflexão. Apesar da distância que pode parecer nos separar desse momento histórico e de muitos dos seus pressupostos, não fizemos a crítica que lhe é devida, não suficientemente. Em vez de um trabalho de memória e desconstrução, vamos "esquecendo" de forma seletiva a parte da historiografia de Almeida que soa mal em nossos tempos, mantendo, contudo, suas bases, que entraram realmente para um tipo de senso comum, tendo sido retomadas e diluídas em um sem número de trabalhos posteriores. Se alguns tópicos do racismo de Almeida e seu círculo podem parecer indiscutivelmente reprováveis para nós hoje, outras camadas do sistema, como a apropriação de referências sonoras de *culturas populares* para fins artísticos, num ideal de celebração cultural, são, para muitas de nós, algo visto de forma pacífica. No fundo, convivemos com toda uma prática, inclusive acadêmica, que faz coro com o ideal de Almeida, ainda que não reivindique mais seu discurso.

Nisso temos uma ponte perfeita para o capítulo "Instrumento de poder – violinismo e hegemonia da música de concerto em uma perspectiva decolonial", de **Luiza Anastácio**, segundo do livro, que propõe o desvelamento de uma estrutura de poder da música de concerto, tão tangível quanto não verbalizada. O centro da sua investigação é

o repertório violinístico padrão dos conservatórios, universidades ou orquestras de matriz europeia. Anastácio, violinista que conheceu essa estrutura por dentro, vai abrir inúmeras janelas, examinando programas de provas de ingresso em estabelecimentos de ensino superior e orquestras, programas de concerto de recitais de curso ou de grandes salas e currículos, comparando-os com o discurso que surge de ementas, projetos político-pedagógicos ou falas sobre a técnica e métodos do violino de concerto, tudo isso girando em torno de diferentes países latino-americanos, entre Brasil, Argentina, Uruguai e Bolívia. A discussão é encaminhada a partir de uma perspectiva da decolonialidade, num diálogo com autoras do sul global, o que abre uma dobra suplementar ao trabalho: ele explicita um sistema eurocentrado, ou norte global centrado, a partir já de uma presença importante de vozes de fora deste eixo, com a própria escrita ecoando, assim, uma abertura para horizontes alternativos.

Há um efeito estranho ou pelo menos curioso ao ler seu trabalho: mantendo um tom brando, apoiada em dados transparentes, Anastácio nos coloca diante de um espelho, diante de coisas que conhecemos bem, mas que de repente parecem chocantes. Se a novidade não está no material, o choque é provocado pela necessária mudança no olhar. Por que, por exemplo, apesar de ser tocado um número assustadoramente pequeno de compositores, todos homens, dentro de um recorte espaço-temporal reduzido e distante do nosso lócus enunciativo, esse violino e essa música se pensam como neutros e universais? Por que essa prática, localizada, se concebe como "Música", sem adjetivação, enquanto outras práticas devem necessariamente ser adjetivadas (como populares, nacionais, indígenas...)? A discussão surpreende assim pela crueza dos dados. Basta "apenas" dizer o que todas já sabíamos, o que muitas de nós aprendemos desde a infância em ambientes positivados, o que, enfim, não é nenhuma novidade, para se evidenciar o dramático projeto moderno, colonial, de hegemonia da "Música". A partir daí, o violinismo que emerge traz uma fisionomia bastante diferente daquela reivindicada no discurso oficial.

Fechando o volume, o capítulo "Era uma vez a princesa Claudia, a rainha Daniela e a menina Ivete – performances da branquitude no Axé", de **Mariana de Carvalho**, dedica-se à análise de discursos da branquitude em vídeos de três celebridades incontestes do Axé. Esse estilo musical associado aos trios elétricos, com enorme sucesso comercial nos anos 1990-2000, e ainda hoje *mainstream*, identifica-se de várias formas como cultura negra. Cada qual a seu modo, os vídeos escolhidos tematizam essa identificação negra, e podemos entender o ponto de partida do estudo justamente no fato de, ao mesmo tempo, serem protagonizados por artistas brancas. Dito de outro modo: por que uma cultura negra, que reafirma a todo momento a negritude como capital simbólico e material, não é protagonizada por pessoas negras? Por que uma música negra é carnavalizada por milhares de foliões, mas desde que as pessoas negras estejam fora de cena ou não ocupem nela lugares de prestígio?

Na pesquisa de Carvalho, esses *por quês* vão se transformando em *como*, através de uma descrição fina dos gestos construídos nas performances, através dos roteiros, da fotografia, da *mise en scène*, dos sons e palavras. Essa descrição é cotejada com falas das próprias artistas sobre seus trabalhos, do circuito de crítica e colunas sociais, de outras artistas, das chamadas redes sociais e, de forma absolutamente central, de pensadoras negras, abrindo-se em uma análise sensível do lugar de privilégio branco ocupado pelas três artistas (lugar esse pouco ou não problematizado) e da construção e reprodução de estereótipos racistas que dizem pouco ou nada do universo negro e muito do imaginário branco projetado sobre ele. Como mencionei acima, e como o trabalho de Carvalho coloca de forma evidente, a discussão sobre o racismo e seus vários desdobramentos diz urgentemente respeito às pessoas brancas (mais uma vez incluindo-me aqui), para quem é muito mais fácil e mesmo cômodo se retirar dela.

Os três capítulos não têm uma ordem ideal para leitura. Eles tecem diálogos entre si, com as discussões centrais de um fazendo

ainda mais sentido à luz dos outros, mas sem um padrão de progressão. Simultaneamente às discussões centrais, os três trabalhos trazem apanhados bibliográficos e glosas absolutamente pedagógicos. Temos em mãos verdadeiros compilados em torno da decolonialidade, dos estudos da branquitude e do projeto de nação/música acolhido pelo Estado dos anos 1930. São, assim, trabalhos com uma vocação formativa, que apresentam termos de base a partir do que tecer cada consideração.

Para finalizar, gostaria de apontar para mais um elo entre os trabalhos, fundamental. Logo de início, mencionei a origem dos textos que compõem este livro enquanto teses e dissertação. Não é coincidência o fato de todos os três terem tido a orientação, principal ou secundária, de uma mesma pessoa, a querida colega **Glaura Lucas**. Recentemente aposentada, seu trabalho como professora e pesquisadora comprometida com as pessoas a seu redor – seja com as comunidades reinadeiras com as quais convive há décadas, seja com seus alunos e colegas, seja, ainda, com a feição do fazer acadêmico – tem para nós um valor inestimável. Doce, generosa, paciente, mas com um rigor intelectual, ético e político inabalável, Glaura foi e é uma referência com quem aprendemos muito e com quem a convivência foi e é uma felicidade. Os três textos aqui apresentados são um sinal, apenas um, no meio de "uma penca" de outros, da sua jornada. Dedicamos este livro, de forma singela, a você, amiga.

Eduardo Pires Rosse
Professor da Escola de Música da
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Referências

ARAÚJO, Samuel. GRUPO MUSICULTURA. A violência como conceito na pesquisa musical; reflexões sobre uma experiência dialógica na Maré, Rio de Janeiro. *Trans. Revista Transcultural de Música*, n. 10. Sociedad de Etnomusicología: Barcelona (Espanha), 2006.

COLETIVO MWANAMUZIKI. *Manifesto das pessoas negras contra o racismo nos cursos de música*. [*S. l.*]: Coletivo Mawanamuziki, 2021. Disponível em: https://www.coletivomwanamuziki.com. Acesso em: 20 fev. 2024.

Sumário

17 Separar ou não o autor da obra? – racialização na *História da música brasileira* (1926) de Renato Almeida
Jonatha Maximiniano do Carmo

121 Instrumento de poder – violinismo e hegemonia da música de concerto em uma perspectiva decolonial
Luiza Gaspar Anastácio

237 Era uma vez a princesa Claudia, a rainha Daniela e a menina Ivete – performances da branquitude no Axé
Mariana Marina Santos de Carvalho

336 Sobre os(as) autores(as)

Separar ou não o autor da obra?
Racialização na *História da música brasileira* (1926) de Renato Almeida

Jonatha Maximiniano do Carmo

> *Sobre o racismo, um dos temas mais polêmicos, instigantes e inesgotáveis do mundo moderno, concentram-se opiniões contraditórias, que discutem, em vários níveis, as consequências de sua prática. A discussão sobre as diversas formas de sua atuação, significado e função vem sempre acompanhada de uma carga emocional, o que demonstra como a polêmica que se monta em torno de seu significado transcende em muito as questões acadêmicas, para atingir um significado mais abrangente, de ideologia de dominação. Somente admitindo-se o papel social, ideológico e político do racismo poderemos compreender sua força permanente e seu significado polimórfico e ambivalente* (Moura, 1994, p. 28).

Subjetividade do pesquisador, uma breve introdução

A *subjetividade do pesquisador*. Essa foi uma das abordagens possíveis a que Mariana Carvalho e eu chegamos a respeito de uma fala minha como professor convidado em uma das aulas de seu estágio em docência no Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais (FAFICH/UFMG), em 2023: "Branquitude e Antropologia: possíveis diálogos".

Muito além de falar a respeito de minha tese (que enseja a presente contribuição) no formato *tradicional*, explicitando seu recorte temporal, metodologias utilizadas, embasamento teórico e autores que dialogaram e me ajudaram na discussão do tema, entendíamos que eu, enquanto pesquisador – homem negro, de pele escura e cabelo estilo *black power* – poderia, ou melhor, deveria adentrar na seara dos impactos que uma escrita como essa me acarretou. Consideramos, então, que a *subjetividade*

do pesquisador, em tópicos tão terríveis como os ligados ao racismo e suas mazelas, possui outras particularidades que devem ser abordadas e explicitadas, visto que escapam àquelas que, segundo se afirma, retirariam a objetividade do fazer científico.

Recordei-me de uma aula do curso "Matrizes africanas do samba urbano carioca" (2021), ministrado pelo professor e historiador Rafael Galante – homem branco, de pele e olhos claros – que, muito emocionado, revoltado, com voz embargada e com os olhos marejados, pedia *desculpa* pela sua exaltação ao comentar a respeito das violências, apagamentos e óbvio racismo sofrido por Pixinguinha ao longo de sua trajetória de vida. Rafael destacava, inclusive, como a questão do suposto vício causado pela bebida e problemas financeiros do genial músico por vezes são desatrelados de toda a brutalidade que somente o racismo dito "científico" poderia ter causado.

Sempre que retomo a minha pesquisa de doutorado me sinto impelido a reviver, relembrar, repensar diversas temáticas racializadas que me atravessam e atravessaram enquanto a desenvolvia. O texto de minha tese se inicia com uma "Apresentação" e me recordo de entendê-la não como uma corriqueira introdução ao tema, mas uma reflexão sobre a minha própria trajetória musical, em diálogo com suas nuances racializadas. Esta apresentação foi dividida em duas partes, sendo a primeira intitulada "Uma trajetória de subjetividades da racialização" e a segunda, sim, mais semelhante a um texto introdutório, mostrando "Como a tese está estruturada".

Na verdade, essa "Apresentação" foi fruto da elaboração de um texto que tratava de minha trajetória musical, tema que queria abordar no trabalho final da disciplina "Etnomusicologia" (2020), ministrada por minha orientadora de doutorado, Glaura Lucas. Para esse trabalho final – um relato etnográfico – fiquei encucado com a ideia de um pequeno memorial de minha vivência musical, no qual eu pretendia dar ênfase a como cheguei às minhas reflexões a respeito da *trágica e ambígua*

racialização na historiografia musical brasileira, tema desenvolvido em minha pesquisa de mestrado (Carmo, 2014).

Entretanto, no desenvolvimento do meu próprio memorial, fui verificando algumas nuances da construção social brasileira que, de forma geral, revelavam algumas problemáticas da própria narrativa musical. Destaco a violência material e simbólica e a manutenção de poder eurocêntrico que desenhava uma narrativa de evolução artística, determinando, assim, um formato muito engessado de contar a história da música e de quais repertórios e personagens eram dignos de entrar nesse panteão. Acabei escrevendo outro texto como trabalho final e este rascunho foi retomado na tese. Desde que iniciei a análise e crítica à problemática da racialização na narrativa musicológica brasileira, a questão da *subjetividade do pesquisador* sempre me ronda. Como escapar às questões de minha experiência racializada na leitura de narrativas e discursos racistas? Não há a possibilidade de me isentar ou esquivar de minha percepção, leitura e interpretação dessa realidade.

Diante de minha negritude, afirmo, a racialização vai muito além da identificação de frases soltas contidas em um livro de história da música do início do século XX ou de períodos posteriores. Portanto, há de se pensar numa postura de leitura atenta que requer, principalmente, sensibilidade, pois a violência contra um determinado grupo – cultural, social, econômica, étnica ou racial – não precisa estar em duas linhas de um livro de duzentas ou trezentas páginas. Essa violência pode estar no cartaz, no encarte ou livreto de uma grande sala de concerto, em um prefácio, na orelha de um livro ou mesmo naquelas capas de historiografias da música que objetificam corpos negros ou povos originários com aquelas pinturas famosas do século XIX.

Assim, a tese que desenvolvi (Carmo, 2022) e que retomo aqui de forma adaptada e reduzida teve como objetivos identificar e descrever criticamente as nuances de um discurso racista presentes no livro *História da música brasileira* (1926) de Renato Almeida (1895-1981). Verifiquei

de que maneira o então vigente projeto de incentivo à imigração branca europeia engendrava em parte da elite e intelectualidade uma esperança de evolução civilizacional e cultural e como esse projeto também revelava um desejo de embranquecimento racial – que se estendia ao ideal moderno de uma música, arte e cultura "genuinamente" brasileiras.

Em minha tese, alguns intelectuais daquele período, como Graça Aranha (1868-1930), Afrânio Peixoto (1876-1947) e Ronald de Carvalho (1893-1935)[1] – homens, brancos, formados nas melhores e poucas escolas de direito e de medicina brasileiras daquele período, ocupantes de cargos importantes nas malhas do Estado –, foram fundamentais para o entendimento das ideologias raciais vigentes. Por fazerem parte da *rede de sociabilidade intelectual* (Gomes, 1999; Sirinelli, 2003) de Renato Almeida, estes personagens compartilhavam de afetividades, amizades, sensibilidades e ideias – estas entendidas como *microclimas* – assim como conviviam e interagiam em espaços físicos, geograficamente situados, como associações, livrarias, clubes, institutos, cafés, etc. – os *microcosmos*. E para encontrar materiais referentes a esses autores, através de fontes primárias, as hemerotecas da Biblioteca Digital Unesp e da Biblioteca Brasiliana Guita e José Mindlin[2] foram fundamentais, visto que nelas há um número imenso de publicações, documentos, jornais, livros e periódicos daquele período, perfeita e detalhadamente escaneados.

---

1. No presente texto não haverá espaço para adentrar detalhadamente na interligação entre Renato Almeida e esses dois personagens de sua *rede de sociabilidade*: Ronald de Carvalho e Graça Aranha. Portanto, recomendo a leitura de minha tese: CARMO, Jonatha. *A trágica e ambígua racialização do discurso musicológico brasileiro*. 2014. 142 p. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/AAGS-9RQNTQ. Acesso em: 11 nov. 2023.

2. Hemeroteca Digital Brasileira, da Biblioteca Nacional: https://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx; Biblioteca Digital Unesp: https://bibdig.biblioteca.unesp.br/handle/10/1; e Biblioteca Brasiliana Guita e José Mindlin: https://www.bbm.usp.br/pt-br/.

O ano de publicação da *História da música brasileira* (1926) de Renato Almeida e algumas décadas anteriores formam o recorte temporal de análise e crítica de alguns escritos desses autores. O período pós-abolição da escravatura legal nos dá uma noção de como as discussões empreendidas a respeito da identidade nacional abordaram a questão racial em seus diversos vieses. Foi possível perceber um *giro linguístico*, ou seja, uma virada conceitual importante que ressignificou a linguagem,[3] a *enunciação* (Pocock, 2003), por exemplo, a substituição do termo "raça" pelo conceito de *cultura* que, em décadas posteriores, possibilitou novas reflexões a respeito de uma nação racialmente democrática e cordial.

Alguns autores e autoras foram importantes para definições conceituais relacionadas ao tema, como a discussão sobre *racismo* e sua estruturação – na obra de Silvio Almeida (2020) – e a intersecção entre racismo e o desvelamento dos valores da *branquitude* e suas violências simbólicas – discutidas por autores e autoras como Alberto Guerreiro Ramos (1995), Maria Aparecida Bento, ou Cida Bento (2002), Clóvis Moura (1994), Philip Ewell (2020a, 2020b), Lia Schucman (2010, 2012) e Richard Miskolci (2013).

Portanto, para além de um suposto *cancelamento*, da sugestão de uma grande fogueira com os livros que contêm ideias e insinuações racistas e preconceituosas, o texto que segue é um chamado ao cuidado e atenção que cada vez mais se tornam necessários ao ler e referenciar autores

3. Para John Pocock "as linguagens têm como atributo a continuidade, tanto quanto a transformação. Mesmo quando modificadas pelo uso em contextos específicos, elas sobrevivem aos contextos nos quais foram modificadas e impõem sobre os atores dos contextos subseqüentes as restrições para as quais a inovação e a modificação serão as necessárias, porém imprevisíveis, respostas. O texto, ademais, preserva as enunciações do autor em uma forma rígida e literal e as transmite para contextos subseqüentes, onde elas estimulam naqueles que respondem interpretações que, embora radicais, deturpadoras e anacrônicas, não teriam sido efetuadas se o texto não tivesse atuado sobre ele" (Pocock, 2003, p. 30).

do passado, percebendo como os seus discursos, narrativas e temáticas discutidas ainda reverberam no tempo presente, contam parte relevante de nossa história, moldam nosso senso estético, nossa noção de cultura, de sociedade e de *brasilidade*. Devemos sempre refletir e estar vigilantes sobre as influências desses autores na construção de conceitos que ainda hoje compartilhamos sem nos questionar. Um deles é o conceito de *música brasileira*.

Conceitos e preconceitos

Creio que as reflexões de obras canônicas da historiografia musical erudita de concerto brasileira poucas vezes colocaram em questão a *raça* por meio de outras perspectivas. E digo não apenas para reafirmar os clichês de que a cultura brasileira é mestiça, de que "mulata é a nossa cultura" ou que somos a "fusão de três sangues diversos e estranhos"; muito menos de que o *ritmo negro* tenha influenciado toda a música popular ou que povos originários foram, sem resistência, *deculturados* pelos jesuítas e, assim, não teriam influência direta sobre o nosso temperamento artístico-estético. O que de fato elas apontam é, por vezes, a perpetuação de violências simbólicas herdadas e atualizadas em narrativas que reforçam um discurso ideológico que hierarquiza os mais diversos tipos de sonoridades "musicais", muito disso refratário da música enquanto um objeto contemplativo com seu valor em si mesmo. Esses aspectos reverberam nos modelos de construção de conhecimento e princípios educacionais, filosóficos e culturais até então vigentes e, como consequência, outros saberes que não se moldam sob suas normas têm sido invisibilizados de narrativas oficiais.

Philip Ewell, professor e teórico da música estadunidense, ao argumentar a respeito da *estrutura racial branca e sexista* no campo da teoria musical, verificou como o racismo e o sexismo de autores que atravessaram

o século XX são separados de suas obras canônicas. Ewell constatou que o discurso sobre progresso e evolução rendeu uma ideia de orgulho triunfante, fruto de um campo que por muito tempo foi exclusivamente formado por homens e brancos, praticamente impossibilitando discussões aprofundadas a respeito de raça e de gênero. Solidificava-se, assim, o "mito da neutralidade", como se raça e gênero não tivessem relevância alguma nas discussões tidas como "teóricas" (Ewell, 2020a, 2020b).

Dessa forma, é importante refletir a respeito de um dos problemas-chave da historiografia da música brasileira: seu discurso linear, de características evolucionistas, e suas nuances *racistas*. Note que, para Ibram X. Kendi, o uso do termo "racista" não deve ser considerado insulto ou algo pejorativo, pois se trata de um termo que permite identificar e descrever o racismo com o objetivo de eliminá-lo. Kendi, inclusive, considera que qualquer tentativa de fazer desse termo algum tipo de *insulto* é retirar sua eficácia, particularmente com o intuito de nos congelar "na inação" (Kendi, 2020 *apud* Ewell, 2020a).

A partir da leitura de clássicos da história da música brasileira – como Guilherme de Melo (1947), Vasco Mariz (1983), Bruno Kiefer (1976), José Maria Neves (2008), Renato Almeida (1942), Luiz Heitor Correa de Azevedo (1950, 1956), dentre outros – é verificável a relação intrínseca entre formação e desenvolvimento musical brasileiros, mas sempre jogando panos quentes e se silenciando a respeito da violência da racialização nessas narrativas. Um exemplo disso é o discurso civilizacional no qual a questão racial normaliza uma perspectiva dicotômica entre um suposto *nós* – homens, brancos, civilizados e evoluídos, narrando a história da música – e os *outros* – não brancos, primitivos, partícipes de um movimento evolutivo, de progresso e modernidade tratado como inevitável.

Como afirmou Alberto Guerreiro Ramos, um discurso de poder advindo do período colonial reverberou por muito tempo no meio educacional pós-colonial, e, para que isso se efetivasse como domínio sobre as populações racializadas, houve a promoção de "uma inculcação

dogmática, uma comunidade linguística, religiosa, de valores estéticos e de costumes" (Guerreiro Ramos, 1995, p. 219). Guerreiro Ramos conceituou na sociologia dois termos: o *negro-tema* e o *negro-vida*. Aquele seria um ser mumificado, exótico, de curiosidade, e um risco aos valores civilizatórios; este último representaria a realidade contraposta àquele, sendo um ser multiforme, indefinido em sua existência temporal, e dialógico. Mas o *negro-tema* foi exatamente o foco da reflexão sociológica dos anos de 1950-1960, assim como já vinha sendo base fundamental da historiografia da música desde o início do século XX, materializado e objetificado nas fontes da cultura popular e no *folclore*.

A exaltação deste *negro-tema* de que discute Guerreiro Ramos vai ao encontro da noção de *exótico* abordada por Leda Martins, enquanto algo fora "do campo de percepção" ou "da ótica de compreensão". Aqueles autores que inauguraram a bibliografia sobre a sonoridade de povos negros lhes negaram qualquer noção de conhecimento, de saber e, logo, de humanidade. Além do mais, como nos recorda Leda Martins, a construção, manutenção e transmissão dos saberes de povos negros – e de povos originários – não se efetivam única e exclusivamente por meio da escrita, mas através da *performance*, à qual se incluem elementos da corporalidade e da vocalidade, conhecimentos e saberes inscritos na memória (Martins, 2003, p. 64-66). Ou seja, há muito tempo tratados como exóticos – míticos e mágicos – esses saberes foram e ainda são submetidos às réguas eurocêntricas que lhes atribuem menor valor ou mesmo os desconsideram como possibilidade de referência no campo do conhecimento, do saber.

Encontramos um exemplo relativamente atual de referência ao *negro-tema* no prefácio (e também na contracapa) escrito pelo maestro Júlio Medaglia – intitulado "Labirintos sonoros tropicais" – para o livro do historiador Maurício Monteiro (2008). O livro (Figura 1) trata da chegada da Corte portuguesa ao Rio de Janeiro (1808), metáfora desenvolvida pelo autor para designar uma transformação positiva e

avassaladora do ambiente e do *gosto musical* no início do século XIX. Segundo o prefaciador:

> [...] esse trabalho descreve a chegada de uma sofisticada estética musical em um mundo tropical, repleto de cobras e lagartos pelas ruas, estas imundas frequentadas por escravos – a maioria da população, diga-se de passagem – para os quais a música era um pouco mais que percutir tambor e murmurar alguns lundus (Medaglia, 2008, p. 13).

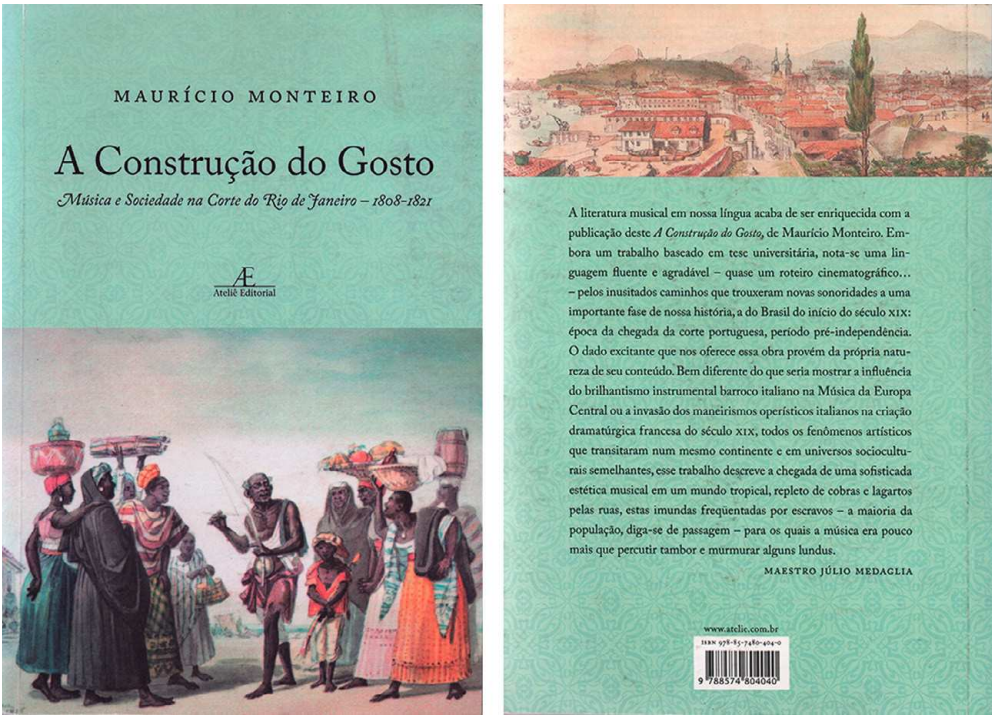


Figura 1: Capa e contracapa do livro *A construção do gosto* (2008)
Fonte: Monteiro (2008).

Não surpreende que a obra referida esteja separada por quase um século da "*História da música*" de Renato Almeida (1926) e cometa as mesmas racializações e microviolências – e não "erros" ou "discursos de seu tempo" –, revelando que, numa perspectiva educacional, o projeto ideológico de embranquecimento atingiu em cheio a forma de historicizar e de construir uma memória artística e musical nacional. Outro detalhe seria o aceite da imagem utilizada como capa, uma contradição. Mesmo que a capa de um livro seja uma escolha, muitas vezes comercial e editorial, e que às vezes foge ao controle do autor, é no mínimo tragicômico que essa pintura emblemática de Jean-Baptiste Debret, em missão artística francesa na corte de D. João VI, tenha servido para valorizar o conteúdo do livro em questão. Em seu clássico livro *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*, essa imagem é intitulada *O velho orfeu negro africano Oricongo*, ricamente detalhada pelo autor, dando exatamente uma dimensão musicológica – organológica e etnográfica – que, sem dúvida, deveria fazer parte fundamental da construção sonora e iconográfica do projeto moderno de nação:

> Este instrumento [o Oricongo/Urucungo] se compõe da metade de uma cabaça aderente a um arco formado por uma varinha curva com um fio de latão sobre o qual se bate ligeiramente. Pode-se ao mesmo tempo estudar o instinto musical do tocador, que apoia a mão sobre a frente descoberta da cabaça, a fim de obter pela vibração um som mais grave e harmonioso. Este efeito, quando feliz, só pode ser comparado ao som de uma corda de tímpano, pois é obtido batendo-se ligeiramente sobre a corda com uma pequena vareta que se segura entre o indicador e o dedo médio da mão direita (Debret, 1989 *apud* Cotta, 2011, p. 231).

Ora, quantas dimensões fugiram ao prefaciador, revelando como as sonoridades e saberes de povos negros são frequentemente hierarquizados ou excluídos da narrativa em sua dimensão *povos-vida*? As palavras do maestro, voltando ao prefácio, na verdade revelam o eufemismo de valores da branquitude, metáfora de civilização e de norma ou, como bem destacou Guerreiro Ramos (1995, p. 216), "critérios de estética social" e, sem dúvida, artístico-musicais.

Assim, um dos conceitos importantes para a presente discussão é o da *racialização* entendida como uma forma de *outrificar* aquele que foge ao padrão ou norma. Como consequência da outrificação, percebemos também a hierarquização desses sujeitos numa falsa escala biológica por meio da ideia de *raça*. Anibal Quijano, argumentando a respeito do conceito de *decolonialidade*, identificou que a legitimação da ideia de raça somente foi possível através da imposição da identidade do conquistador sobre a do conquistado. No colonialismo e na consequente expansão do domínio europeu nas Américas constituiu-se uma dualidade fundamental dessa relação: *nós*, europeus, detentores do *poder* e *saber*, e os *outros*, não europeus (Quijano, 2005). E acrescenta-se que, nessa lógica, uma camada ainda mais complexa se formou, a do mestiço, este que figura como elemento central nas discussões a respeito da formação da identidade nacional.

Em *Racismo estrutural* (2020), Silvio Almeida discute a noção de raça enquanto conceito relacional e histórico que engloba questões sociais e políticas. Para além de uma noção biológica de distinção entre humanos, para o autor, raça é um "fenômeno da modernidade" (Almeida, 2020, p. 24-25), e o genocídio proporcionado pela categorização racial não está vinculado a qualquer saber filosófico, mas sim ao eurocentrismo. A racialização – e o consequente racismo – faz parte da tecnologia do colonialismo, uma das faces perversas do sistema capitalista, e representa uma poderosa ideologia, especialmente no âmbito da subjetividade,

tornando-se instrumento importante de dominação social (Almeida, 2020; Quijano 2005).

Para Clóvis Moura, a vitalidade e desenvolvimento do racismo em "determinados contextos políticos e momentos históricos" se dão porque ele se configura como uma "ideologia deliberadamente montada para justificar a expansão dos grupos de nações dominadoras sobre aquelas áreas por eles dominadas ou a dominar" (Moura, 1994, p. 28).

Nesse contexto, afirmou Alberto Guerreiro Ramos:

> Povos brancos [...] impuseram àqueles que dominam uma concepção do mundo feita à sua imagem e semelhança. [...] Entre estes valores está o da brancura como símbolo do excelso, do sublime, do belo. Deus é concebido em branco e em branco são pensadas todas as perfeições. Na cor negra, ao contrário, está investida uma carga milenária de significados pejorativos. Em termos negros pensam-se todas as imperfeições (Guerreiro Ramos, 1995, p. 241).

Desta maneira, a axiologia da cor da pele converge, em muitas situações, para uma adjetivação negativa, na qual a cor se torna *essência* de invisibilização. Assim, há uma distorção no funcionamento da racialização porque a invisibilidade da raça no sujeito branco é provocada pela estruturação e naturalização da noção de que apenas os sujeitos não brancos a possuem. Essa subdivisão, principalmente ao longo do processo de escravização, foi usada para justificar a total submissão de povos racializados.

Para além de sua utilização como elemento político e social, a racialização implica a evidenciação das desigualdades culturais, da permissibilidade de apropriação de bens simbólicos e concretos da população não branca, servindo à manutenção de privilégios do dominador branco. Somente assim foi possível tornar a música, ou melhor, as sonoridades,

corporalidades e cosmologias de povos negros e de povos originários em objetos coletáveis, folclóricos, que serviriam de inspiração para a construção de uma arte moderna e, então, para legitimar um suposto progresso e a evolução social e cultural.

Nos livros de história da música brasileira – que versam sobre uma linearidade evolucionista da nação musical, como o de Guilherme de Melo (1947) – o então já amplamente utilizado *triângulo racial* foi entendido e descrito como simétrico. Nele, povos negros e povos originários foram designados como *fontes*, blocos homogêneos e praticamente indiferenciados, não contemplados pelas suas diversidades no universo social e cultural, cosmológico e sonoro. E embora vértices de menor importância nesse triângulo, por vezes são citados nas narrativas como base fundamental, "essencial", como se sem eles música, cultura ou arte brasileira (moderna) alguma haveria. Entretanto, uma das faces perversas desse discurso triangular, que de fato é assimétrico, é a *folclorização* e *objetificação* causada por essas narrativas:

> Isolado de conflitos sociais, de diferenças e desigualdades, o mecanismo da fusão torna-se predominante, capaz de criar, a partir de cima, uma "cultura popular". O amálgama construído pelos folcloristas e, também, pela maior parte dos estudiosos da chamada "cultura popular" simplesmente silencia, ao produzir o texto analítico, os múltiplos e contraditórios significados de festas que nem sempre foram "populares" (Lara, 2002 *apud* Galante, 2015, p. 38).

Povos negros e povos originários foram abarcados dentro de denominações e caracterizações que sequer davam a si próprios, impedidos de dizer quem eram ou o que faziam – ou seja, estava suprimida a sua *liberdade*. Daí a crítica de que a objetificação e desumanização desses sujeitos através de seu confinamento em conceitos como o de *folclore*

e *música popular* estabeleceu uma ideia de cultura sem dono ou autoria específica, pois faz parte da nação que é compartilhada por todos sem distinção. Entretanto, por vezes essa postura revelou uma espetacularização de suas práticas – além da criminalização – e, se trazidos para o tempo presente, possibilitou a apropriação cultural[4] (Carmo, 2014; Carvalho, 2010; William, 2020). E, conforme argumenta Cida Bento, a história do Brasil tem como base a:

> [...] apropriação indébita concreta e simbólica, e [a] violação institucionalizada de direitos de um grupo, em benefício de outro grupo. E, tanto objetiva quanto subjetivamente, procuramos desconsiderar essa dimensão da nossa história (Bento, 2002, p. 51).

Construiu-se uma história sobre as cinzas de tantas outras.

Michel Foucault (1998) discorre a respeito do *biopoder*, ou *biopolítica*, nas sociedades modernas ao longo do século XIX, culminando no século XX. Para ele, todas as ambições de poder e dominação faziam parte dessa ideologia que justificava um direito *biopolítico* enquanto superioridade racial ou conflito entre raças. O racismo seria uma das consequências inequívocas dos dispositivos de controle – a disciplina e regulamentação do corpo individual e social –, assim como o Estado estaria "obrigado a usar da raça, da eliminação das raças ou da purificação da raça para exercer seu poder soberano" (Foucault, 1998, p. 209). Para o autor, isso se deu não apenas no campo do direito legal, mas também no campo da *subjetividade*, pois o direito não estava apenas vinculado aos aparatos

4. Segundo Rodney William, *apropriação cultural*, que dá nome ao seu livro, não se refere a "uma adoção inofensiva de alguns elementos específicos de uma cultura por um grupo cultural diferente", mas sim, através dessa, à manutenção da estrutura de poder, que inevitavelmente funciona como formas ou fatores de dominação, "apagamento, exclusão e desigualdade" (William, 2020, p. 54-55).

legais, como tribunais e cortes, mas à plena liberdade ou exercício dentro da sociedade, na qual existem múltiplas formas de relações de dominação.

Não podemos nos esquecer da figura de Sylvio Romero (1851-1914), controverso e admirado por parte da elite intelectual brasileira, considerado um dos arautos do discurso da hierarquização racial. Sua atuação variava de crítico contundente a importante teórico das possíveis vantagens e efeitos da mestiçagem, passando a tratá-la como fator determinante de adaptação à natureza tropical, além de entendê-la como uma conformação cultural. Romero registrou em seu livro *Cantos Populares do Brasil* (1897):

> O que se diz das raças deve-se repetir das crenças e tradições. A extinção do tráfico africano, cortando-nos um grande manancial de misérias, limitou a concorrência preta; a extinção gradual do caboclo vai também concentrando a fonte índia; o branco deve ficar no futuro com a preponderância no número, como já a tem nas ideias (Romero, 1897 *apud* Benetti, 2013, p. 58).

Foi a partir deste ideal de mestiçagem que Sylvio Romero sustentou a teoria do branqueamento na qual povos negros e povos originários, raças supostamente inferiores, seriam progressivamente extintos no processo de imigração europeia[5]. Destaca-se que, para Foucault, uma das funções

5. Cida Bento faz importante panorama da questão da imigração europeia a esse respeito: "A imigração europeia foi uma política de Estado, tendo em vista que: em 1881, o governo de São Paulo passa a pagar metade dos custos de transporte, devendo o restante ser saldado pelo imigrante ao fazendeiro que o importara; em 1884, o governo começa a reembolsar integralmente os gastos com passagens e; em 1885, o governo passa, ele próprio, a subsidiar diretamente o custo de transporte dos imigrantes. É notório entre os historiadores o fato de que os europeus que imigraram para o Brasil vinham de zonas economicamente decadentes, e traziam, como única bagagem técnica, a experiência do trabalho rural, ou seja, a mesma do ex-trabalhador escravo" (Bento, 2002, p. 55).

primordiais desse tipo de racismo é a de fragmentar ou desequilibrar a sociedade, pois, ao dividi-la em raças e aventar a possibilidade de que poderiam se misturar, criava-se a aversão e a hierarquização, elementos essenciais ao *biopoder*, ou *biopolítica* (Foucault, 1998, p. 198-205).

Refletindo também a partir da ideia de biopolítica de Foucault, Richard Miskolci (2013) discutiu elementos importantes a respeito dos valores da branquitude em fins do século XIX. Ele verificou que a elite econômica e política valorizava muito o processo de embranquecimento que, para além das características fenotípicas, tinha caráter moral e sexual. Analisou também como a exaltação desses valores estava atrelada ao projeto civilizacional liderado por essa elite que se utilizaria da metáfora da unidade nacional para expor o seu desejo de exclusividade e diferenciação. Para Miskolci, esse projeto tinha caráter biopolítico, pois visava à solução do suposto atraso brasileiro com um incentivo à imigração europeia mediada pelo Estado. O autor aponta que essa elite econômica e política, que efetivamente detinha o *poder*, era formada quase exclusivamente por homens brancos que interpretavam sua branquitude como um "valor próprio que a caracterizava e a distinguia do povo" (Miskolci, 2013, [n. p.]).

Nas entrelinhas da construção dessa branquitude, observa-se como o racismo ganhou novas camadas, principalmente no fim do período da escravização, fazendo crescer uma preocupação sobre o destino dos ex-escravizados na sociedade de classes, como seria sua mobilidade social, se sua mão de obra seria usada e, sem dúvida, onde iriam praticar, como sujeitos livres, suas manifestações culturais, performáticas e sonoro-artísticas; enfim, como exerceriam sua já fragilizada cidadania. É nesse cenário de fins do século XIX que os estudos etnológicos e de folclore ganham corpo e é a partir deles que se cria a noção de incorporação de povos negros e, de certa forma, povos originários no discurso sobre a nação. Kabengele Munanga argumenta que "a elite 'pensante' do Brasil foi muito coerente com a ideologia dominante e o racismo vigente ao

encaminhar o debate em torno da identidade nacional cujo elemento de mestiçagem ofereceria teoricamente o caminho" (Munanga, 1999, p. 117).

Figura 2: Segunda edição de *A música no Brasil*, de Guilherme de Melo (1867-1932)
Fonte: Melo (1947).

Por exemplo, Guilherme de Melo, em seu livro *A música no Brasil: desde os tempos coloniais até o primeiro decênio da República* (1908) (Figura 2), introduziu e absorveu a ideia de que as raças – ou seja, os povos

– seriam elementos fundamentais para o "sentimento da música", demonstrando estar alinhado ao discurso ideológico de mestiçagem, para além do campo tradicional da literatura ou da ciência:

> A apreciação analítica da obra musical nos mostra quão diferentemente tem sido difundido no globo o sentimento da música, tanto pelos indivíduos como pelos povos. É êle incontestavelmente uma resultante da constituição psíquica do indivíduo, bem como da idiossincrasia da raça a que pertence. O estudo deste sentimento é, pois, filiado ao das raças dos povos, de que é inseparável.
>
> Por conseguinte, para achar-se a pedra fundamental da arte musical em um país, basta consultarem-se suas lendas e a influência dos povos que contribuíram para a constituição de sua nacionalidade. Por este princípio é que, estudando-se o estilo característico da música popular brasileira, a modinha, o lundu e a tirana, vê-se que ela se constituiu da fusão do elemento indigena com o português, o africano e o espanhol (Melo, 1947, p. 7).

No mesmo movimento, o autor apresenta também uma perspectiva ufanista e republicana:

> No tempo do Império, cada cidadão que subia um grau na escala das posições sociais, ia procurar na sua ascendência uma afinidade cujos títulos de fidalguia o enobrecessem. Hoje, porém, o maior orgulho dos brasileiros é correr em suas veias, tingindo-lhes as faces tisnadas pelo sol dos trópicos, sangue dos nossos aborígenes (Melo, 1947, p. 281).

Como observa Rafael Galante, essa assimilação proporcionada pelo pensamento da mestiçagem não era sequer vista ou entendida, por exemplo, como um processo de "trocas e tensionamentos entre os sistemas musicais" (Galante, 2015, p. 32). O triângulo racial desse período já apontava para a suposta ideia de cordialidade entre *raças* no Brasil. Entretanto, o que se observa nessa cordialidade de uma nação mestiça converge ao que aponta Seyferth: "A nação brasileira ideal deveria ser ocidental: uma civilização latina, de língua portuguesa e população branca plasmada na mestiçagem" (Seyferth, 2007 *apud* Miskolci 2013, [n. p.]).

Citando Celia Marinho de Azevedo (1987), Cida Bento confirma que a construção da ideologia do branqueamento, em fins do século XIX, respondia ao medo diante da constatação de que o grande contingente populacional brasileiro era não branco. Como já apontado, a elite buscou junto ao Estado uma solução para essa ameaça na "política de imigração europeia" (Azevedo, 1987 *apud* Bento, 2002, p. 35).

Tendo a imbricação entre racismo e branquitude como temáticas fundamentais à compreensão dessa *elite pensante*, as reflexões de Cida Bento (2002) se tornam importantíssimas. A autora desenvolveu a tese sobre *pactos narcísicos no racismo* ou "pacto de branquitude", que opera exatamente em duas dimensões, uma narcísica e outra projetiva: a primeira representaria o medo do branco da perda de seus privilégios, ou seja, do poder de "ter a si como modelo universal"; a segunda se referindo à outrificação, "a construção do outro" nas profundezas do subconsciente e projetada na violência do preconceito e do racismo (Bento, 2002, p. 35). Nas análises de Cida Bento, a carga do medo relacionado ao racismo funcionaria como a proteção do grupo dominante – *amor a si*, conceito de Sigmund Freud –, gerando aversão violenta e de ódio em relação ao outro, restando ao grupo dominante a manutenção de seu poder por meio da "elaboração de políticas institucionais de exclusão e até de genocídio" (Bento, 2002, p. 39).

Aproximando a discussão sobre racismo e racialização do século XXI, quando da proposta de implementação de ações afirmativas na Universidade de Brasília (UnB), Rita Segato conceituou quatro tipos básicos de racismo no Brasil, sendo eles o *prático*, o *axiológico*, o *emotivo* e o *político*. Para o argumento aqui desenvolvido, destaco os três primeiros[6]: (1) o *racismo prático*, que, de tão naturalizado, opera "sem nomear", fazendo parte de um universo tácito de valores e normas culturalmente estabelecidas; (2) o *racismo axiológico*, que se expressa na hierarquia ligada aos "valores e crenças" compartilhados, atribuindo "predicados negativos ou positivos em função da cor da pessoa" ou povo racializado; (3) o *racismo emotivo*,[7] que se revela numa espécie de "rancor, ressentimento ou medo" do outro, gerando uma autoproteção do grupo estabelecido e de seus semelhantes, como em um *pacto* (Segato, 2004, p. 63-64). Rita Segato concluiria que o *racismo prático* tem uma frequência maior e esconde uma carga de perversidade às suas vítimas por conta da complexidade de se defender dele e de sua ação discriminatória silenciosa (Segato, 2004, p. 64). Este tipo de racismo, portanto, encontra-se estabelecido no âmbito da *subjetividade* ou *inconsciente coletivo* e, como desenvolveu o jurista Silvio Almeida, essas são características fundamentais ao entendimento do *racismo estrutural*.

---

6. O *racismo político* seria um tipo de racismo ligado a partidos políticos e ocorre quando estes grupos se posicionam explícita e violentamente contra as populações racializadas, com respaldo de suas siglas partidárias.

7. Sobre a questão *emotiva*, vale também lembrar as diferenciações apontadas por Oracy Nogueira em seu clássico estudo sobre o preconceito racial de *marca* (relacionado às características fenotípicas e culturais, como forma de falar e comportamentos) e de *origem* (relacionado às ascendências "étnicas" do grupo racializado). Segundo Nogueira, uma das diferenciações se relaciona à carga afetiva, pois "onde o preconceito é de marca, ele tende a ser mais intelectivo e estético; onde é de origem, tende a ser mais emocional e mais integral, no que toca à atribuição de inferioridade ou de traços indesejáveis aos membros do grupo discriminado" (Nogueira, 2007, p. 295).

Silvio Almeida (2020), em seu clássico livro, afirmou que para além do processo relacional, político e histórico o racismo faz parte de "um processo de constituição de subjetividades, de indivíduos cuja consciência e afetos estão de algum modo conectados com as práticas sociais" (Almeida, 2020, p. 63). Assim, para o autor, "é o racismo que cria a raça e os sujeitos racializados" (Almeida, 2020, p. 64). Com efeito, ele só pode ser perpetuado se utilizado como um "sistema de ideias" cientificamente explicado e embasado – funcionando como uma ideologia poderosa que atua no âmbito do *inconsciente* e do *simbólico* – e é através dele que as práticas discriminatórias são perpetuadas (Almeida, 2020, p. 63-64).

Para Silvio Almeida, de forma geral, o racismo pode ser dividido em três categorias que se interseccionam: o *individual*, o *institucional* e o *estrutural*. Para ele, (1) o *racismo individual* é aquele de caráter ético ou psicológico – como uma patologia –, fenômeno que se inscreve em ações ou em comportamentos de indivíduos ou grupos; (2) o *racismo institucional* confere privilégios e vantagens a indivíduos e grupos com base em raça e "regras institucionais". Nesse sentido, instituições como a escola de música e seus currículos acabam por servir como perpetuadores da cultura dominante, esta que faz com que "padrões estéticos e as práticas de poder [...] tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade" (Almeida, 2020, p. 39-40). Enfim, (3) o *racismo estrutural*, que pode ser interpretado como o somatório dos dois anteriores – especialmente em seus aspectos naturalizantes e invisibilizantes, assemelhando-se ao *racismo prático* conceituado por Segato (2004). Para Almeida, o *racismo estrutural* compõe as relações sociais, pois ele é a própria "estrutura social" refletida nos "comportamentos individuais e processos institucionais [...] derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção" (Almeida, 2020, p. 50).

Argumento, pois, que a *rede de sociabilidade intelectual* de Renato Almeida revela um *pacto da branquitude*, pois trata-se de uma trama que organiza, estrutura e sistematiza grupos e cria relações que são

ideologicamente contextuais. Segundo o historiador Jean-François Sirinelli, a "história dos intelectuais" é um campo aberto onde se emaranham histórias políticas, sociais e culturais (Sirinelli, 2003, p. 232). Para Sirinelli:

> [...] todo grupo de intelectuais organiza-se também em torno de uma sensibilidade ideológica ou cultural comum e de afinidades mais difusas, mas igualmente determinantes, que fundam uma vontade e um gosto de conviver (Sirinelli, 2003, p. 248).

Em seu estudo, Sirinelli sugere importantes questionamentos sobre a problemática dos papéis e do poder que os intelectuais possuem: teriam esses intelectuais, em uma determinada data, influído no(s) acontecimento(s)? Os intelectuais influem na vida das sociedades, seja para o bem, seja para o mal? (Sirinelli, 2003, p. 241.)

Enfim, essas são as problemáticas que serão contempladas no texto que segue, enfatizando principalmente como Renato Almeida abordou os discursos e narrativas sobre questões raciais e como dialogou com sua rede de sociabilidade intelectual – que no presente texto irá se analisar a partir de seu diálogo com o literato, médico e professor Afrânio Peixoto. Dessa forma, verifico como essa relação explicita abordagens racistas, veladas ou não, que fazem parte da construção de seus conceitos de *música* e de *arte* – assim como de uma sociedade racialmente ideal – e como tudo isso serviu à elaboração de sua primeira versão de *História da música brasileira*, publicada no ano de 1926.

Renato Almeida: leituras, leitores e história da música

Um franco-baiano de formação

> Ouvi um trecho de uma gravação que ele fez para o Museu da Imagem e do Som,[8] em que declara, apaixonadamente, que os dois lugares que ele mais amava na vida eram Santo Antônio de Jesus e Paris. Fiquei triste dele não ter mencionado o Rio de Janeiro, mas compreendi. De Paris viera toda sua formação cultural (Ribas Carneiro, 1997, p. 897-898).

A gravação a que se refere Maria Cecília Ribas Carneiro é a de um depoimento de Renato Almeida, filmado em 1969. Vasco Mariz, assistindo à mesma gravação, destaca outra fala de Almeida: "Não sei se consegui ser útil, como desejei, mas tenho certeza de que sacrifiquei os sonhos mais ardentes da minha juventude, quando só a sabedoria e a beleza me norteavam" (Almeida, 1969 *apud* Mariz, 1983, p. 95). Almeida fazia referência aos autores franceses que leu na juventude: "ouço as vozes de Laforgue, Rimbaud e Verlaine como que me acusando de uma traição" (Almeida *apud* Mariz, 1983, p. 95).

De fato, são poucos os textos que narram aspectos da vida de Renato Almeida (Figura 3). Ribas Carneiro e Vasco Mariz o fizeram, entretanto de forma muito romantizada e breve. Esses textos o tratam como um personagem predestinado, de ações pensadas e articuladas, como se sua produção intelectual fizesse parte de algo maior: o projeto de *brasilidade*.

Tanto Mariz quanto Ribas Carneiro narram a vida de Almeida numa perspectiva de *bildungsroman*, isto é, como um romance de formação, a partir de um ponto de vista cronológico que mistura estética, política, cultura e sociabilidade (Chagas, 2019). Pierre Bourdieu, por exemplo,

8. ALMEIDA, Renato. *Depoimento*. Rio de Janeiro: Museu da Imagem e do Som, 1969.

desenvolveu o conceito de *ilusão biográfica*, que se define por uma organização historiográfica – temporal e lógica – com a intenção de ordenar e ajudar na inteligibilidade do biografado. Ela se caracteriza por ser um tipo de texto carregado de intencionalidade e coerência, através do qual se verifica uma "cumplicidade" e colaboração dos biógrafos que acabam por criar uma disposição "artificial de sentido" ou uma "ilusão retórica" (Bourdieu, 2006, p. 185).

Figura 3: Renato Almeida (1895-1981)
Fonte: Wikimedia Commons.[9]

Realmente, é curioso como a discussão sobre a complexidade identitária nacional e os textos biográficos de Almeida se aproximam do próprio conceito de *brasilidade* desenvolvido pelo autor: de um lado, uma cidade

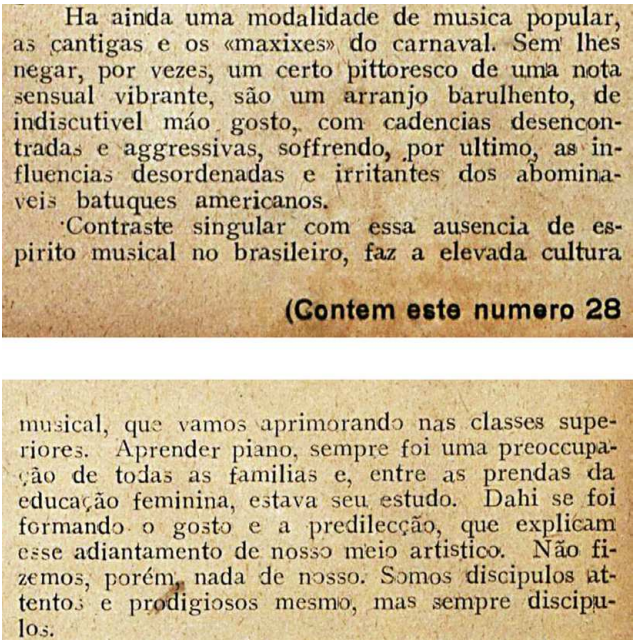
9 Imagem sob domínio público. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Renato_de_Almeida.tif.

do interior da Bahia, longe do litoral, representante de um regionalismo e particularizada como lugar de raízes nacionais e da pureza; do outro, Paris, a antítese ao bucólico, a modernidade, a *Belle Époque*, o espelho de cultura, a civilização. São trajetórias biográficas pensadas numa lógica que vai do interior da Bahia – o indivíduo, as raízes nacionais – para o mundo – o universal, *l'avant-garde*.

Renato Almeida nasceu na cidade baiana de Santo Antônio de Jesus, em 6 de dezembro de 1895. Pertencia a uma tradicional família baiana e, sendo assim, era descendente da "linhagem dos Almeida, pioneiros na colonização do sudoeste baiano [...] desde o século XIX" (Mariz, 1983, p. 93). Para Ribas Carneiro, a família Almeida era de origem "modesta", mesmo fazendo parte da "aristocracia rural", proprietária de terras. Controvérsias à parte, afirmaria a autora que dessa região provinha uma geração de bacharéis, jovens abastados enviados para estudar em Coimbra, metrópole portuguesa. Segundo a autora, eles faziam parte de uma geração "formada dos melhores valores", assim como seu avô paterno, Dr. Félix Gaspar de Araújo e Almeida, que teria sido o primeiro diplomata da região por volta do ano de 1861. Do lado materno teria descendido dos Pessoa de Barros, considerados heróis da Independência da Bahia, família tradicionalmente ligada a magistrados (Ribas Carneiro, 1997, p. 898).

Seu pai, Francisco Félix de Barros e Almeida ([186-?]-1909), foi médico do exército e teria completado os estudos de humanidades. Já sua mãe, Ignácia Victorina da Costa e Almeida (1864-1944), teria sido professora, pianista e responsável pelas primeiras lições de música de Renato Almeida, que não estudou música institucionalmente. Sua mãe teria sido professora no estado da Bahia e ganhou notoriedade quando se tornou a primeira mulher a ser aprovada para cursar a Escola de Medicina daquele estado, sendo, entretanto, proibida por seu pai de frequentar o curso (Ribas Carneiro, 1997).

Como afirmou Renato Almeida em seu livro, "o estudo de música foi sempre um patrimônio de todas as famílias brasileiras, e ao lado das prendas do ensino feminino, o estudo de piano tinha lugar marcado" (1926, p. 220). Para Ribas Carneiro, foi por causa do "piano de dona Mocinha", mãe de Renato Almeida, que surgiu seu interesse por música e pelos estudos de folclore (Ribas Carneiro, 1997, p. 898) (Figura 4). Vasco Mariz, em tom romanceado, afirmaria que o interesse de Almeida pelo folclore teria sido fruto de um armazenamento de "suas recordações de infância" (Mariz, 1983, p. 94).



Ha ainda uma modalidade de musica popular, as cantigas e os «maxixes» do carnaval. Sem lhes negar, por vezes, um certo pittoresco de uma nota sensual vibrante, são um arranjo barulhento, de indiscutivel máo gosto, com cadencias desencontradas e aggressivas, soffrendo, por ultimo, as influencias desordenadas e irritantes dos abominaveis batuques americanos.

Contraste singular com essa ausencia de espirito musical no brasileiro, faz a elevada cultura

(Contem este numero 28

musical, que vamos aprimorando nas classes superiores. Aprender piano, sempre foi uma preoccupação de todas as familias e, entre as prendas da educação feminina, estava seu estudo. Dahi se foi formando o gosto e a predilecção, que explicam esse adiantamento de nosso meio artistico. Não fizemos, porém, nada de nosso. Somos discipulos attentos e prodigiosos mesmo, mas sempre discipulos.

Figura 4: Trecho do artigo "A música brasileira", publicado na Revista Brasileira (1925)
Fonte: Almeida (1925).

Por volta dos anos de 1906-1907, mudou-se com a família – pai, mãe e irmã – para o Rio de Janeiro. Quando tinha 14 anos, seu pai veio a falecer e, com ajuda de uma tia "herdeira de grande fortuna", ganharam uma casa na "rua Conde de Irajá", além disso, ela os deixou em uma "boa situação financeira", com o objetivo de que dona Mocinha pudesse dar boa educação aos filhos (Ribas Carneiro, 1997, p. 898).

Renato Almeida passou a frequentar o Colégio Santo Inácio e em 1911 entrou para a Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, onde fez amizade com Edgar Ribas Carneiro – pai de Maria Cecília Ribas Carneiro, fonte biográfica aqui utilizada. Interessado por arte, filosofia e literatura, Almeida se aproximou de Ronald de Carvalho (1893-1935), que também havia se formado no mesmo curso e instituição. Antes mesmo do término do curso, Almeida teria atuado como jornalista e, depois de formado, advogou por curto período, momento em que se aproximou de Graça Aranha e Mário de Andrade e que, segundo ele, serviu como importante redescoberta do Brasil. Esse período foi chave para o desenvolvimento de sua concepção de nação, aproximando-o de reflexões sobre *cultura popular*, arte e música. Ele dizia ter estudado o "fato musical brasileiro" e depois se interessado pelo folclore, em uma "ação nacional em defesa da cultura do nosso povo" (Almeida, 1969 *apud* Mariz, 1983, p. 93-94).

Segundo o folclorista, historiador e antropólogo Vicente Salles (1931-2013),

> Renato Almeida era coerente com sua formação intelectual, semelhante, aliás, a de todos os jovens intelectuais com passagem obrigatória pelos colégios dos filhos de famílias abastadas e pelas Faculdades de Ciências Jurídicas e Sociais (Salles, [s. d.] *apud* Ribas Carneiro, 1997, p. 900).

Salles afirmava que, apesar da situação opressiva do pós-guerra, o movimento modernista teria se espalhado pelo Brasil e o conflito teria tido forte impacto na construção do pensamento, resultando em reviravoltas importantes nos campos da arte, da estética, da psicologia, da arquitetura, da literatura etc.

Em 1915, Renato Almeida escreveu um artigo intitulado "O simbolismo e os simbolistas", no qual registrou aspectos de sua tendência às ideias modernistas em voga, muitas delas registradas em sua "*História da música*":

> [...] não só no ritmo costumeiro e banal, mas nas harmonias das sílabas, no verso livre, sem cadeias, só ao juízo do poeta... [...] procurar o efeito de música no verso, eis um ideal supremo dos simbolistas, que assim dão à poesia um poder duplo de impressão pela ideia e pela forma (Almeida, 1915 *apud* Gomes, 1999, p. 38).

No ano de 1917, Renato Almeida escreveu seu primeiro livro, intitulado *Em relevo*. Dedicado a Ronald de Carvalho, o livro é composto por diversos ensaios e trata de estudos de vários autores como Antero de Quental, Eugênio de Castro, Camille Mauclair, Laforgue, Verlaine, dentre outros. Entre os anos de 1921 e 1924, Renato Almeida atuou como redator chefe na revista *América Brasileira: resenha da actividade nacional*, sob a direção de Elysio de Carvalho[10] (1880-1925). Nela, Almeida também foi diretor literário e colunista, responsável pela elaboração de

10. Como afirma Kátia Baggio, na *América Brasileira*, é provável que Elysio de Carvalho fosse responsável por algumas notas e textos simpáticos ao movimento fascista italiano e a movimentos semelhantes em outros países, sem contar que a revista continha uma seção intitulada "A defesa da raça", em claro apoio às políticas brasileiras de caráter eugenista (Baggio, 2010, p. 177).

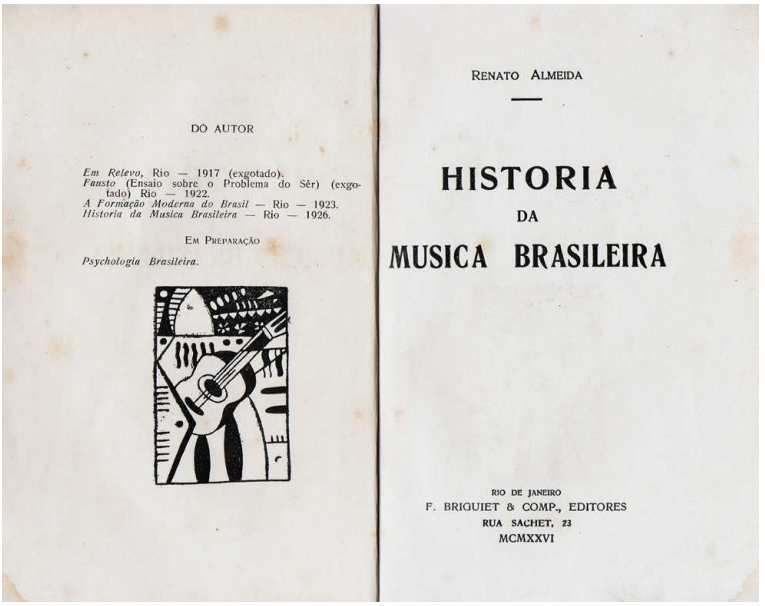
notas "sobre artes plásticas, música e questões relacionadas à filosofia da arte e estética" (Lemos, 2017, p. 98-99).

De forma tímida, Renato Almeida participou da Semana de Arte Moderna (1922), evento que marcou sua concepção de nacionalidade. Neste mesmo ano de 1922, publicaria o seu segundo livro, *Fausto: ensaio sobre o problema do sêr*, prefaciado por Ronald de Carvalho e dedicado a Elysio de Carvalho, Marianno Medeiros e Edgar Ribas Carneiro (Almeida, 1922a). Ainda em 1922, Almeida faria parte da primeira diretoria do Instituto Varnhagen[11], que se dedicou aos estudos da história do Brasil. Em correspondência trocada com Mário de Andrade, em 13 de novembro de 1925, ficaria registrado um almoço comemorativo pelo lançamento da *História da música brasileira* (Figura 5), que aconteceu em janeiro do ano seguinte (Martins, 2009). No Lycée Français, colégio franco-brasileiro, atuou como professor e diretor, aproximando-se do universo cultural francês, que já muito o influenciava (Balassiano, 2012).

Ingressou no Ministério das Relações Exteriores, Itamaraty, no ano de 1927, onde atuou como escriturário, a convite de seu amigo Ronald de Carvalho. Durante alguns anos chefiou o Serviço de Imprensa, depois o Serviço de Documentação e Arquivo, ficando em atividade neste setor diplomático por mais de trinta anos. No ano de 1928, inicia junto a alguns amigos a Fundação Graça Aranha, após o ataque cardíaco sofrido por Aranha. Nessa *rede de sociabilidade intelectual* estavam Ronald de Carvalho, Álvaro Moreyra, Felipe de Oliveira, Teixeira Soares, dentre

11. O instituto foi fundado em 15 de novembro de 1922. Destaco, a seguir, os intelectuais que faziam parte da *rede de sociabilidade* e do *microcosmo* de Renato Almeida: "Presidente, Rocha Pombo; vice-presidente, Celso Vieira, Ronald de Carvalho e Genserico de Vasconcellos; secretário geral, Elysio de Carvalho; 1º secretário, Renato Almeida; 2º secretário, Ribas Carneiro". Faziam parte do *conselho consultivo* personagens como "Ruy Barbosa, Sr. Graça Aranha, dr. Capistrano de Abreu, dr. Afrânio Peixoto, dr. Miguel Calmon, dr. Aloysio de Castro, conde de Affonso Celso" (A Fundação do Instituto Vernhagen, 1922, p. 2).

outros. Um pouco depois, no ano de 1932, Renato Almeida publica outro livro, *Velocidade*, dando destaque para a mudança repentina no ritmo da vida trazida pelos avanços tecnológicos que, inclusive, impactavam a forma de ouvir música e o acesso às publicações literárias. Nesse livro, o autor se preocupou com o desenvolvimento de concepções no campo da teoria literária.



DO AUTOR

Em Relevo, Rio — 1917 (exgotado).
Fausto (Ensaio sobre o Problema do Sêr) (exgotado) Rio — 1922.
A Formação Moderna do Brasil — Rio — 1923.
Historia da Musica Brasileira — Rio — 1926.

EM PREPARAÇÃO

Psychologia Brasileira.

RENATO ALMEIDA

HISTORIA
DA
MUSICA BRASILEIRA

RIO DE JANEIRO
F. BRIGUIET & COMP., EDITORES
RUA SACHET, 23
MCMXXVI

Figura 5: Falsa folha de rosto e folha de rosto da *História da música brasileira* (1926)
Fonte: Almeida (1926).

Na década de 1930, Almeida participou da Sociedade Felipe d'Oliveira, colaborando com o periódico *Lanterna Verde*, escrevendo artigos como "O romance dos corumbas", "Minha entrevista com Valéry" e "A fascinação norte-americana: suas origens e razões". Escreveu para vários

jornais, como *A Nação*, *O Jornal*, *A Manhã*, e foi crítico musical do *Diário de Notícias*, com destaque para sua atuação como editor e redator-chefe do *A Manhã* e do suplemento "Pensamento da América", no qual foi possível verificar alterações importantes, com ênfase em temáticas relacionadas à música, além da contribuição de autores diversos que "dialogavam amplamente com sua produção [...] e seu desempenho enquanto estudioso da música e do folclore" (Neves, 2013, p. 28). Ainda na década de 1930, representou o Brasil em missões diplomáticas como ministro das Relações Exteriores no continente europeu, momento em que aproveitou para fazer sua primeira visita à França. Em 1936 publicou o livro *Figuras e planos*, no qual desenvolveu, através de ensaios e artigos diversos, uma crítica à crescente ascensão do nazismo no mundo (Mariz, 1983).

Em 1942 publica a segunda edição da *História da Música Brasileira* e, após contato com folcloristas chilenos, participa da fundação do Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBECC), órgão nacional da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), onde passou a ocupar o posto de secretário-geral adjunto, na qualidade de chefe do Serviço de Informação do Itamaraty (Ribas Carneiro, 1997, p. 901). Nesse período de Segunda Guerra Mundial, novamente as reflexões sobre "civilização" e racismo vieram à tona. Os próprios setores das Nações Unidas endossaram um Brasil como modelo de "harmonia racial" e, desta forma, a Unesco teria tido a incumbência de desenvolver um estudo sobre as complexas relações raciais brasileiras como exemplo de "superação do problema das raças" no mundo. Este mito foi desmontado por pesquisadores como Florestan Fernandes, Roger Bastide, entre outros, que escancararam as desigualdades e a desarmonia

racial (Pereira, 2021, p. 74-75)[12]. Esse era o contexto de fundação da Comissão Nacional de Folclore, com apoio de Luiz Heitor Corrêa de Azevedo[13] – musicólogo, folclorista e bibliotecário do Instituto Nacional de Música – em fins do ano de 1947 (Mariz, 1983, p. 99).

Em fins da década de 1940 e início da década de 1950, Almeida participou de vários congressos ligados à pesquisa folclórica pelo Brasil, o que o levou, em 1948, a publicar uma atualização de sua "*História da música*" de 1942, com o título de *Compêndio de História da Música Brasileira*. No ano de 1951, realizou o I Congresso Brasileiro de Folclore, no Rio de Janeiro (Ribas Carneiro, 1997). No ano de 1957, com a continuação de congressos estaduais, realizou, na Bahia, o II Congresso Brasileiro de Folclore, onde foi anunciado um plano nacional em defesa da cultura popular, o que o incentivou a publicar o livro *Inteligência do folclore*. Até o fim da década de 1950, Renato Almeida organizou, presidiu, ministrou e participou de numerosos eventos nacionais e internacionais sobre folclore (Ribas Carneiro, 1997, p. 904).

Nas décadas de 1960 e 1970 faz várias publicações, como *Tablado folclórico* (1961), *Vivência e projeção do folclore* (1971) e, em 1973, publica o *Manual de coleta folclórica*. Seu último artigo data do ano de 1974, "A escola de samba no folclore", publicado na *Revista Brasileira de Folclore*.

12. Outro importante intelectual, com ampla formação antropológica, foi Oracy Nogueira, que discute a respeito dos estudos de *relações raciais* feitos no Brasil sob auxílio financeiro da Unesco nesse período. Nele, o autor cita as linhas de pesquisa seguidas por diversos estudiosos, estrangeiros e brasileiros, na complexa pesquisa sobre o "insofismável [indiscutível, irrefutável, incontestável]", segundo o autor, "problema do preconceito racial" vigente no Brasil. Ele conclui que qualquer trabalho que se debruce sobre essa temática acabaria por constatar a obviedade do preconceito racial vigente (Nogueira, 2007).

13. Autor dos livros *Música e músicos do Brasil: história – crítica – comentários*, de 1950, e *150 anos de música no Brasil (1800-1950)*, de 1956.

Renato Almeida viria a falecer em 24 de janeiro de 1981, aos 86 anos, na cidade do Rio de Janeiro, onde viveu desde os seus 11 anos.

Leituras e leitores de Renato Almeida

Como disse, são poucas as obras que se detêm em aspectos biográficos detalhados de Renato Almeida. Inclusive, a respeito de suas vivências pessoais, queria ter tido acesso à dissertação de Maria Guadalupe Pessoa Nogueira[14], pois a autora realizou a edição da correspondência entre Mário de Andrade e Renato Almeida da década de 1920, contextualizando as correspondências trocadas e as associando ao movimento modernista. Ainda a respeito da pesquisa de Nogueira, em um Programa de Teoria Literária e Literatura Comparada da Universidade de São Paulo (USP) revelam-se várias vertentes de estudos interessados em Renato Almeida.

Maria Eugênia Boaventura, por exemplo, dedicou-se à pesquisa da revista *Movimento Brasileiro* (1928-1930) – idealizada por Renato Almeida e um grupo de colaboradores[15] – que resultou em seu livro intitulado *Movimento brasileiro: contribuição ao estudo do modernismo* (1978). O livro analisa o periódico estrutural e conceitualmente, observando a participação de personagens da Semana de 1922. A autora destaca o papel de Graça Aranha na articulação e funcionamento da revista e sua crítica ao primitivismo e ao movimento antropofágico encabeçado por Oswald de Andrade. Aranha teria registrado em seu livro *Espírito moderno* (1925) que "não será mais preciso volver às brenhas para ser brasileiro,

14. NOGUEIRA, Maria Guadalupe Pessoa. *Edição anotada da correspondência Mário de Andrade e Renato de Almeida*. Dissertação de Mestrado em Teoria Literária e Literatura Comparada da FFLCH-USP. São Paulo, 2004.

15. Dentre os quais Guilherme de Almeida, Mário de Andrade, Tristão de Ataíde, Manuel Bandeira, Luís da Câmara Cascudo, Luciano Gallet, Paulo Prado, Afrânio Peixoto, Roquette Pinto, entre outros (Boaventura, 1978, p. 13).

tanto mais quanto as gotas de sangue índio são menos frequentes nas nossas veias", o que foi entendido pela autora como marcas do "preconceito étnico [de] Graça Aranha e seu *grupo*", trio formado com Renato Almeida e Ronald de Carvalho (Boaventura, 1978, p. 29, grifo da autora). Boaventura salienta que a parte dedicada à arquitetura e arte da revista se fundamentava sob dois fatores principais, o *meio ambiente* e a *raça*, conceitos deterministas em voga.

Trabalho que se detém em aspectos distintos da vida de Renato Almeida é a dissertação de Marcelo Martins (2009), que estudou o diálogo turbulento entre Renato Almeida e Mário de Andrade (1893-1945). Martins deu ênfase ao impacto que essa relação causou na produção bibliográfica de Almeida e verificou uma aproximação de concepções entre os dois autores que resultou na elaboração da segunda versão de sua *História da música brasileira* (publicada em 1942), como se verifica em interessante trecho de uma correspondência trocada entre Almeida e Mário de Andrade em 1926:

> Suponhamos que você não seja propriamente um musicólogo. Aceito porque de fato no sentido largo da palavra você não é. Mas me diga uma coisa: mesmo sem conhecer especializadamente música você não acha que no seu livro falta certa pesquisa pessoal, penosa reconheço, porém de mais valor prático que indicar, por exemplo, certos valores puramente estéticos, puramente psicológicos da música despatriada de Glauco Velásquez ou da germanizada de Miguez? [...] Estude, que seja literariamente, mas especializadamente o caráter, a função, as possibilidades de desenvolvimento das nossas modinhas, ou das nossas toadas, ou dos nossos lundus, ou dos nossos maxixes, ou dos nossos cocos, ou das nossas catiras, e você terá feito ainda trabalho de literato (no bom sentido) porém

> valioso como caráter prático (Andrade citado por Nogueira, 2003 *apud* Martins, 2009, p. 20).

Martins observa que, para Renato Almeida, havia uma predominância da musicalidade de povos negros na formação da música popular, ainda que sua *contribuição* e *influência* na música moderna tivessem ficado circunscritas ao ritmo. Apesar de considerado alegre, esse *ritmo* se contrastava com uma persistente melancolia, herdada, segundo Almeida, da violência da escravidão. Outro importante destaque de Marcelo Martins é o da influência filosófica de Graça Aranha em Renato Almeida no que dizia respeito ao entendimento da sensibilidade estética e artística. Para Aranha, essa compreensão não seria puramente racional, isto é, poderia acontecer por *vias emocionais, pela intuição*,[16] resultantes do impacto da natureza tropical e da subjetividade da determinação psicológica da raça. De certa forma, isso se alinhava ao que pensava Renato Almeida a respeito da necessidade de conexão entre a subjetividade – sensível – e a objetividade – razão.

Diósnio Machado Neto (2011), por exemplo, reservou uma parte de sua tese de livre docência para discutir a respeito da utilização, por Renato Almeida, dos conceitos de música popular e do folclore como índices da criação do "novo homem brasileiro" – inspirado na perspectiva de Graça Aranha, como informa o próprio autor – e a busca por um despertar do *inconsciente coletivo* nacional. Machado Neto verifica a utilização da pesquisa folclórica como importante à mudança do paradigma pessimista

16. Renato Almeida, Graça Aranha e Ronald de Carvalho discutem em seus textos as influências do professor francês Henri Bergson (1859-1941), este que desenvolveu importantes abordagens sobre o "conceito" e a "percepção" da realidade. Segundo André Botelho, refutando a tradição cartesiana, Bergson desenvolveu a categoria "intuição" como importante à apreensão mais profunda dos fenômenos da realidade, reestabelecendo a conexão entre o "sujeito", *cognoscente*, e o "objeto", *cognoscível* (Botelho, 2002).

ao de elogio à mestiçagem, assim como o desenvolvimento e aplicação do conceito de *cultura*. Observa-se que, para o autor, seria possível entender a obra de Almeida por duas vias: a primeira é a utilização que Renato Almeida faz da tese de Graça Aranha, que considerava a arte como um dos meios fundamentais para o desenvolvimento civilizacional brasileiro; a segunda seria o reconhecimento pelo autor da importância da mesologia e do determinismo racial como vertentes cruciais, tendo, inclusive, a *modinha* como o gênero representante dessa *qualidade híbrida* da musicalidade brasileira.

A partir de outro recorte, Ana Luiza Grillo Balassiano (2012) estudou os documentos do Lycée Français – colégio franco-brasileiro no Rio de Janeiro –, observando que a história da instituição estava muito vinculada à vida de Renato Almeida. Atuando como diretor da seção brasileira entre os anos de 1926-1947, Almeida foi também diretor geral do Liceu de 1947 até a década de 1970 (Balassiano, 2012). Na tese, observa-se o funcionamento intenso de uma *rede de sociabilidade franco-brasileira de intelectuais* – dentre eles "Afrânio Peixoto, Graça Aranha, Ronald de Carvalho, Alceu Amoroso Lima, Affonso Celso e Luís Aníbal Falcão" – que articulava a política cultural francesa no Brasil (Balassiano, 2012, p. 154). Outro elemento abordado pela autora foi "O imaginário francês e a ambiência franco-brasileira", subtítulo no qual ela desenvolveu uma interpretação a partir das vivências de viajantes que passaram pelo Brasil no século XIX e o conflito entre *culturas*. Para a autora, foram esses viajantes – inclusive a francesa Adèle Toussaint, que escreveu um livro relatando a sua estada no Brasil entre os anos de 1840-1850 – que "construíram as primeiras interpretações do país", estas que foram endossadas por parte significativa da intelectualidade não só daquele período (Balassiano, 2012, p. 60). Autor que endossa essa conclusão de Balassiano é Antonio Candido, quando afirma que esse quadro "pitoresco" e exótico pintado pelos europeus sobre o Brasil nos impacta até hoje (Candido, 1975 *apud* Ventura, 1991, p. 36).

Livia Lopes Neves (2013), em dissertação intitulada *Pensamento da América: intelectualidade e Estado Novo em um projeto comungado (1941-1945)*, discute os aspectos da atuação múltipla de Renato Almeida à frente de importantes publicações com o intuito de desvendar os mecanismos de editoração e a relação da rede de intelectuais com os projetos do Estado Novo até 1945, ano de seu fim. A autora buscou entender o papel do *Pensamento da America* – publicação mensal que durou de 1941 a 1949 – na construção de uma identidade nacional, já que estava vinculado ao jornal *A Manhã*, um dos porta-vozes do então governo do Estado Novo. Livia Neves refletiu a respeito de Renato Almeida ter sido um dos propagadores da *tese da melancolia*, reforçando a problemática dos aspectos da "sensualidade" e da "ambição colonial" no desenvolvimento da sociedade. Neves enfatiza a construção imaginada por Renato Almeida de uma oposição entre litoral e interior do país, em tom determinista geográfico e racial. A autora também verifica a atuação de Almeida como diretor, quando a editoração funcionou como "instrumento de cultura identificado com a sensibilidade política e as tendências intelectuais do governo do sr. Getúlio Vargas" (Pensamento da América, 1942 *apud* Neves, 2013, p. 60). Enfim, a autora desenvolve a associação entre Graça Aranha, Ronald de Carvalho e Renato Almeida, o tal "grupo da mesa", como chamava Manuel Bandeira, que "ainda na década de 1920 foi caracterizado como extremamente conservador" (Neves, 2013, p. 141-142).

Em 2017, Clarice Caldini Lemos defendeu a tese *O intercâmbio cultural luso-brasileiro através das revistas América Brasileira, Lusitania e Nação Portuguesa (1921-1927)*, na qual a autora revela a rede de sociabilidade e o "microcosmo intelectual" de Renato Almeida, composto por Elysio de Carvalho, Ronald de Carvalho, Graça Aranha, Jorge Jobim, Oliveira Vianna, Cândido Motta Filho, dentre outros. A autora verificou a circulação de ideias entre Portugal e Brasil, especialmente as orientações nacionalistas e a valorização tradicionalista de civilização. Segundo ela, Elysio de Carvalho estaria mais interessado na publicação

de "política, literatura, história e economia", já Renato Almeida voltava-se "às artes plásticas, filosofia, música e literatura" (Lemos, 2017, p. 104). Clarice Lemos verifica que as palavras-chave das revistas eram "tradição" e "modernidade". Entretanto, no caso da *América Brasileira*, parte do discurso se revelava a partir de "ideias raciais que surgiram no século XIX e foram desenvolvidas por intelectuais como Louis Agassiz (1807-1873) e Joseph Arthur, Conde de Gobineau (1816-1882)" (Lemos, 2017, p. 24), teóricos que discutiam uma suposta degeneração racial provocada pela mestiçagem nas Américas e, particularmente, no Brasil. Dessa forma, concluiria a autora que um discurso sobre eugenia perpassa toda a revista, incluindo artigos que expressavam ideais racistas. Segundo Lemos, no caso da *América Brasileira*, "a discussão sobre raça é igualmente utilizada para dar suporte ao modelo de civilização ibérico, constatando e prevendo o seu sucesso" (Lemos, 2017, p. 24).

Enfim, verifica-se que as leituras e leitores de Renato Almeida que discutiram aspectos da vida do autor são, inevitavelmente, esparsas, de fontes e campos de conhecimento distintos. Creio que por ter atuado em diversas frentes e ao longo de tanto tempo, Renato Almeida provoca interesses diversos, indo da arte à economia, das relações exteriores à filosofia, da política à música. Mas é interessante observar que, de qualquer forma, todos os trabalhos tocam nessa necessidade de Renato Almeida atuar como um dos construtores de uma civilização, tendo como pano de fundo a questão *racial* e a *psyche nacional*.

Resumo crítico da *História da música brasileira* (1926)

A *História da música brasileira* (1926) de Renato Almeida inaugurou a busca pela sistematização de um pensamento moderno sobre música no Brasil, especialmente a erudita ou de concerto, mas em diálogo com as manifestações oriundas da cultura popular. Antes dela, houve

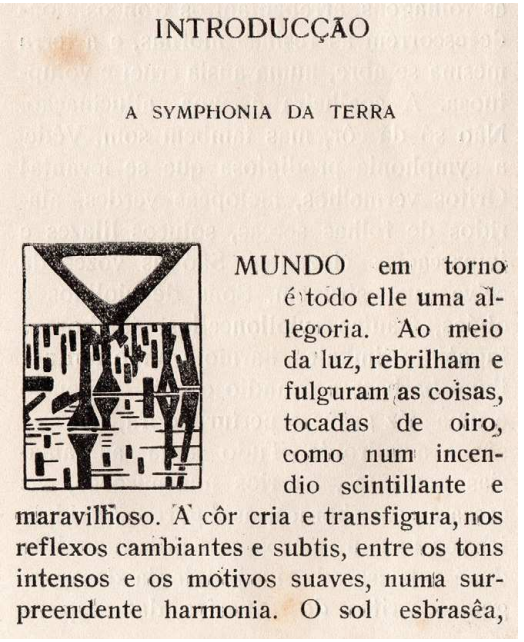
publicações em periódicos de crítica musical – por exemplo, as de Oscar Guanabarino (1841-1937) ou de Visconde de Taunay (1843-1899) – e o livro de Guilherme de Melo (1867-1932), utilizados por Renato Almeida como fonte.[17]

Inspirado na *Pequena história da literatura brasileira* de Ronald de Carvalho (1919), Renato Almeida buscou elaborar um *corpus* musical nacional, refletindo a respeito de um patrimônio musical que deveria dialogar com as novidades culturais e artísticas da modernidade. Conceituando gêneros musicais, períodos e estilos que formam uma espécie de hierarquia ou evolução da música, Almeida estabelecia uma *mestiçagem psycho-musical* como elemento subjacente à música vinda da *cultura do povo* (Carmo, 2014). Disto resultaria uma historiografia que estabeleceria um processo de desenvolvimento – ou evolução – musical, com fases específicas. Essas fases estão explicitadas nos títulos e temáticas abordadas nos capítulos, indo do *canto do índio* e de seu contato com o colonizador ao tempo presente, com projeções futuras de uma tal *floração* musical no Brasil. Segundo Almeida: "O que se deverá criar é ainda um esforço formidável, mas qualquer que ele seja não desprezará o que fez o passado e [*sic*] muito menos, a agitação moderna" (Almeida, 1926, p. 221, p. 238).

O livro de Almeida apresenta dois elementos fundamentais e que estarão em toda a narrativa: o "popular" e a "nação". Eles funcionam como dispositivos sistematizadores de toda a teorização sobre música nacional. Isto é observado desde a introdução "A symphonia da terra" (Figura 6). Este primeiro texto enfatiza algumas dicotomias, como razão e instinto, ou objetividade e subjetividade, buscando destacar o diálogo e a ambiguidade da construção de arte diante da natureza tropical. Nessa

17. Em 1926, o italiano Vincenzo Cernicchiaro publicou, em língua italiana, a *Storia della musica nel Brasile: dai tempi colonial sino ai nostri giorni (1549-1925)*, obra impressa em Milão pela tipografia e editora Fratelli Riccioni.

introdução, Almeida cita Johann Gottfried von Herder, destacando a corrente romântica alemã e a busca pelo mito de pureza e isolamento da cultura popular, elementos fundamentais à singularidade dos processos históricos de desenvolvimento dos povos e nações. Foi também nessa introdução que Almeida articulou a ideia de fusão entre o homem e o meio, revelando a teoria da *obnubilação brasílica* desenvolvida por Araripe Júnior (1848-1911), na qual raça e meio são determinantes na conformação da cultura nacional (Volpe, 2008). Porém, sob influência do determinismo do historiador francês Hippolyte Taine (1828-1893), Almeida acrescentou o "momento histórico", outro fator importante à evolução das sociedades.



INTRODUCÇÃO

A SYMPHONIA DA TERRA

MUNDO em torno é todo elle uma allegoria. Ao meio da luz, rebrilham e fulguram as coisas, tocadas de oiro, como num incendio scintillante e maravilhoso. A côr cria e transfigura, nos reflexos cambiantes e subtis, entre os tons intensos e os motivos suaves, numa surpreendente harmonia. O sol esbrasêa,

Figura 6: Página da "Introdução" da *História da música brasileira* (1926)
Fonte: Almeida (1926).

No primeiro capítulo, "A música popular", Renato Almeida desenvolve o esquema central de sua "*História da música*", narrando a linearidade evolutivo-musical, desde as observações feitas pelos primeiros viajantes em terras brasileiras no período colonial até os viajantes bávaros, Jean Baptiste Spix e Karl von Martius, no século XIX. Esse mito de origem musical serviria ao argumento de uma raiz nacional, apesar da constatação do autor de que em populações do Novo Mundo, formadas por povos originários diversos, os motivos populares teriam vindo com o colonizador e só se desenvolveram aqui mediante *mistura racial*, como verificável no seguinte excerto: a música de povos originários, segundo Almeida, teria "seiva escorrendo em nossa música, sobretudo na do *caboclo*" (Almeida, 1926, p. 48, grifo nosso).

Nesse primeiro capítulo, Renato Almeida desenvolve a ideia de que povos negros foram fundamentais ao mundo sonoro-artístico brasileiro, destacando a importância dos ritmos e instrumentos de percussão, muito presentes nos cantares populares (Almeida, 1926, p. 31). Novamente, reforçando a metáfora da mestiçagem, o autor argumentaria que o *mestiço* teria atuado como o "adaptador", depurador ideal entre uma suposta mentalidade "rudimentar" de povos negros em direção ao *temperamento do branco*, civilizado. É nesse capítulo que Almeida racializa a formação do povo brasileiro, em uma vertente de assimilação e de nacionalização das raízes sociais e musicais, sugerindo a integração da música popular ao discurso musical erudito ou de concerto.

No segundo capítulo, "A música brasileira no começo do século XIX" – íntegra de um artigo publicado na *América Brasileira* (1922b) –, Renato Almeida trata da chegada da Corte portuguesa, momento que representaria o florescimento das atividades culturais mediante a fundação de verdadeiras instituições artísticas e musicais. Para ele, "no período colonial quase nada há digno de referência" (Almeida, 1926, p. 62), devido às supostas cópias do estilo europeu. A música feita após a chegada da Corte poderia ser enquadrada como o "primeiro período da

música brasileira", com destaque para a figura do "mestiço" padre José Maurício Nunes Garcia (Almeida, 1926, p. 62-63). Considerado como "civilizado", o padre José Maurício inaugurava as biografias e determinava o marco cronológico da música nacional, apesar de Almeida o considerar como "um filho exilado da música clássica alemã", ou seja, com "ascendência" em Bach, Mozart e Haydn (Almeida, 1926, p. 70).

As correntes românticas que chegaram ao Brasil por volta do ano de 1830 são criticadas por Renato Almeida no terceiro capítulo, intitulado "O romantismo na música brasileira". Segundo ele, os excessos desse romantismo mantinham as criações impregnadas de imaginação e de mitos. Para ele, era necessária a libertação das imitações, por meio da reação a esse movimento que se sustentava no *idealismo*: "misticamente na força, no prazer, no exótico, as últimas soluções do instinto" (Almeida, 1926, p. 81). Nesse capítulo, Renato Almeida estruturou um *corpus* das raízes e do espírito nacional, o que chamou de "tendências e afirmações gerais do espírito musical brasileiro", as quais estariam em plena "ascensão" (Almeida, 1926, p. 102-103).

Observa-se, então, que, ao longo desses primeiros capítulos, Almeida vai pavimentando o caminho até o conceito de *brasilidade*. Por exemplo, no quarto capítulo, intitulado "Tendências da música brasileira", o autor sugere que o *material* (objetificado) músico-artístico nacional estaria na *alma do povo* – na soma de sua raça com seu meio, acrescida do momento histórico. Para ele, somente assim seria possível formar as qualidades autênticas de um *espírito coletivo* nas artes. A partir da observação e coleta de materiais vindos da cultura popular, o papel do artista seria o de transfigurar ou transpor essas experiências sociais em arte, isto é, essas manifestações populares, vistas, entendidas como *puras*, elementares, deveriam ser usadas como elementos de auxílio na sintetização da *arte nacional* para universalizá-la. Renato Almeida considerava que a geração a partir de 1890, especialmente na figura de Alberto Nepomuceno, foi a responsável pela energia criadora da arte, exatamente por terem

utilizado do *folklore* e da pesquisa etnográfica como fator importante para a gênese e a floração do espírito de uma cultura musical nacional, ainda que incipientes.

No penúltimo capítulo, intitulado "O espírito moderno na música brasileira", há uma mudança de abordagem, já que Almeida trataria objetivamente dos conceitos de *arte* e de *música* modernas. É neste capítulo que ele evidenciou suas considerações de brasilidade e modernidade imbricadas ao espírito e estéticas novas, inspirado, sem dúvida, no livro quase homônimo de Graça Aranha, *Espírito moderno* (1925). Almeida acreditava na liberdade técnica absorvida do *folklore,* que, por meio de "rythmos novos" – motivos populares, harmonias, sonoridades, instrumental variado etc. –, resultaria em uma música *intencional*, mas não programática: "Volve-se à música pura" (Almeida, 1926, p. 152). Como exemplo desse conceito artístico-musical, Almeida cita Villa-Lobos, que teria sido o exemplo máximo da "influência do meio na obra de arte", um artista que foi capaz de aproveitar a música popular, tida como a forma elementar de música, e universalizar a arte musical brasileira, tornando-se um *transfigurador da realidade* (Almeida, 1926, p. 152, p. 169). Concluiria Almeida que, apesar de não poder afirmar, naquele momento havia uma *unidade*; era possível observar uma alta sensibilidade musical.

Enfim, no último capítulo, intitulado "A cultura musical no Brasil", Renato Almeida faz um resumo de tudo o que foi abordado ao longo de seu ensaio. É possível observar as relações dicotômicas e hierárquicas entre os *detentores do poder* e *saber* musical e os *outros*, influenciadores ou contribuidores destes. Para Almeida, quem inicialmente trouxe a arte musical para o Brasil foram os jesuítas que, através dela e da moral religiosa cristã, implementaram uma catequese que envolvia e sensibilizava os povos originários. Ao retomar o conceito de arte e, consequentemente, de música nacional, reforçando a importância do *folklore* para a universalização artística, Almeida explicitou que a música popular era um elemento essencial, mesmo que ainda não sedimentado como *brasileiro*.

Concluiria, enfim, afirmando que as lacunas no desenvolvimento de um ambiente musical favorável se deviam especialmente aos estrangeirismos, que deveriam ser superados pela harmonização com as "vozes da terra" e "com o influxo da cultura" (Almeida, 1926, p. 220-221). Somente assim seria possível a criação de uma arte que traduziria o espírito cultural brasileiro e revelaria a música integrada às suas origens, formando uma *symphonia da terra*.

Uma brasilidade moderna

> Consequentemente, é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. É tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos (Quijano, 2005, p. 139).[18]

"...mas brasileiros, uma raça nova"

Em sua versão *imediatista*, o modernismo no Brasil pode ser compreendido entre os anos de 1917 e 1924, tendo, além da Semana de 1922, a Primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa como importantes pontos de inflexão. Período de grandes mudanças simbólicas, esse *primeiro momento* do modernismo brasileiro foi marcado pela ideia de universalismo, enfocado na atualização da cultura face aos desafios dos novos tempos. Para o pensamento modernista, o Brasil não só deveria se integrar ao *concerto das nações*, no que tange ao desenvolvimento socioeconômico, mas, também, às questões culturais, artísticas e à estética nova (Moraes, 1983).

18 *En consecuencia, es tiempo de aprender a liberarnos del espejo eurocéntrico donde nuestra imagen es siempre, necesariamente, distorsionada. Es tiempo, en fin, de dejar de ser lo que no somos.*

A ideia de imediatismo escancarava ao mundo um país que acabava de proclamar a república e vivia a complexidade social do atraso e da dispersão em diversas frentes, urgindo por mudanças. Foi nesse período que houve grande incentivo e projetos de Estado voltados para imigração estrangeira, em especial de europeus, muitos deles analfabetos, desqualificados e tão pobres quanto a mão de obra escravizada recentemente liberta. Como observou Seyferth, "esperava-se a assimilação física dos europeus e o desaparecimento dos negros e mestiços mais escuros, num prazo que variava [...] entre três gerações e três séculos" (Seyferth, 2007 *apud* Miskolci, 2013, [n . p.]).

Renato Almeida, vinculado a uma ala modernista conservadora, projetava um "país novo" e acreditava que a República tinha muitas questões a solucionar, com destaque para o "plano cultural", no qual "a imitação era considerada o ponto nevrálgico da vida cultural brasileira e deveria ser combatida" (Neves, 2013, p. 145). Por detrás deste "desejo de nação" (Miskolci, 2013) havia uma identidade racializada que desvelava um Brasil mediado por tensões, tendo por objetivo ser um reflexo do então moderno e desenvolvido mundo ocidental, mesmo que estivesse arruinado pela Primeira Guerra Mundial naquele momento. Assim, a República e a incipiente democracia representavam a necessidade de atualização, que deveria acontecer através de um desenvolvimento próprio e autêntico. Como verifica Seyferth:

> Não é por outra razão que os principais dogmas do racismo vicejaram depois da Abolição e que os verbos conjugados para os imigrantes eram caldear, misturar, fundir, miscigenar (devidamente subsumidos à assimilação) (Seyferth, 2007 *apud* Miskolci, 2013).

Antes mesmo da publicação de sua primeira "*História da música*", esse vocabulário ideológico fora utilizado por Almeida no livro *A formação moderna do Brasil*, publicação de um pronunciamento feito em 1923 no Instituto Varnhagen, do qual era secretário. Nesse período, falar de Brasil era falar de *fusão racial* e de espírito de unidade, portanto, a mestiçagem era a chave temática, especialmente quando o objetivo era exaltar as supostas qualidades que dela resultariam:

> O brasileiro, não sendo filho da terra e vindo de três sangues diversos e estranhos, em cujas taras dia a dia se multiplicam as influências alheias, sofre o desequilíbrio de uma lenta adaptação, perturbada a cada hora por contingências imperiosas, de resultantes, não raro desconhecidas (Almeida, 1923a, p. 18-19).

Este determinismo biológico e geográfico – *momento histórico*, *influência do meio* e *raça* – nas considerações de Almeida fazia parte da idealização de uma cultura nossa, da concepção de um *brasileiro novo*. Por exemplo, em escrito intitulado "Índices da formação brasileira", também no ano de 1923, Almeida registrou:

> Como o *yankee* não é inglês, não somos portugueses, nem pretos, nem caboclos, mas brasileiros, uma raça nova, com índices adaptados ao meio, com uma língua igual, mas cada dia mais livre do português, no acento, na syntaxe, no vocabulário (Almeida, 1923b, p. 34).

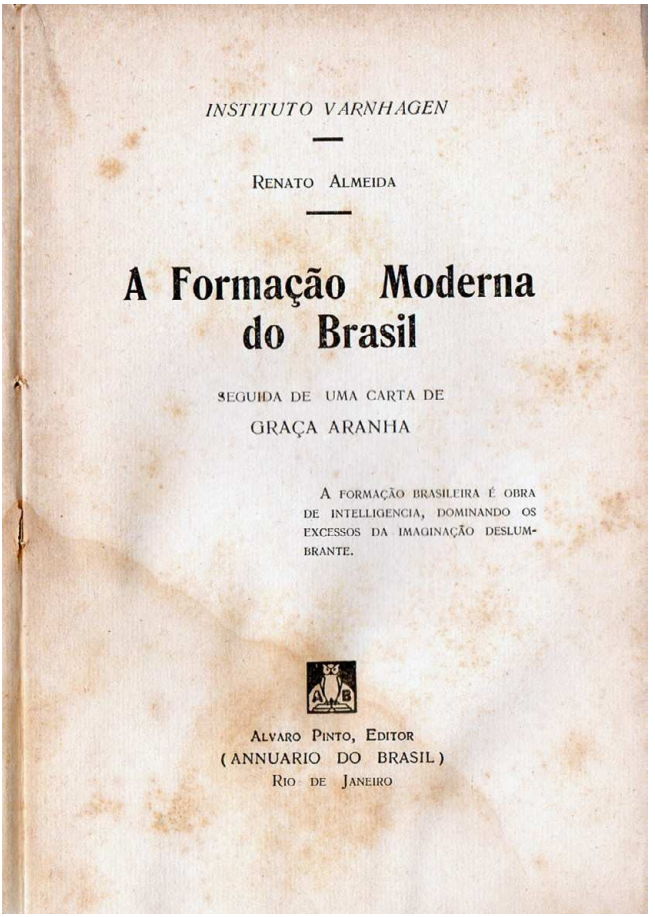


Figura 7: Folha de rosto do livro *A formação moderna do Brasil* (1923)
Fonte: Almeida (1923a).

Em reforço a esse tipo de discurso e posicionamento, no livro *A formação moderna do Brasil* (Figura 7), Renato Almeida exalta a independência da Bahia em relação a Portugal. Almeida destaca a importância do Brasil e de sua independência, evitando um elogio direto à ex-colônia.

Note-se, entretanto, que a construção da memória em torno de Varnhagen traz mais uma controversa camada a esse discurso, pois ele registrou em sua *História geral do Brasil* (1850) a consolidação do Estado Nacional destacando como a Coroa não tinha qualquer pretensão de pensar uma nação que não fosse a continuidade de sua herança colonial. Inclusive, Varnhagen entendia a miscigenação brasileira como ação integracionista e de assimilação de povos originários e povos negros às populações brancas (Ventura, 1991). Segundo José Carlos Reis, Varnhagen também formulou parte considerável da teoria racial embasada no ideal de *embranquecimento*, ainda na metade do século XIX:

> O olhar de Varnhagen sobre a história do Brasil é, portanto, o olhar do colonizador português. [...] E, se na luta colonial os brancos venceram, a jovem nação quer ser também vencedora e se identificar étnica, social e culturalmente com o branco. Foi este quem trouxe a civilização europeia superior, a lei, o rei, a fé, a razão (Reis, 2006, p. 33-34).

Para além de uma conquista e independência simbólica representada pela Proclamação da República, verifica-se nas entrelinhas a convergência de um ideal racial. Nesta questão, para Renato Almeida, a nação vencedora se concretizaria com a mestiçagem dos três sangues que, posteriormente, somaria-se à imigração diversa de outros europeus brancos a fim de *purificar* a nação (Almeida, 1921).

Renato Almeida refletiu esse projeto também a partir de concepções filosóficas da *determinação psicológica da raça*, dando ênfase à necessidade de domínio de aspectos como a imaginação, o terror e a melancolia. Esta última descrevia o entrave ao desenvolvimento de uma arte ou, ainda, de uma *cultura brasileira*, pois ela supostamente tornava a raça sentimental, ora vigorosa, ora abatida. Sobre isso, registrou Almeida em seu livro *A formação moderna do Brasil*:

> Vencido o temor do homem, inspirado pela natureza, e conseguida a harmonia entre as suas forças íntimas e imponderáveis, começaremos a fazer uma obra fecunda de cultura. Ainda não cessou o momento de assombro, sobretudo para o homem do interior, que vive numa luta trágica contra o deserto verde das espessas mattarias, contra as fortes correntes d'água que, nas cheias, encharcam a terra, contra os pântanos e as feras, contra a gafeira do meio insalubre e bárbaro. Vencido o espanto e vencida a melancolia, o que já deve ser esforço da intelligencia, dominando o instinto, vingará então a cultura, sobre a qual temos que construir a nação (Almeida, 1923a, p. 28-29).

Segundo Renato Almeida, um verdadeiro artista deveria catalisar essas melancolias e esse cenário a fim de criar a arte nacional, mas ele também entendia que a *arte nossa* necessitava da confluência, fusão ou penetração recíproca dessas forças da subjetividade com a objetividade, isto é, da *vontade* com a *razão*. Naquele momento de desejos imediatistas, era importante que se vencesse o "instincto" – metáfora do "homem do interior" e da cultura popular, primitivos, incultos e bárbaros – e fizesse uma "obra de intelligência", pois, como conclui Renato Almeida, "pela cultura, o homem se adaptará à terra, conseguirá desvendar-lhe todos os mysterios e apenas a belleza dominará, além da intelligencia, no seu perpétuo e seductor enigma" (Almeida, 1923a, p. 25).

Renato Almeida, alinhado ao discurso de autenticidade brasileira, de desvinculação aos valores passadistas imperiais, evidenciaria em sua primeira "*História da música*" o desenvolvimento de uma concepção de nação vinculada à evolução racial, sendo que neste primeiro momento modernista o *homem novo* era metáfora de uma eugenia artístico-cultural. O percurso ou as "directivas" já estavam postas, cabendo uma intervenção dos *homens de sciencia* (Schwarcz, 1993), dos intelectuais que traziam para si a responsabilidade pelo incerto futuro da jovem nação:

> Se somos assim, impulsivos e delirantes; se assim temos feito a nossa história e criado o paiz, mercê da formação psychologica da raça e do meio physico abrazador; se somos desconfiados como o caboclo, melancólicos como o português e abatidos como o negro; e se, sobre taes qualidades temos uma fervente imaginação que a todas ellas transforma para lhes accentuar ou esmorecer os traços, não devemos proseguir outra estrada que não aquella que as suas directivas nos tiverem traçado (Almeida, 1923a, p. 36-37).

Portanto, para além de sua "*História da música*" (1926), Almeida discutiu e refletiu a partir de textos diversos a respeito do tal triângulo racial e da divisão simétrica entre as "três raças", discurso pertinente à narrativa de modernidade imediatista daquele período. Essa ideologia da evolução cultural vai sofrer uma mudança de perspectiva, muito influenciada pela concepção de assimilação de povos negros e de povos originários à história nacional. Apesar de esses povos ganharem espaço nas narrativas e se tornarem peças-chave ao desenvolvimento de um projeto moderno nacional, seus papéis como *influenciadores* ou *contribuidores* serão mantidos, da mesma forma que seus saberes sociais, culturais, artísticos e musicais seriam objetificados em uma outra concepção e roupagem moderna de unidade da nação: a *brasilidade*.

Brasilidade de conveniência

O *segundo momento* ou *tempo* modernista situa-se a partir de 1924, quando surge o conceito de *brasilidade*. Uma das importantes ações desse período foi o início de pesquisas aprofundadas sobre a formação da sociedade, a fim de traçar suas origens. Essa reinvenção nacional *caldeada* pela imigração entra para a narrativa de *evolução*, como expôs o crítico literário e

historiador Mário da Silva Brito. Para ele, inclusive, a imigração se apresentava como elemento de "renovação" e "redefinição brasileira"! Para corroborar seu argumento, o autor citou Ronald de Carvalho em trecho da *Pequena história da literatura brasileira*:

> O Brasil não é mais exclusivo produto da mistura de três grupos raciais – o índio, o africano e o português. O italiano, o alemão, o eslavo e o saxão trouxeram a máquina para a nossa economia. A vida tornou-se mais ativa, mais vertiginosa, mais cosmopolita, menos conservadora, enfim (Carvalho, 1925 *apud* Brito, 1958, p. 24).

Brito apontou que aquele era um período de "afirmação da nacionalidade", momento em que se aventava uma "arte nova" e tudo que estava por vir (Brito, 1958, p. 24). A imigração, de fato, buscava suprir o mercado de mão de obra livre, relegando aos povos negros, por exemplo, a exclusão nessa categoria de trabalho. De forma simétrica, a imigração era parte do projeto de eliminação simbólica e material de povos negros, acreditando nela como o oferecimento de uma suposta "superioridade técnica, moral e estética" (Bento, 2002, p. 54). Mas nessa utopia de nacionalidade, o imigrante iria fundir-se ao complexo *tecido sociocultural e racial brasileiro*?

Para se pensar a questão da tradição e a reconstrução de uma história nacional, a pesquisa etnográfica e os estudos do folclore se tornaram fundamentais, em especial para a pesquisa da cultura do povo. Esse processo replicava os estudos das sociedades populares da Ilustração do século XVIII, que tinham como método o aprofundamento na historicidade dos povos que formariam os futuros estados nacionais. No bojo dessa construção, o nacionalismo entrou como um motivo condutor, que acionou as fontes populares como algo especial, externo ao saber erudito:

o "saber do povo", com quem, em última instância, pouco ou quase nada as elites se identificavam. Como observa Edilberto Fonseca:

> Literatura oral, conhecimentos culinários, uso de plantas medicinais, repertórios musicais de autores supostamente desconhecidos, modos e gestos corporais, rituais de iniciação que marcam ciclos temporais, saberes e processos artesanais seriam apenas algumas das práticas comumente cultivadas que revelariam uma tradicional produção simbólica e material tida como folclórica (Fonseca, 2014, p. 80).

Naquele momento, a reflexão a respeito da *tradição* – numa perspectiva folclórica e que primava pelo diálogo do antigo com o novo – não poderia ser reduzida a uma descontinuidade ou ruptura mas, sim, a partir de uma relação diacrônica, de continuidade. No ideal de transmissão representado pela tradição, a experiência social popular era vista como manifestação cultural *pura*, elementar, que serviria de fonte – e de ponte – para a construção de uma arte nacional. Para Eduardo Jardim Moraes, inclusive,

> [...] o percurso feito pelo Modernismo nesta direção [no contexto brasileiro] conduz, em última instância, à eleição do elemento popular, entendido como elemento folclórico, como aquilo que constitui o que é propriamente nacional (Moraes, 1983, p. 83).

Diversos autores refletiram a respeito da busca de elementos identitários – uma das etapas de construção da tradição –, com destaque para o filósofo e escritor alemão Johann Gottfried von Herder (1744-1803). Dentre suas teorias de unificação da nação, Herder partia de análises da sociedade camponesa, com enfoque na questão da sabedoria popular, na

unidade psíquica, nas raízes do homem e na construção de uma linha histórica de progresso (Guérios, 2003). Para Herder, a interpretação da história, inevitavelmente, teria como ponto de vista uma evolução das espécies dentro do desenvolvimento da *humanidade*, e cada cultura estaria em um estágio diferente nessa linha temporal.

Herder defendia a ideia de que o povo – especialmente os camponeses – era o guardião do gênio nacional, devido à proximidade com a natureza e a manutenção de costumes primitivos propiciados pelo pouco contato com povos estrangeiros, externos ao seu convívio comum (Guérios, 2003). Assim, a partir do estudo de uma sociedade camponesa, seria possível absorver a essência de uma identidade não corrompida, original, levando à consciência de si.

No Brasil, essa perspectiva de busca pelas raízes artísticas na sabedoria do povo também foi adotada, com destaque, segundo Renato Almeida, a Alberto Nepomuceno (Almeida, 1926, p. 114, p. 121). Segundo Elizabeth Travassos:

> O período modernista não inventou o nacionalismo musical, que já tinha voga desde meados do século anterior, contando inclusive com defensores da aliança entre coleta de folclore e processamento artístico. Um deles foi Alberto Nepomuceno (1864-1920), que enfrentou dura oposição, na crítica jornalística, às peças que estreavam no Rio de Janeiro no início do século (Travassos, 2000, p. 36).

Como relata Travassos, naquele período as concepções estéticas e artísticas de Nepomuceno foram absorvidas negativamente, fazendo com que enfrentasse muitas objeções à utilização do canto em português e de autores brasileiros. Alberto Nepomuceno criou uma série de canções às quais incorporava melodias populares conhecidas, por exemplo, em "Prelúdio", na qual fez referência ao *maxixe*, música considerada de "baixo

nível" e que se contrapunha aos *bons costumes*, à cultura de escuta da música erudita de concerto, considerada como mais elevada na visão elitista de arte. Nepomuceno era contra essa perspectiva que, até então, desvalorizava as raízes da música popular. Renato Almeida, ao comentar a respeito do maxixe, nos dá esse panorama dentro do espírito de *brasilidade* do segundo momento modernista:

> O maxixe é a mais característica das nossas danças, tendo, a princípio, ficado nas esferas mais baixas, como indigno de penetrar nos salões, onde, afinal, foi aceito, *modificados naturalmente os seus passos, para lhe tirar o cunho obscuro*. Primitivamente, era uma dança de patuleia, com uma música, em compasso semelhante ao da polka, mas de ritmos muito quentes e estranha *lubricidade*, mais acentuada pela maneios dos pares. *Depois que se civilizou*, por assim dizer, tornou-se uma dança comum, quanto aos passes, mas guardou a música o mesmo calor e *sensualidade*. *A sua base é africana*, mas na *adaptação* ficou menos rude no langor das suas linhas curvas. É a dança essencialmente brasileira (Almeida, 1926, p. 45-46, grifo nosso).

Outro contemporâneo de Nepomuceno e importante pesquisador de manifestações populares foi Sylvio Romero. Para ele a sociedade deveria ser forjada numa progressão linear, através da herança genética de seus indivíduos, o que possibilitaria a verificação de suas autenticidades artísticas, literárias e musicais. Defensor das teses e princípios evolucionistas, Romero via nas manifestações da raça as determinações psicológicas, sociais e históricas, ou seja, os fundamentos da identidade nacional. Renato Almeida faz em sua "*História da música*" referência ao estudo sobre as poesias populares de Romero, dando destaque para um importante gênero musical do período: "Na modinha tudo é de um frescor especial,

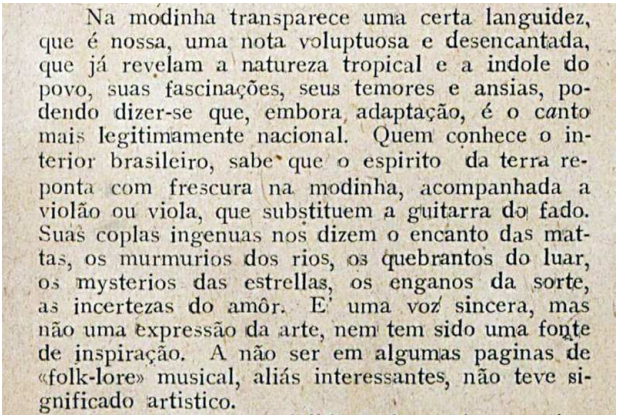
nosso, íntimo, nacional; a música é talvez ainda mais saborosa do que a poesia" (Romero, 1888 *apud* Almeida, 1926, p. 39).

Aproveitando essa referência à *modinha*, é importante citar sua então relevância para o discurso nacionalista da década posterior, de 1930, principalmente após os desdobramentos das pesquisas etnográficas realizadas pelas Missões Folclóricas, encabeçadas por Mário de Andrade. Pedro Vaccari afirma que as *modinhas* funcionaram para Mário de Andrade como o fator de condensação do mito da harmonia racial, pois elas poderiam remeter a "uma disposição estrutural musical" entre as *duas principais raças* brasileiras em foco, a negra e a branca, assim como uma distinção entre classes (Vaccari, 2021, p. 113). Note-se que foi exatamente isso que Renato Almeida já ensaiava em sua "*História da música*", alguns anos antes, quando registrou a *modinha* como metáfora do "canto brasileiro" legítimo. E, como é possível analisar, a dicotomia entre "*salão* e *ar livre*" que Almeida faz no trecho a seguir, referiria-se ao contexto no qual ela foi consumida:

> No Brasil a modinha era cantada nos mais illustres salões da sociedade do primeiro e do segundo império e cultivada pelos mais altos espíritos, inclusive José Maurício e Marcos Portugal. Nesse ambiente, porém, a modinha perde sua originalidade, pois foi criada para ser cantada ao ar livre, em perfeita communicação com a natureza, como uma voz no seu concerto majestoso. A modinha é do caboclo, do moleque, que lhe sabe transmitir todo o langor, todo o enfeitiçado de sua alma de mestiço (Almeida, 1926, p. 36-37).

É interessante observar o destaque e a importância que Renato Almeida deu aos aspectos "naturalistas" da *modinha* em ambos os escritos – em seu artigo na "*Revista Musical*" (1925) (Figura 8) e, depois, em sua "*História da música*" (1926). Apesar da influência operística, o trânsito

da modinha pela Corte e pela rua funcionava ou remetia à dualidade evidente de raça e classe, entre negros e brancos, entre a música erudita e a música popular. Essa *mistura* representava a permeabilidade entre culturas, "formando uma espécie de fusão em que elementos culturais distintos coexistem" (Vaccari, 2021, p. 114).



Na modinha transparece uma certa languidez, que é nossa, uma nota voluptuosa e desencantada, que já revelam a natureza tropical e a indole do povo, suas fascinações, seus temores e ansias, podendo dizer-se que, embora adaptação, é o canto mais legitimamente nacional. Quem conhece o interior brasileiro, sabe que o espirito da terra reponta com frescura na modinha, acompanhada a violão ou viola, que substituem a guitarra do fado. Suas coplas ingenuas nos dizem o encanto das mattas, os murmurios dos rios, os quebrantos do luar, os mysterios das estrellas, os enganos da sorte, as incertezas do amôr. E' uma voz sincera, mas não uma expressão da arte, nem tem sido uma fonte de inspiração. A não ser em algumas paginas de «folk-lore» musical, aliás interessantes, não teve significado artistico.

Figura 8: No artigo "A música brasileira" (1925), a melancolia e a ambiguidade de Almeida quanto à modinha: canto legitimamente nacional ou sem significado artístico?
Fonte: Almeida (1925).

Outro autor que influenciou Renato Almeida nessa reflexão sobre o trabalho de coleta folclórica no campo dos estudos musicais foi seu conterrâneo baiano Guilherme de Melo. Este autor também faz referência à influência do discurso de historicidade de Johann Gottfried von Herder em sua obra: "para achar a pedra fundamental da arte musical em um país, basta consultarem-se suas lendas e a influência dos povos que contribuíram para a constituição de sua nacionalidade" (Melo, 1947, p. 7). Nesse segundo momento modernista, a coleta de elementos tidos como folclóricos e de caráter etnográfico tinha uma trajetória importante na

construção da historicidade da tradição nacional. A este respeito, Renato Almeida escreveu:

> O grande Montaigne via na poesia popular tanta ingenuidade e graça quanto na poesia perfeita, segundo a arte, e Herder encontrava, no mytho popular, a fonte de toda poesia. As lendas da cavalaria, os romances, os cyclos, essa admirável Távola Redonda não têm sido pedras para as melhores construções? Onde Wagner buscou os heróis de sua criação genial, senão na poesia selvagem dos Edda e nos romances primitivos da lenda francesa? E toda essa arte deliciosa dos lieder, que Goethe e Heine tiraram do fundo da alma da Germânia e a que Beethoven, Schumann e Schubert deram o canto cheio de sinceridade e frescura, não foi escutada na boca do povo, traduzindo, pela imagem singela, o pendor irremissível do coração? (Almeida, 1926, p. 22-23).[19]

Essa referência a Herder, além da ideia de pureza e autenticidade genuína da cultura popular, revela as dicotomias que foram utilizadas como base do pensamento de Renato Almeida: de um lado, uma *criação genial* – o autor-gênio, o artista, individual – e do outro, a *poesia selvagem* e os *romances primitivos* – a cultura popular, coletiva e objetificada. Ou seja, essa contraposição engendra parte significante da perspectiva

19. Essa sequência de cânones da música clássica de concerto é igualmente reveladora da influência da escola austro-germânica na construção da historiografia musical ou musicologia brasileira. Recordemos que, para Renato Almeida, o padre José Maurício Nunes Garcia teria sido um "filho exilado da música clássica alemã" (Almeida, 1926, p. 70). Teria Renato Almeida escolhido José Maurício pela necessidade de criação de um marco temporal na incipiente *tradição* musical nacional? Ou o padre seria a representação metafórica da identidade nacional propiciada pela fusão racial, "nosso grande músico" mestiço? (Almeida, 1926, p. 68).

musicológica hierarquizante de Renato Almeida em sua "*História da música*". Verifica-se também que a difusão desse conceito de arte é parte importante do conceito de *música erudita*, ou *de concerto*, desenvolvido pelo autor, assim como a ideia de música nos termos de sua *autonomia estética*, como explicitada abaixo:

> A música não tem que contar, nem desenhar, nem modelar. Não é descritiva, nem plástica. A música é suggestão apenas e deve permittir um ambiente de interpretação, em que a alma humana, liberta e exaltada, sinta a vida, pelo mais intenso gozo estético. A essência da música é a música, pairando acima das coisas, dominando-as e elevando-se pelo prestígio do som, incompreensível e mysterioso (Almeida, 1926, p. 144-145).

Nessa suposta autonomia da obra musical, de uma essência retirada do povo e de seus *mythos*, desapareceria qualquer referencial ocasional, crença ritual, religiosa, política ou social (Small, 1998). E pior, metáfora da essência nacional, essa *boca do povo* representa exatamente os mesmos personagens que "até então eram vistos como uma massa miserável", "uma possível ameaça à ordem estabelecida", "atrasados e ignorantes", que em prol de um projeto de *brasilidade* "tornavam-se [...] objeto de culto, um modelo e uma fonte de inspiração para artistas" (Guérios, 2003, p. 73). Esse ideal nacionalista pela historicidade e tradição, via pesquisa folclórica e etnográfica, reverberou no desenvolvimento de uma ideologia do *desbravamento*, um dos motivos de São Paulo e a Semana de Arte Moderna de 1922 serem imaginados como marcos de desenvolvimento e do heroísmo nacional, as locomotivas brasileiras, pontapé inicial da nacionalidade incipiente.

Se no momento do imediatismo tentou-se contornar o conceito de *raça* para assumir que se tratava – na verdade – de *cultura*, essa virada

para a *brasilidade*[20] parece também não ter se adequado a uma valorização real da diferença ou mesmo de alteridade para com esses *outros*: "massa miserável", "atrasados e ignorantes". Na historiografia musical de Renato Almeida os caminhos conceituais e os referenciais apontam para uma unidade cultural, mas, de forma velada, reforça o passo a passo para um processo progressivo de embranquecimento não apenas racial, mas cultural e artístico-musical. Entretanto, antes de adentrar nessa seara do discurso eugênico, passemos pelas referências aos povos originários na "*História da música*" de Renato Almeida. Além do mais, sua presença na narrativa musical ocupa um *não lugar*, um apagamento proporcionado pelas *bandeiras* da modernidade e da civilização.

Murmúrios da floresta ou música popular?

Algumas das discussões modernistas da década de 1920 foram muito influenciadas pelos antropólogos James George Frazer (1854-1941) e Edward Burnett Tylor (1832-1917), importantes estudiosos da então chamada *antropologia cultural* ou etnologia social (Schwarcz, 1993). Esses autores fizeram parte de uma corrente que desenvolveu uma importante mudança conceitual: povos originários, antes considerados *selvagens*, passaram a ser designados como *primitivos*, o que os colocava na posição de *estado de natureza* em relação aos povos "civilizados". A *etnologia social* desenvolvia, portanto, um modelo evolucionista que ia do mais elementar ao mais complexo, das sociedades supostamente atrasadas para as

20. Dois anos após a publicação da "*História da música*" de Renato Almeida, Mário de Andrade foi um importante teórico da *brasilidade*, refletindo sobre a música popular ser a "mais forte criação da nossa raça" em seu clássico *Ensaio sobre Música Brasileira* (1928). Mário de Andrade observava a mestiçagem como uma importante singularidade do povo brasileiro, inclusive, transformando *Macunaíma* ([1928] 1976) no *herói de nossa gente*.

adiantadas (Laplantine, 2003). Assim, o desenvolvimento da civilização e seu consequente progresso foram tidos como universais.

A dicotomia "civilizado e selvagem" suscitava a ideia de que os elementos tidos como folclóricos eram uma espécie de vestígio, traços culturais que teriam sobrevivido após longo processo evolutivo, revelando etapas do desenvolvimento humano. Frazer desenvolveu vasta literatura a respeito do caminho evolutivo que o pensamento humano teria galgado até a civilização, tendo a *magia* como uma de suas primeiras etapas, seguida da religião e, então, da ciência. Suas interpretações a respeito de crenças revelavam que a magia como forma de compreensão e interação com o mundo consistia "em um controle ilusório da natureza", constituindo-se como um "obstáculo à razão" (Laplantine, 2003, p. 51).

A utilização da magia por diversos povos como elemento de compreensão e interação com o mundo foi um dos primeiros componentes relatados por pesquisas e dados etnográficos recolhidos. Esse fenômeno era categorizado como oposto ao conhecimento científico e, dessa forma, seus praticantes foram hierarquizados como primitivos. Para Renato Almeida, povos originários estariam assim posicionados nessa linha evolutiva:

> Os índios nas suas músicas gostavam de imitar os pássaros, as vozes da natureza, os murmúrios da floresta, numa fusão surpreendente com o cenário circunstante. Do pouco que chegou até nós se pode verificar que o índio tinha uma música interessante e viva, rudimentar embora, o canto natural e liberto, que lhe irrompia do peito, para se alegrar, sofrer ou implorar aos deuses. A música dos índios é de rythmos seccos e bárbaros, dir-se-iam feitos de linhas rectas; tem uma cadência monótona e é nostálgica e dissonante como o próprio meio que o circunda. Nunca se recurva em melodia e é sempre de uma severidade religiosa, sentindo-se o terror das coisas,

> os deuses ferozes que amedrontam. Dizem que nessa música, além de melopeia, há intenções poéticas, mas isso quem poderá assegurar? (Almeida, 1926, p. 27-28).

Esse tipo de abordagem foi muito comum em revistas e periódicos da época, que narravam (ou imaginavam) as práticas rituais de povos originários brasileiros. A partir dessa descrição exotizada, abordagens dicotômicas reforçaram um distanciamento desses povos do que era entendido como *civilização*, o que de fato resultou – e ainda resulta – em violências e genocídios. Não que esses povos necessitassem de – ou mesmo requisitassem – um lugar específico nessa linha evolutiva ou quiçá precisassem fazer parte da invenção de uma tradição nacional ou civilizacional, mas essa ausência na narrativa historiográfica gerou e ainda tem gerado a morte silenciosa desses povos e de suas comunidades.

Destaca-se que, em sua "*História da música*", Renato Almeida deu grande ênfase à música popular genuinamente nacional, representada pelas modinhas, rondós, valsas e tangos, ao mesmo tempo em que sua definição da *musicalidade* de povos originários não se enquadrava nos parâmetros sonoro-analíticos da música erudita de concerto. Além do mais, para o autor, seus instrumentos sonoros eram de difícil classificação, pois formavam sons indistintos que se misturavam à natureza, perfazendo a paisagem sonora da tal "symphonia da terra". Desta maneira, esse "terror das coisas" e o medo de "deuses ferozes", ainda na interpretação de Almeida, os interligavam ao estágio primitivo, um reflexo dos ideais da antropologia cultural ou etnologia social.

As referências narrativas de práticas tradicionais de povos originários seguiu os preceitos da sistematização da *temporalidade modernista* e de tradicionalização das raízes folclóricas: a busca por vestígios puros e essenciais de uma *identidade não corrompida*. Entretanto, os materiais para formar essa historicidade eram escassos, fazendo com que, nas primeiras décadas do século XX, "os textos dos jesuítas e dos primeiros viajantes

[fossem] retomados pelo pensamento sociológico nacional, na busca de inscrever os traços pretensamente originários de nossa identidade" (Oliveira, 2014, p. 1094).

Renato Almeida, por exemplo, recorreu ao texto do francês Ferdinand Denis (1798-1890), viajante do século XIX que já anunciava a necessidade de utilização de costumes de povos originários como "fonte" de inspiração (Ventura, 1991). Para Antônio Candido, a influência de Ferdinand Denis, autor do *Résumé de l'histoire littéraire du Brésil* (1850), foi responsável pelo "persistente exotismo", que contaminou, infectou, uma visão de Brasil que nos impacta até os dias atuais. Para Candido, passamos

> [...] a nos encarar como faziam os estrangeiros, propiciando, nas letras, a exploração do pitoresco no sentido europeu, como se estivéssemos condenados a exportar produtos tropicais também no terreno da cultura espiritual. Tal exotismo – segundo o autor – trouxe o interesse pelos aspectos pitorescos do meio tropical e de seus habitantes "naturais", os selvagens indígenas (Candido, 1975 *apud* Ventura, 1991, p. 36).

Em busca de indícios e vestígios artísticos dos povos originários, Renato Almeida transcreveu parte do texto de Ferdinand Denis – que, na verdade, faz referência ao clássico *História de uma viagem feita à terra do Brasil*, de Jean de Léry (1536-1613). O trecho descreve o impacto de Denis diante das características do meio e dos povos originários no mundo tropical, ainda no século XVI, com destaque para seus cantos e danças – sua *manifestação sonoro-performática*:

> Ora, estas cerimônias duraram cerca de duas horas, e esses quinhentos ou seiscentos homens selvagens não cessaram de dançar e cantar. Havia uma tal melodia, que sabendo que eles não sabem que isto é a arte musical, aqueles que não os

> ouviram não acreditariam jamais que eles se harmonizassem tão bem (Denis, 1850 *apud* Almeida, 1926, p. 25-26).

Porém, não encontrando referenciais de um estágio inicial de *arte musical*, Almeida tentou localizá-los na atuação de jesuítas, como Gabriel Soares de Sousa (1540-1591) ou Fernão Cardim (1540-1625). Um dos períodos possíveis de verificação seria quando da construção de escolas, momento no qual povos originários foram cooptados e, assim, teriam aprendido "canto, bem como cravo, viola e órgão" (Almeida, 1926, p. 63). Segundo relata Renato Almeida, os cronistas confirmavam "os pendores dos índios para a música, principalmente dos tupinambás e dos tamoyos, dizendo-os compositores originaes" (Almeida, 1926, p. 25). Todavia, essas histórias teriam ficado registradas em crônicas que não impactavam a narrativa de genuinidade popular, reafirmando a impossibilidade de "conhecer bem a obra musical da gente autochtone do Brasil" (Almeida, 1926, p. 25). E face a essa dificuldade de *temporalizar* e *folclorizar* a influência de povos originários na música popular, Renato Almeida afirmaria, reticente: "Como, porém, esse trabalho apenas se esboça, ninguém pode falar de influência exacta da música indígena no nosso canto popular" (Almeida, 1926, p. 29).

Contudo, havia ainda uma espécie de esperança nessa análise – que servia muito bem ao discurso de *brasilidade*: a de que povos originários teriam *contribuído* com a tradição musical popular mediante a mestiçagem. Foi exatamente isso que afirmou Almeida, quando registrou que "um terceiro tronco [de carácter básico e definitivo do *rythmo*], o índio, tem seiva escorrendo em nossa música, sobretudo na do caboclo" (Almeida, 1926, p. 47-48).

Figura 9: *Dança dos puris*, desenho de Van der Velden[21]
Fonte: Spix e Martius (2017).

Outra leitura de uma suposta *musicalidade indígena* feita por Renato Almeida foi extraída do livro *Reise in Brasilien* (1823), dos viajantes bávaros Johann Baptist von Spix (1781-1826) e Carl Philipp von Martius (1794-1868) (Figura 9), respectivamente, o zoólogo e o botânico. Inspirado nessa literatura, Almeida (re)criava uma narrativa de criaturas exóticas, impondo significados à música indígena que ainda não eram sequer verificáveis devido às escassas pesquisas etnográficas.

21 Descrição da imagem feita por Karen Lisboa: "À esquerda, vemos os naturalistas ao serem cumprimentados pelo índio com uma umbigada. Nota-se [que] os viajantes, em virtude das vestimentas arrumadas, da postura ereta e dos rostos dotados de traços bem-definidos, contrastam com os índios, criando uma certa tensão na imagem" (Lisboa, 1997, p. 151).

Mesmo assim, Almeida afirmaria que Spix e Martius "accordavam" – com os também já citados Gabriel Soares de Sousa ou Fernão Cardim – de que "os índios poupavam o adversário, se era bom cantor e inventor de trovas, o que lhes calava o appetite antropófago" (Almeida, 1926, p. 26). E note-se que o próprio Renato Almeida chegou a citar, em nota de rodapé da "*História da música*", a ausência de estudos desses povos e os enigmas sobre sua *sensibilidade artística*, expondo a impossibilidade de historicizar sua *influência* ou *contribuição* ao discurso – ou linha evolutiva – de identidade nacional:

> Os estudos de antropologia e ethnographia indígenas que agora se vão desenvolvendo, não nos permittem, contudo chegar a conclusões seguras sobre os índios do Brasil. A intenção poética na música exige uma sensibilidade requintada, de que não deram mostra os nossos selvagens. É verdade que houve os que fizeram a cerâmica de Marajó. Mas perdura o enigma (Almeida, 1926, p. 28).

Ou seja, Almeida se aproximava muito das narrativas e conceitos de autores e cronistas do século XIX que, através de ilustrações criadas por terceiros, imaginavam e reproduziam de forma exagerada as desconhecidas histórias de um Brasil de paisagens primitivas e naturalistas, transferindo para os ávidos leitores, que não tinham oportunidade de visitar o tal Novo Mundo, seus espantos, curiosidades e medos mais arraigados. Como exemplo disso, a historiadora Karen Lisboa referencia uma estampa que consta no Atlas de Spix e Martius, intitulada *Dança dos puris*:

> Levando à risca a descrição literária, [o pintor holandês Van der Velden] esforçou-se para recriar o aspecto selvagem dos autóctones. Traçou figuras absolutamente deformadas,

> desproporcionais, quase animalescas, monstruosas e sem traços fisionômicos que os individualizassem, fazendo jus à opinião dos naturalistas para explicar o pouco "desenvolvimento" dos índios. [...] No século XIX grande número dos desenhos feitos por viajantes era adaptado por artistas acadêmicos que não conheciam o que reproduziam, criando imagens muito diferentes dos esboços originais. Presos aos preceitos estéticos vigentes, procuravam em vários casos embelezar a paisagem, adequá-la ao gosto romântico, assim como embrutecer as figuras humanas, sobretudo os índios, aumentando o impacto no público europeu (Lisboa, 1997, p. 150-151).

Para Karen Lisboa, até mesmo a "dimensão poética" – a mesma de que Renato Almeida disse ser um *enigma de sensibilidade* dos povos originários – de alguns versos traduzidos de canções rituais de povos originários foram descritos como sintomas de uma decadência moral e física:

> A dança dos puris, por exemplo, evoca [nas descrições de Spix e Martius] "sentimentos melancólicos", em razão da "degeneração do humano" nos índios [...] Um negro, que há muito tempo conhecia essa aldeia, traduziu-lhes a letra da canção que cantavam para o ritual: era a lamentação de uma flor que caíra da árvore no momento em que queriam colhê-la. Nesses versos, Spix e Martius, assentados em sua visão de mundo, não conseguiam enxergar alguma dimensão poética, mas sim somente um "quadro melancólico" que era expressão do "paraíso perdido" no qual esses índios se encontravam (Lisboa, 1997, p. 150).

Enfim, mesmo tendo viajado ao Brasil em torno do ano de 1820, um século antes da publicação da "*História da música*" de Renato Almeida e do compartilhamento desse sentimento de tristeza e abatimento que vigorou nas primeiras décadas do século XX, a melancolia foi citada como uma característica da ainda incipiente formação da *psyche nacional*. Mas essa tristeza, desencanto e morbidez, refletidos na narrativa da intelectualidade, assemelham-se a um índice de *projeção* já que, ao reconhecer a diferença e recusar a alteridade, desenvolveram-se novas imagéticas sobre esse *outro*, colocando-o, sem titubear, sob uma hierarquia civilizatória, representante do *estado da natureza* na linha evolutiva etnocêntrica. Este *outro* também era – e nunca deixou de ser – parte inseparável daquela essência e pureza imaginadas por Herder, daquele projeto de busca pela historicidade que somente a experiência popular poderia fornecer à construção da narrativa de história da nação.

Metáfora da mestiçagem, o processo de *deculturação* desses povos visava à sua assimilação, depuração e extinção. E, naquela perspectiva dos ideais de nacionalismo, Renato Almeida, assim como alguns de seus pares, agiram como bandeirantes modernos em busca de tesouros e de motivos "folclóricos" para sustentar uma música erudita nacional e a ideologia de *brasilidade*.

Almeida e Peixoto: rede de sociabilidade mediada pela racialização[22]

> Um brasileiro é designado preto, negro, moreno, mulato, crioulo, pardo, mestiço, cabra – ou qualquer outro eufemismo, e o que todo o mundo compreende imediatamente, sem possibilidade de dúvidas, é que se trata de um homem-de-cor, isto é, aquele assim chamado descende de escrav[izad]os[23] africanos. Trata-se, portanto, de um negro, não importa a gradação da cor da sua pele. Não vamos perder tempo com distinções supérfluas... (Nascimento, 1978, p. 42).

Afrânio Peixoto: entre o romancista e o médico legista

Em 2020 eu estava em busca de fontes primárias na Hemeroteca da Universidade Estadual Paulista (Unesp) quando me deparei com um artigo publicado por Renato Almeida na *Revista do Brasil*. Os *microclimas* e a rede de sociabilidade em que ele estava inserido eram amplos e seus escritos estão nos principais periódicos de sua época, abarcando temáticas diversas, não restritas às artes e à música. O referido artigo, intitulado "Afrânio Peixoto romancista", de 1921, é um desses exemplos. É o único dos que tive acesso em que Renato Almeida, de forma explícita, sugere

22. Em sua versão estendida, o texto foi intitulado "Rede intelectual e racialização modernista", pois abordava, além de Afrânio Peixoto, a relação intelectual entre Renato Almeida, Graça Aranha e Ronald de Carvalho. Para o escopo do presente capítulo, estes dois últimos intelectuais não farão parte da análise.

23. Proponho a atualização do termo "escravos" por "escravizados", seguindo inclusive a própria edição mais recente do livro de Abdias do Nascimento, de 2016, e entendendo que a "descolonização da linguagem", como sugere Nêgo Bispo (2015), mais do que importante, é fundamental.

que *negros* devem se miscigenar como única forma de sobrevivência em um Brasil onde o progresso e a evolução viriam "do sul para o norte"!

Sem dúvida meu texto poderia ter se aprofundado nas nuances desse achado. Entretanto, acabei ampliando o enfoque, o que revelou não apenas um discurso sobre a teoria do branqueamento vindo de Renato Almeida, mas uma ideologia compartilhada por parte da elite intelectual de sua rede de sociabilidade. Esse artigo de Almeida demonstra como ele idealizava um projeto artístico-cultural de sociedade no início da década de 1920, e é importantíssimo ter em mente que o texto foi escrito antes do efetivo desenvolvimento de sua "*História da música*".

Como já abordado, nesse seu clássico livro, Almeida pretendeu sugerir algumas diretrizes a seus pares, indicando as principais decisões a serem tomadas para a concretização de um *espírito moderno*, tendo a pesquisa folclórica como norteadora e a cultura popular como seu *objeto*. Da mesma forma, Almeida foi influente o suficiente para se manter nesse meio intelectual, em pleno diálogo com importantes interlocutores como Mário de Andrade, com quem efetuou trocas de correspondências por longo período.

Numas dessas correspondências, de dezembro de 1926 e, portanto, quase um ano após a publicação de sua "*História da música*", fica explícito seu interesse no estudo da arte musical, não apenas como um observador ou entusiasta, mas como um *colaborador* da causa:

> No meu livro a minha única preocupação foi exclusivamente com a "musicalidade brasileira" e, se escrevi coisas, foi para nelas dizer o que de brasileiro fizera o defunto, ou de que modo concorre para que se aproveitassem as nossas forças musicais. [...] Aliás, eu reclamo para mim uma modesta parcela nesse esforço para que se organize a nossa música. Não sou eu um musicólogo, apenas um indivíduo que viu o fenômeno musical brasileiro, integrado na essência da nossa psique e

> gritou: "Vejam que enorme riqueza tem a nossa música, que tem sido desprezada e lembrem-se que sem ela, não só não criarão uma verdadeira arte musical, como não descobrirão nunca o verdadeiro espírito brasileiro, que guarda muito do seu mistério nos cantos do nosso povo [...]" (Almeida, 1926, citado por Nogueira, 2003 *apud* Martins, 2009, p. 68).

Nessa correspondência, Almeida explicita a necessidade de a música erudita se inspirar na cultura popular, assim como há uma perspectiva crítica do papel que ele tinha de entusiasta e não de pesquisador. Dizer que não era *musicólogo* a Mário de Andrade, de forma implícita, demonstra como Almeida foi construindo sua imagem de autoridade junto à intelectualidade, e é incrível observar que sua "*História da música brasileira*" – que efetivamente não é extensa, nem detalhista e, muito menos, aprofundada em diversas questões *músico-artísticas* – foi a segunda a ser escrita no Brasil com a pretensão indicada pelo título.[24]

Também é importante comentar que, em 1922, o segundo capítulo de seu livro – "A música brasileira no começo do século XIX" – foi publicado na íntegra como um artigo na *América Brasileira*, o que demonstra que suas pretensões musicológicas são bem anteriores à publicação de seu livro. Assim, não fora exatamente uma coincidência que essa publicação tenha sido feita no mesmo ano de sua tímida participação na Semana de Arte Moderna de 1922, onde proferiu a palestra "Perennis poesia" que, segundo consta, foi prejudicada pelos ânimos exaltados do público (Wisnik, 1983). Portanto, além dos objetivos pessoais, Almeida outorgava a si a missão de ser o arauto da pesquisa musical, dialogando, assim, com os interesses dos grupos estabelecidos, de artistas, críticos da música e de

24. Como já mencionado, note-se que em 1926 o italiano Vincenzo Cernicchiaro publicou uma "*História da música no Brasil*".

musicólogos em geral, dos quais não fazia parte, apesar de seu reconhecimento como escritor e redator diversificado.

Pois bem, em 1921, Renato Almeida escreveu o tal artigo para a *Revista do Brasil*, "Afrânio Peixoto romancista" (Figura 10), que, em tom elogioso a essa figura da medicina e do movimento higienista carioca, explicitava sua interpretação sobre seu romance *A esfinge* (1911), que havia sido republicado em 1919. De fato, a elaboração do artigo parecia ser uma das maneiras que Renato Almeida encontrou para se aproximar de Afrânio Peixoto e sua influência, haja vista que, no ano de 1921, a partir do número 61 da *Revista do Brasil*, ele – e Amadeu Amaral – se torna um dos seus diretores.

Figura 10: No ano de 1921, Afrânio Peixoto foi diretor da *Revista do Brasil*
Fonte: Revista do Brasil (1921).

Essa atitude pode ser lida como a necessidade de articulação de uma nova rede de sociabilidade intelectual, de fazer parte de seus *microclimas* e *microcosmos* e contribuir com a manutenção desse *poder* e *saber*, como declarado pela própria revista ao anunciá-los como diretores: "Chefiada por dois *azes* dessa envergadura, temos a certeza de conseguir o que sempre constituiu o nosso objectivo: fazer della uma publicação sem rival entre nós, como elevadíssimo expoente da cultura brasileira, que será"

(Revista do Brasil, 1921, p. 3). Este tipo de relação exemplifica aquilo que Cida Bento chama de *benefícios simbólicos e concretos* de um grupo, exatamente ao exaltarem seus "referenciais positivos sobre si próprio[s], [...] valorizando suas características e, dessa forma, fortalecendo o grupo" (Bento, 2002, p. 29).

Afrânio Peixoto fez parte das malhas do Estado, especialmente na área de reformas urbanas, nas políticas de higiene, controle e repressão dos sujeitos considerados *doentes sociais*. Esses aspectos são fundamentais para entender como essa *rede* se organizava em torno de sensibilidades ideológicas ou culturais comuns e, como observou François Sirinelli, como tudo isso funda "uma vontade e um gosto de conviver" (2003, p. 248). Então, antes mesmo de partir para a análise do referido artigo, a seguir, faço um resumo biográfico e contextual de Afrânio Peixoto, com o intuito de dar um panorama da importância do compartilhamento de afetividades, sensibilidades e ideias – *microclimas* – e a convivência e interação em espaços geográficos – *microcosmos* (Sirinelli, 2003; Gomes, 1999).

Médico higienista de inspiração lombrosiana

Júlio Afrânio Peixoto nasceu na cidade baiana de Lençóis, em 1876. Frequentou a Faculdade de Medicina da Bahia, onde diplomou-se no ano de 1897 com trabalho intitulado *Epilepsia e crime*, de inspiração lombrosiana, como o próprio título sugere.[25] Sua família era de comerciantes de diamantes na Chapada Diamantina, o que propiciou seu trânsito nas

25. Afrânio Peixoto replicava ideias do médico Cesare Lombroso (1858-1909), criminologista italiano que escrevia a partir de determinismos racistas, como a crença de que a criminalidade tinha caráter hereditário. O autor também se baseava nas hipóteses de que a natureza biológica e o comportamento criminoso determinavam previamente a culpa de um indivíduo (Silva; Moreira, 2016, p. 320).

malhas das instituições do Estado. Atuou nas áreas de educação, medicina e direito, dedicando-se ao que entendia como *resolução de problemas brasileiros*, sendo um grande entusiasta dos propósitos higienistas do começo do século XX na antiga capital do Brasil.

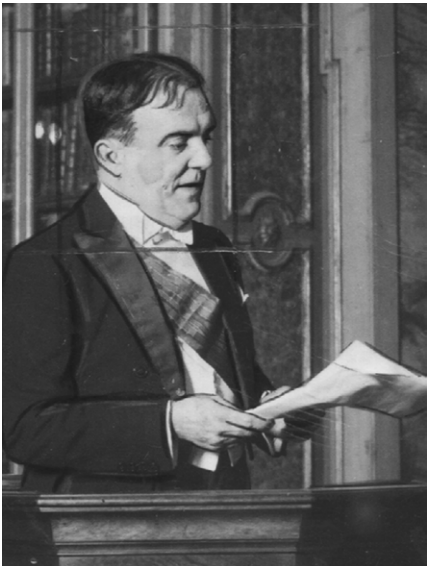


Figura 11: Foto do médico Afrânio Peixoto
Fonte: Wikimedia Commons.[26]

Afrânio Peixoto (Figura 11) mudou-se para o Rio de Janeiro, onde iniciou sua atuação como Inspetor de Saúde Pública (1902) e, posteriormente, participou da Diretoria do Hospital Nacional de Alienados (1904). Ganhou espaço e prestígio no Rio de Janeiro após concurso para a Medicina Legal e Higiene da Faculdade de Medicina (1907) – mesmo

26 Imagem sob domínio público. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Afr%C3%A2nio_Peixoto,_1956.tif.

ano em que escreveu o livro *Clima e doenças do Brasil* – e, depois, para o cargo de professor da Faculdade de Medicina (1911). No ano seguinte, foi eleito para a cadeira nº 7 da Academia Brasileira de Letras, sucedendo a Euclides da Cunha.

Também foi Diretor da Escola Normal do Rio (1915) e da Instrução Pública do Distrito Federal (1916). Entre os anos de 1924 e 1930 foi eleito deputado federal pela Bahia, e, no ano de 1932, foi professor de História da Educação do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Em 1935, foi eleito reitor da Universidade do Distrito Federal. Veio a falecer em 1947, na cidade do Rio de Janeiro (ABL, [s. d.]).

Afrânio Peixoto era uma figura conhecida da intelectualidade e seu trânsito nos campos da história, da medicina, do direito e, como vimos, da educação e da política, assim como da literatura, já havia se concretizado na segunda década do século XX. Como afirma Roberlayne Roballo, ele parecia exibir-se ao tratar de assuntos de maiores complexidades, o que geralmente lhe dava essa notoriedade e visibilidade:

> Nesse sentido, empenhou-se no estudo de temas como a eugenia, higiene, sexualidade (homossexualidade, adultério e defloramento), puericultura, loucura, criminalidade e a educação da mulher. Esses temas tinham uma forte ressonância política, pois incidiam sobre reformas urbanas, políticas de controle e sobre a repressão dos sujeitos considerados "doentes sociais", bem como na organização das famílias, no disciplinamento das massas e das mulheres (Roballo, 2010 *apud* Silva; Moreira, 2016, p. 312).

A sua primeira obra literária, de caráter simbolista, foi o poema "Rosa Mística" (1900). Seu segundo livro, *A esfinge* (1911), inspirou-se na esfinge egípcia misturada ao mito grego de Édipo, rendendo uma trama sobre os conflitos entre homem e mulher. Segundo Brito Broca,

Afrânio Peixoto tinha acrescentado à sua história "uma pintura minuciosa do alto mundo carioca, dos salões aristocráticos, do meio diplomático e político, da sociedade elegante que [veraneava] em Petrópolis" (Broca, 2005, p. 208). E, embora a história tivesse o interior da Bahia como cenário, ela descrevia um mundo carioca que procurava imitar Paris. O livro foi publicado pela Livraria Francisco Alves – que também já havia editado o seu manual de medicina legal – e foi considerado *best-seller* dentre três importantes publicações da década de 1900. Apesar do incomum sucesso do médico e sanitarista, Afrânio Peixoto se destacou como romancista, esgotando em poucas semanas, nas principais livrarias, essa sua segunda obra.

No ano de 1916, Afrânio Peixoto publicou o manual escolar intitulado *Minha terra e minha gente*, indicando os problemas climáticos e abordando questões raciais (Skidmore, 1976). Esse discurso mesológico referenciado em seu título – meio e raça – demarcava um importante ponto de inflexão de interpretação de aspectos nacionais em voga. Entretanto, como indica Paul Skidmore, "o mito dos trópicos insalubres era fácil de refutar", mas a "questão da raça" tinha camadas muito complexas e insolúveis (Skidmore, 1976, p. 187-188).

Para Lúcia Oliveira, esse manual de *educação cívica de novas gerações* explicitava o pensamento e posicionamento de Peixoto diante da questão racial. Segundo a autora, para Afrânio Peixoto "as verdades brasileiras, equidistantes do pessimismo e do otimismo, [deveriam] ser buscadas nas origens e tradições" herdadas de Portugal (Oliveira, 1990, p. 140). Para Peixoto, estas origens da "civilização greco-romana e a moral cristã" estabeleceriam a linearidade entre "Grécia, Roma, Portugal e, finalmente, Brasil" (Oliveira, 1990, p. 140). Era necessário exaltar essas heranças, pois estariam carregadas de valores como a *tradição*, esta que deveria ser mantida e reforçada. Segundo Lúcia Oliveira, Peixoto discordava do regime escravagista, apesar de justificar a escravidão do povo negro e

de afirmar que ela teria trazido diversos males para "nossa gente". Assim registrou Afrânio Peixoto em seu livro *Minha terra e minha gente*:

> [O negro] Era uma raça inferior, de certo, melhor, porém, que a indígena, e, no momento, a única à qual a raça branca, pouco numerosa, podia recorrer, para a conquista e posse do Brasil".
>
> [...] O tráfico, que infestava de negros o Brasil, impedia, por isso mesmo, a imigração de gente branca, livre, inteligente, tão necessária ao nosso aperfeiçoamento e depuração.
>
> [O clima quente] produz, com o calor e umidade prolongados, vários males ao organismo humano. A indolência, tão acusada a muitos brasileiros, é devida ao clima.
>
> [...] O cruzamento entre brancos e pretos infestou o Brasil de inúmeros mulatos, sub-raça que participa do caráter de uma e de outra, com alguns defeitos aumentados, devido ao clima, à má educação e, principalmente, à indisciplina social (Peixoto, 1916 *apud* Oliveira, 1990, p. 140-141).

Relembrando o que argumentou Giralda Seyferth anteriormente, os dogmas do racismo e o vocabulário assimilacionista eram muito difundidos nesse período, e verificar que os recortes acima faziam parte de um manual educacional para *jovens* responde muito ao impacto da violência material e simbólica geracional desse período e para as gerações posteriores. Além do mais, esses foram parte significativa dos dogmas racistas divulgados por cientistas da metade do século XIX, como Agassiz,

Gobineau e, principalmente, Buckle,[27] que apontavam para as problemáticas deterministas de raça e da mestiçagem. Note-se que parte do que escreveu Afrânio Peixoto consistia em ramificações de seu trabalho de conclusão na Escola de Medicina – *Epilepsia e crime* – que teve como grande referência o médico baiano Nina Rodrigues, que teria criado a corrente de estudos do *elemento negro* na sociedade brasileira, adotando diversos preconceitos da antropologia racista ao realizar estudos sobre os costumes de descendentes de africanos no Brasil, associando-os às teorias da medicina legal na Escola Baiana:

> A suposta cientificidade da ciência criminológica do final do século XIX e início do XX dava suporte à legitimação dos valores socioculturais dos grupos hegemônicos com o propósito de perpetuar a ordem social, justificando preconceitos e perseguições. [...] No Brasil, Raimundo Nina Rodrigues e seus seguidores foram responsáveis pela defesa e vulgarização das teses que procuravam explicar o "atraso" da sociedade brasileira frente à moderna civilização ocidental. Afrânio Peixoto iniciou sua carreira como discípulo deste médico [...] (Silva; Moreira, 2016, p. 314).

Para Silva e Moreira, o livro de Peixoto intitulado *Elementos da medicina legal*, publicado entre os anos de 1910-1911 – próximo à publicação de *A esfinge* (1911) – está repleto de argumentos utilizados

27. Para Thomas Buckle, que era defensor da perspectiva determinista geográfica, a questão climática era um importante requisito de civilização, ou seja, as áreas frias eram tidas como mais civilizadas; para Louis Agassiz, a miscigenação representaria a degeneração da sociedade, devido a um suposto rebaixamento moral e intelectual dos mestiços; para o conde Arthur de Gobineau, que acreditava na poligenia – ideia de que os seres humanos não teriam a mesma origem –, a mestiçagem levava à queda da civilização. Cf.: VENTURA, 1991; SCHWARCZ, 1993; VOLPE, 2008.

por médicos criminologistas e da medicina forense, que vinculavam elementos de herança genética a um provável comportamento criminoso. Esses pressupostos fizeram parte de pesquisas psicológicas, anatômicas e antropométricas que tinham por objetivo verificar a conduta de sujeitos para dar um caráter *científico* à abordagem penal ou legal. Insistindo na visão de embranquecimento e evolução da sociedade brasileira mediante a herança da colonização portuguesa, Peixoto, em *A esfinge*, sua "ficção literária", afirmaria que povos indígenas e negros, *contribuintes* da civilização brasileira, eram "sub-raças" com tendência ao desaparecimento, "uma vez que a raça branca se [reintegrasse] na posse exclusiva da terra" (Peixoto, 1911 *apud* Skidmore, 1976, p. 90).

Como afirma Lilia Schwarcz, "modelos e teorias [ganharam] larga divulgação por meio dos heróis e enredos dessa literatura, que pareciam guardar mais respeito às máximas científicas evolutivas do que à imaginação do autor" (Schwarcz, 1993, p. 32). Nessa literatura desenvolvida por Afrânio Peixoto, que se misturava à perspectiva científica, o que estava em jogo era a forma encontrada por ele de permeabilizar o discurso científico através dos personagens de seus romances, trazendo-os ou relacionando-os à realidade nacional. Essa suposta *literatura naturalista*, conforme argumenta Schwarcz, comprovaria uma esperada erudição acrescida de uma "atualidade" desses *homens de sciencia* e romancistas, que deveriam estar atualizados com as temáticas científicas internacionais. Segundo a autora:

> O romance se tingia assim de naturalista quando as personagens e o próprio enredo cediam lugar "às leis naturais" que lhes estreitavam horizontes, reduzindo-os a meras categorias da ciência. Esses "juristas literatos" chegavam mesmo a inserir em suas obras referências aos grandes cientistas da época, fazendo dessa forma a ponte necessária para que tais romances

> se tornassem quase literalmente científicos (Schwarcz, 1993, p. 198-199).

Observando as nuances de Afrânio Peixoto nessa *literatura naturalista* – esse imbricado jogo entre o romancista e o médico legista – é possível interligá-lo a Renato Almeida, que se mostra impactado por esta perspectiva de *máximas científicas evolutivas*. De forma semelhante, então, Almeida iniciava suas diversificadas reflexões sobre o Brasil, e esse ponto fora da curva, no qual o musicólogo e folclorista analisa um *romance naturalista*, acabou por expor suas primeiras visões e desejos de uma *nação* social e racialmente ideal. Ambos buscavam uma espécie de redenção do espírito nacional, fosse pela via cultural ou músico-artística, no caso de Almeida; fosse pela via social, higienista e de saúde pública, como em Peixoto. Eis o pacto entre iguais, de controle das narrativas, da valorização da herança europeia e da proteção entre si (Bento, 2002).

A trajetória desses dois personagens revela muitas pistas de projetos pessoais e compartilhados que implicam sua autoridade em assuntos diversos e de ampla divulgação em periódicos, revistas, livros, compêndios, críticas etc. E foi exatamente isso que Almeida empreendeu em seu artigo para a *Revista do Brasil*, importante veículo de difusão cultural da modernidade e que funcionava como meio para a intelectualidade expandir e manter o controle de um discurso ideológico civilizacional e determinista.

A seção a seguir, para além de fazer uma análise do artigo de Renato Almeida publicado na *Revista do Brasil* ou montar uma narrativa cronológica de acontecimentos, pretende estabelecer algumas conexões entre os argumentos e perspectivas racistas dos autores, salientando como a ideologia racial e seus determinismos permitiram contar várias histórias do Brasil pelo viés *pseudo-otimista* da perspectiva racial, inclusive uma *história da música*. Como poderemos verificar, enquanto Peixoto – apesar de pessimista quanto a essa possibilidade – sonhava com uma

país livre da mestiçagem e de povos negros, mas repleto de "gente branca, livre, inteligente", o objetivo de Renato Almeida diante dos desafios do segundo momento modernista parecia outro, mesmo com alguns pontos de convergência: o da eleição das características do *brasileiro novo*, temperado com a mestiçagem e rumo à redencão através da mestiçagem, tornando-se branco, racial, cultural, artistica e, enfim, musicalmente.

Revista do Brasil e um espelho que reflete o próprio sujeito

A *Revista do Brasil* (1916-1925) foi um dos principais periódicos de circulação nacional a tratar do caráter cultural brasileiro de forma ampla e aprofundada. Ela resulta das transformações sofridas pela imprensa brasileira na transição ao século XX e da consequente profissionalização do ofício literário. Pautando as questões nacionais a partir de variadas áreas do saber, seu eixo principal de divulgação era formado pelas cidades de São Paulo e do Rio de Janeiro, que funcionavam como epicentros político-culturais de interpretação do mundo (Luca, 1999). Especialmente no Rio de Janeiro, o ofício de jornalista e escritor se desenvolvia, ampliando as narrativas em direção aos interesses das elites dirigentes – sempre de olho em Paris, referência obrigatória da vida cotidiana de mulheres e homens pertencentes a essas classes participantes da administração da capital federal e de seu universo socioeconômico.

Um importante elemento abordado pela *Revista do Brasil* se referia a "pensar a nação" a partir do "estatuto étnico dos habitantes" (Luca, 1999, p. 132). Segundo Tânia de Luca:

> A intelectualidade presente no periódico foi gerada e nutrida em teorias deterministas, fossem elas de cunho racial, climático ou cultural, que invariavelmente terminavam por reafirmar a impermeabilidade de uma nação tropical e mestiça

> à civilização. Os nossos intelectuais do início do século XX estavam envoltos numa densa e complexa atmosfera de negatividade e foi a partir desse universo [...] que eles pensaram e agiram (Luca, 1999, p. 156).

Desde a virada do século XX, o Rio de Janeiro passava por uma intensa modificação, e a então capital federal absorvia a ideia de se transformar – ainda que com toques de uma autenticidade nacional – em uma "Europa possível" (Velloso, 2015, p. 27). Além das grandes reformas estruturais, campanhas de saúde pública, médicas e sanitárias, houve incursões em áreas como a familiar, a de saúde mental e a de conduta social, muito comuns às áreas de atuação de Afrânio Peixoto. Estas medidas tiveram forte apelo político entre os setores das elites dirigentes e da burguesia, resultando na reverberação de um projeto de *civilização* que vislumbrava um ambiente ideal ao modelo econômico do capitalismo. Era a concretização de um projeto de modernização e remodelação da capital seguindo os preceitos de grandes metrópoles europeias.

As complexidades das relações sociais se evidenciaram devido às campanhas higiênicas que empurraram determinadas camadas sociais a situações de marginalização. Com a recém-abolição e inúmeras migrações, principalmente vindas do estado da Bahia, esse regime civilizacional *democrático* e *republicano* resultou em exclusão social e, no bojo, exclusão cultural para determinados grupos. Os trabalhadores negros e a população pobre, em grande maioria mão de obra barata e pouco especializada, foram sendo obrigados a se deslocar para as regiões suburbanas e morros. Além do mais, a "abolição da escravidão liberou uma mão-de-obra [*sic*] que não foi absorvida pelo mercado, que dava clara preferência aos imigrantes europeus" (Velloso, 2015, p. 44). As políticas de imigração nacional submeteram uma população de ex-escravizados à "exclusão total" do processo de industrialização, da mesma forma que o ideal higienista

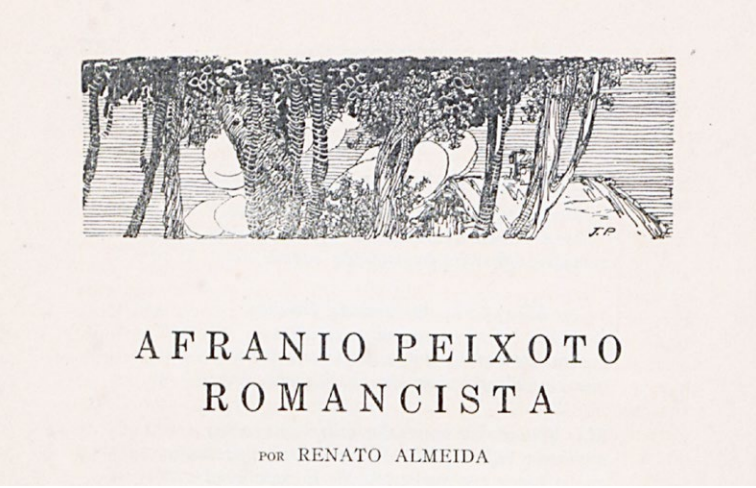
empurrava uma massa para o "confinamento psiquiátrico e carcerário" (Bento, 2002, p. 39-40).

Neste período pós-abolição, um "medo" se verificava, especialmente diante da ameaça à ordem e ao progresso desejados pela *elite branca*. Com o impacto da circulação e ocupação dos espaços urbanos pelo povo, essa elite respondeu com a violência policialesca, com respaldo do Estado. A capital federal era, entre os anos de 1902 e 1906, um ambiente cindido, principalmente com o projeto urbanístico empreendido durante o mandato do presidente Rodrigues Alves e do prefeito Pereira Passos. A frase "o Rio civiliza-se" era o mote simbólico de uma capital tida como atrasada rumo à modernidade (Vianna, 2007). Despejos, saneamento, desenvolvimento material e readequação arquitetônica representavam e sintetizavam um distanciamento do passado colonial, impondo novas concepções sociais, novos valores morais, que exigiam *bons costumes*.

As reformas na capital federal e suas vantagens formam parte do cenário representado por Afrânio Peixoto em seu livro, demonstrando os requintes de uma elite carioca e suas relações amorosas, além das desejadas modas parisienses. Enfim, Afrânio Peixoto fazia parte de uma ala da intelectualidade que preconizava cientificamente uma hierarquia social, principalmente entre raças, para a qual o embranquecimento, mediante o desaparecimento das populações negras, era tratado como o futuro; para Peixoto, isso se devia graças a uma herança lusitana: "vantagem portuguesa: o cruzamento com o negro, exterminando-o nas diluições sucessivas de sangue branco em que o afogará, cessado de vez o tráfico africano. Em trezentos anos mais, seremos todos brancos" (Peixoto, 1919, p. 400).

Renato Almeida inicia seu artigo para a *Revista do Brasil* com um brevíssimo resumo do que teria sido sua leitura do livro *A esfinge*, de Afrânio Peixoto:

> Um jovem escritor examina aqui certos aspectos salientes da obra [...] aventando alguns pontos de vista e agitando algumas ideias interessantes, sobre a formação e a vida das nossas populações, e sobre a nossa literatura (Almeida, 1921, p. 108).



AFRANIO PEIXOTO
ROMANCISTA

POR RENATO ALMEIDA

Figura 12: Primeira página do artigo publicado por Renato Almeida em 1921
Fonte: Almeida (1921).

Logo no primeiro parágrafo de seu artigo (Figura 12), Almeida parte da perspectiva da tríade racial e da suposta melancolia e sensibilidade brasileira para conduzir a análise:

> Nós brasileiros somos um povo triste; rimos pouco, evitamos a expansão e, por desconfiança ou timidez, não commentamos a vida com a gargalhada franca e jovial, mas com um sorriso escondido e ligeiro, que tanto se resolve na alegria como na tristeza. [...] Já têm os psychologos procurado, e não sem razão, explicar o fenômeno pelo sangue das três raças que corre em

> nossas veias: o português, o índio e o negro, gente pouco alegre e muito melancólica (Almeida, 1921, p. 108).

Esse *tom de modernidade* no pós-guerra já havia sido abordado no soneto "Música brasileira" (1919), de Olavo Bilac, no qual ideias de espírito nacional abarcavam a sensualidade, a tristeza, aspectos da natureza, ritmo e, de forma importante, a melancolia. O poeta fazia referência aos então troncos formadores da nacionalidade, as "três raças tristes", ou os "selvagens, cativos e marujos", sujeitos usados como uma metáfora do entrave ao desenvolvimento de uma arte, ou, ainda, de uma cultura brasileira que permanecia muito *sentimental* e indecisa, entre o abatimento e a vigorosidade (Gomes, 1999, p. 36).

Outra referência levantada por Almeida no artigo se relaciona às questões da dualidade entre o *consciente* e o *inconsciente*, haja vista que outros intelectuais de seu tempo começavam a pesquisar a respeito do desenvolvimento da psicologia. Pontuou o autor:

> O Sr. Afrânio Peixoto abre a cada personagem uma estrada que deve trilhar e pouco lhe importa saber para onde deita: se para o país dos sonhos, ou para a terra das torturas, se para seara fecunda, ou para deserto árido, isso é obra do destino, que está em nós mesmos, na tyramnia do sub-consciente, em "suas tendências traiçoeiras, cruéis, instintivas". Mas, quase sempre, não nos leva esse destino a porto algum, deixa-nos a errar no dorso ondulado dos mares, ora parados em longas calmarias, ora arrostando borrascas tremendas e, vez por outra, gozando a bonança, mas, raramente, rumando para o abrigo desejado (Almeida, 1921, p. 112-113).

O *subconsciente* como local das incertezas, característica definidora da formação do temperamento nacional. É interessante observar como a

questão da *psyche* foi abordada por Almeida no artigo e como isso iria se desenvolver em outros escritos do período. Por exemplo, em seu artigo na *América Brasileira* – "A música no Brasil, no século XIX" (1922b) – Almeida dá destaque ao padre José Maurício Nunes Garcia que, "mestiço" e não sendo um "bárbaro de inspiração fremente e desordenada" deveria ser observado, pois ele era um "caso singular, que os esthetas, os psychologos e os pensadores do Brasil têm o dever de estudar com mais atenção e carinho" (Almeida, 1922b, [n. p.]). Em seu livro "Fausto", de 1922, Almeida sugeriria uma concepção de "ação" para mudança de supostos desígnios da subjetividade, do inconsciente. Ele entendia essa *ação* enquanto "elemento activo – força, ou inteligência" em contraposição às respostas do inconsciente que eram *meio dos primitivos*, já que carregados de noção de passividade e "inércia" (Almeida, 1922b, p. 61-62). Em seu livro de 1923, *A formação moderna do Brasil*, escreveu: "temos que vencer o instincto e fazer uma obra de intelligencia" (Almeida, 1923a, p. 29). Para Almeida, o espírito moderno deveria modificar ou, ainda, fundir a razão e o instinto em prol da arte nacional, da mesma forma que o domínio do meio, dos desígnios da natureza – e, de certa forma, a mestiçagem –, era fundamental para a criação de uma unidade nacional, como cita o próprio autor:

> Dessa adaptação [na terra estuante] promanava o sentimento, que tem sido o fio conductor de nossa história. Por sobre a lógica dos factos, temos que atender aos mysteriosos pendores da psyche brasileira, que é um reflexo do meio physico (Almeida, 1923a, p. 49).

E em sua *História da música brasileira* (1926), Renato Almeida argumentou a respeito do desenvolvimento da arte moderna apontando para a herança dos *conquistadores*, de quem descende e, novamente, para

a necessidade de se dominar a natureza, o inconsciente, e de se livrar da melancolia:

> Resta, porém, ao homem a superioridade de que avisa o grande Pascal: pode gritar às coisas – tu não pensas e eu penso! Dominaria assim a terra bravia, com sua música de metais estridentes e melodias largas. Da mesma forma que não temeria o embate da natureza para vencê-la, varando de lado a lado, em bandeiras destemidas, a selva mysteriosa e terrível, não se calaria ante o seu concerto de mil vozes. Cantaria, triste embora, até que seus filhos, já nascidos no cenário prodigioso, pudessem sentir no calor do sangue essa linguagem harmoniosa das coisas, interpretando-a e unindo a sua voz à dela no mesmo tom de exaltação. Os que nasceram no país novo, já traziam a marca do deslumbramento. Eram imaginosos. Fremiam-lhes na alma as ânsias da terra rude, mas no íntimo do coração ficará o travo de melancolia. [...] Aquella dor de seus pais, perdura nelles, como um tributo implacável da origem diferente ao mundo americano. Mais uma vez a terra se vinga de seu desvirginador. Enquanto ressoarem nos seus ouvidos as vozes da natureza, aperta-lhes o coração na nostalgia de amesquinhados. Esse é o fundo de tristeza da psyche brasileira (Almeida, 1926, p. 14-15).

Renato Almeida argumenta que a música de Villa-Lobos, por exemplo, seria uma mistura da liberdade da natureza com o seu domínio pelo homem, representando a transformação da *matéria*; um verdadeiro e desejável artista, capaz de aglutinar os motivos da música do povo, tida como simples e rudimentar, e universalizá-la, tornando-se um *transfigurador da realidade*:

> A música do Snr. Villa Lobos é profundamente intelligente, não que seja construída pela vontade, imitativa, fria, mas por ter a razão como base e della promanar toda a inspiração, a que o instinto e o sentimento dão maior fulgor. A melancolia da inteligência é o fundo do seu temperamento (Almeida, 1926, p. 168).

Assim, esse exemplo de capacidade de superação dos desígnios do *meio* seria a inspiração para o desenvolvimento da arte musical, pois esta seria a interseção entre o instintivo, o inconsciente – ligado à vontade e ao sensível – e a razão – pensamento organizado. Mas essa concepção do sensível e da razão não era atribuída aos povos negros, pois essas qualidades lhes eram inatingíveis, mantendo-os conceitualmente como povos presos à primitivadade, ao instinto, ao sentimentalismo e à melancolia. O que de fato estava em questão era o aspecto folclorizante, pois povos negros, assim como povos indígenas, foram tratados como pedras preciosas, tesouros que, após serem descobertos, precisavam ser lapidados – metáfora de aperfeiçoamento, algo polido e refinado:

> O africano, que veio escravizado e foi vendido aos golpes da chibata dos capitães negreiros, bronco e rude, mas com uma larga sensibilidade, apurada num contínuo sofrimento, quando tocava e cantava desforrava-se e na sua imaginativa acanhada accendiam-se os brilhos quentes da terra primeira, em rythmos fortes e coloridos.
>
> [...] A musicalidade do nosso negro é um phenomeno interessante, contrastando com a sua mentalidade rudimentar e grosseira. O samba é de uma variedade infinita e as suas cadências sincopadas e vivas, têm um carácter absolutamente inconfundível. Essa influência foi decisiva e fecunda, como

> dissemos, e a maior parte da nossa música popular revela a origem africana. No meio de notas melancólicas, a sua barbaridade foi um achado precioso (Almeida, 1926, p. 30-32).

Como explica Richard Miskolci, em fins do século XIX essa ideia de "forças instintivas" foi utilizada como explicação para o "desvio sexual" e para o "crime", da mesma forma que inferiorizava o sujeito negro como sendo "mais sexual do que um branco". Para Miskolci, a exaltação da branquitude desse período era "sinônimo de moralidade, uma capacidade superior de resistir, controlar, conter o desejo, então compreendido como instintivo, natural e tão poderoso quanto perigoso para a sociedade" (Miskolci, 2013, [n. p.]). Essa narrativa do *medo* fazia parte da construção desse discurso preconceituoso. A esse respeito, por exemplo, também em 1921, em *A estethica da vida*, Graça Aranha afirmou que "antigos brancos" no Brasil estariam se sentindo "estranhos ao país, o equilíbrio entre eles e a nação, que os seus antepassados fundaram", tinha se rompido devido ao *pensamento* ter se tornado "mestiço" (Aranha, 1921, p. 171-172). Almeida, em seu artigo, afirmaria algo muito próximo a esse medo que Graça Aranha insinuava: "Vivemos, assim tarados, sem o riso franco do saxônico, nem o espírito ligeiro do francês, mas como que amuados, curtindo tristezas ancestrais, de uma saudade, de uma perseguição, de uma tortura..." (Almeida, 1921, p. 108). Ou seja, a falta de um *sorriso franco*, como afirmou Almeida no artigo, assim como "as tristezas ancestrais, de uma saudade", funcionam como a memória de uma nação que não existia mais, uma nação na qual o *poder e saber*, tão apreciados por sua classe, de alguma forma, pareciam estar arruinados. Como afirmou Célia de Azevedo em *Onda negra, medo branco*: o "ideal do branqueamento nasce do medo, constituindo-se na forma encontrada pela elite branca brasileira do final do século [XIX] para resolver o problema de um país ameaçador, porque majoritariamente não-branco" (Azevedo, 1987 *apud* Bento, 2002, p. 35).

Dessa forma, retomando o artigo em seu trecho mais emblemático, Almeida deixa transparecer todas essas *tendências traiçoeiras* dos seus próprios atos subconscientes, nas quais os determinismos exporiam uma das facetas mais perversas de intelectuais que compartilhavam com ele *afetividades, amizades, sensibilidades e ideias* – microclimas – por fazerem parte de uma mesma rede de sociabilidade intelectual:

> [...] a obra do Sr. Afrânio Peixoto está cheia de suggestões semelhantes, em que, com brilho e agudez, a pinceladas ligeiras, traça algum aspecto de nossas tendências, numa psychologia segura e acertada. Como faz repontar, vigorosamente, da dolorosa tragédia, que os negros captivos e os brancos senhores representaram nas immundas senzalas, o quadro da nossa existência daí resultante, e synthetizado no mulato! Elle nos dá a exacta medida da influência maléfica que, sobre nossa nacionalidade, exerce, em sua inconsciência, esse "ser ambíguo, transitório, em que duas raças se digladiam num homem, quase um híbrido", que procura supprir sua incapacidade constructora por um descaso affectado por tais obras, preferindo ficar numa attitude de crítico despeitado, quase sempre cínico, curtindo as mágoas de sua inferioridade ethnica, na revolta surda contra tudo que, por deficiências ingênitas, não pode realizar [...] (Almeida, 1921, p. 118).

Essa separação de quase cinco anos entre o artigo e a "*História da música*" me parece ser um detalhe importante para entender o pensamento de Renato Almeida e sua possível readequação ao discurso de *brasilidade* que, apesar de repensar alguns pontos eugênicos da década anterior, mantinha vários de seus aspectos abrandados. Mesmo que tenha havido essa virada conceitual, vemos o tal *giro linguístico* (Pocock, 2003), que substituiu as diferenças ditas *raciais* por diferenças *culturais*. Ou seja, a tal

questão da *brasilidade* como construção de uma modernidade mestiça foi a reverberação dessa mudança na abordagem, passando do racismo científico, observável nesse seu texto, para um discurso velado de *branqueamento positivo*, em sua *História da música brasileira* (1926). Por vezes, isso me remete à *projeção* analisada por Cida Bento, pois, apesar da presença do colonizador *branco* no recorte – "os negros cativos e *os brancos senhores*" –, essa presença foi desconectada da estrutura de poder resultante dos próprios privilégios simbólicos de Renato Almeida: homem, pertencente à "linhagem dos Almeida", colonizadores do sudoeste baiano, parte da "aristocracia rural", proprietários de terras, heróis da Independência da Bahia e de família tradicionalmente ligada a magistrados (Mariz, 1983, p. 93; Ribas Carneiro, 1997, p. 898). No artigo, há outro trecho que expõe essa perspectiva do silêncio, de quem se exime dos privilégios adquiridos e, por vezes, não reconhecidos:

> Quando os piratas iam roubar o negro nas brenhas da Costa d'África e o traziam para o Império, onde trabalhariam [*sic*] debaixo de chicotadas e maldições, infiltravam, aos poucos, em nossa raça, ódios e despeitos, que repontam aos nossos olhos, pagando o Brasil de hoje pelos erros de seus maiores, sobretudo os estadistas do segundo reinado, que, para sustentar o trono, esqueciam a gente. Que havemos de fazer, senão purgar o crime que não cometemos? (Almeida, 1921, p. 119).

Esse trecho revela o que foi parte da reflexão sobre o *pacto narcísico no racismo* de Cida Bento: de que brancos "reconhecem as desigualdades", mas "atribuem-nas a um passado de escravidão, do qual parecem ter estado ausentes, uma vez que não falam de um legado do grupo branco mas, apenas do grupo negro" (Bento, 2002, p. 1). Isto é, não houve uma

"deformação na personalidade do escravizador" e, sim, do escravizado[28] (Bento, 2002, p. 1, p. 16). Segundo Bento, a tentativa de explicação dessa desigualdade acabou criando um dos piores estereótipos para a situação do negro: a de que sua desvantagem estava direta e inevitavelmente vinculada ao passado de escravização, que os tornou incapazes ou despreparados para adentrar à sociedade de classe após a abolição, e não a um problema vinculado à classe, ao privilégio branco e às desigualdades resultantes das violências simbólicas e materiais do racismo, ininterrupto na história e absolutamente contemporâneo. Esse acordo – ou pacto, como conceituou Cida Bento – é forjado e caracterizado pela *ambiguidade* e pela negação, as quais provocam, além do silenciamento, a interdição outrificadora nos espaços do *saber* e do *poder*, em todas as camadas de convívio social e, portanto, cultural e artístico-musical.

Muitos desses aspectos remetem a como esse racismo se estruturava *individual* e *institucionalmente*, servindo ao discurso que chancelou o pensamento sobre nação e perpetuou o funcionamento de uma ideologia racializada que é *estruturante*. Renato Almeida demonstra sua conexão direta com a ideologia racial hierarquizante vigente, como podemos observar no trecho abaixo:

> [...] O desprezo, que [o "mulato"] simula, não passa de uma manifestação da dôr íntima, que o deprime e humilha, condenado a nunca attingir à superioridade invejada. Por isso quer destruí-la, num egoísmo, que pode ser sórdido, mas é humano... Essa carga de ódio e de despeito é, como bem observou o Sr. Afrânio, entrave perigoso à nossa civilização,

28. Cida Bento comenta a respeito da importância dos estudos de Florestan Fernandes que revelaram as desigualdades da sociedade, assim como os trabalhos de Octávio Ianni e Roger Bastide teriam desmistificado a ideologia democrática social e racial, escancarando as desvantagens das relações entre brancos e não-brancos no Brasil.

> que terá de sofrê-la, sabe Deus por quantos annos? *O Brasil precisa ser purificado, e a razão do progresso vir do sul para o norte é que, naquella parte do país, o sangue negro vai desaparecendo das veias brasileiras e uma raça, que não guarda reminiscência da escravidão e de suas torturas, desponta cheia de fé e ingenuidade, para a vida que adora*. Por enquanto, teremos de soffrer a acção corruptora dos mulatos "na família, na sociedade, nas letras, na política, no trabalho, nas instituições, até que se disfarcem, se depurem, ou se misturem na raça branca" (Almeida, 1921, p. 118-119, grifo nosso).

A ideia de um progresso que se inicia no *sul* em direção ao *norte* revela um projeto racista eugênico, que tinha como esperança de sucesso as imigrações europeias, fundamentais à limpeza étnica e cultural. Esse excerto de Almeida é terrivelmente odioso e violento, novamente se assemelhando à *projeção* e ao *narcisismo*, metáfora de um espelho que reflete o mais íntimo do próprio sujeito que escreve. Esse trecho me remete à reflexão de Foucault a respeito do *biopoder*, que determina quais sujeitos devem se perpetuar e quais devem ser eliminados, revelando uma de suas principais funções, a de "fragmentar" ou desequilibrar a sociedade, já que a divisão em raças cria a aversão ao *outro* e sua hierarquização frente ao padrão desejado: "a morte do outro, a morte da raça ruim, da raça inferior (ou do degenerado, ou do anormal), é o que vai deixar a vida em geral mais sadia; mais sadia e mais pura" (Foucault, 2000, p. 304-305).

Nem mesmo em sua "*História da música*" Renato Almeida caracterizou de forma tão emocional, visceral e odiosa esse mestiço, provavelmente por conta da mudança importante dos conceitos, como já comentado, e da relevância da construção de uma narrativa moderna de *brasilidade*. Mas, mesmo em sua "*História da música*", Almeida deixou evidente o desejo pelo *embranquecimento*, atrelado a um ideal de solução possível,

numa narrativa carregada de positividade e óbvio abrandamento dessa ideologia racial:

> "E no mestiço essas qualidades se *aprimoraram*, ou antes se adaptaram melhor à alma nacional, *perdendo* um pouco o batuque, *para dar lugar* à melodia langorosa e sensual. [...]" (Almeida, 1926, p. 32, grifo nosso).

> "Depois que *se civilizou*, por assim dizer, [o maxixe] tornou-se uma dança comum, quanto aos passes, mas guardou a música o mesmo calor e sensualidade. A sua *base é africana*, mas na *adaptação* ficou menos rude no langor das suas linhas curvas. É a dança essencialmente brasileira" (Almeida, 1926, p. 45-46, grifo nosso).

> "O jongo, por exemplo, que é caracteristicamente africano, soffreu desde logo o *influxo* português, através do mulato, *ganhando* em languidez e *perdendo* em barbaria" (Almeida, 1926, p. 49-50, grifo nosso).

Apesar de os trechos acima referenciarem a música popular e sua suposta evolução através da mestiçagem, Almeida elaborou em sua "*História da música*" também a *metáfora* de embranquecimento *do sul para o norte* através da contraposição entre um legado cultural erudito europeu da música de concerto – o *sul* – e a música popular afro-descendente:

> Os *rythmos africanos*, numerosos e riquíssimos, principalmente os instrumentaes, que não poderão deixar de ser um elemento de nossa música [...] até hoje *não influíram em nossa cultura*, salvo para inspirar um ou outro artista [...] como Alexandre Levy e Nepomuceno. Perduram elles em nossa música, nos sambas e

> cateretês, nas deliciosas cantigas do carnaval e nos batuques. No que nos herdaram os africanos e que *os mestiços souberam quebrar um pouco a violência*, tornando mais lânguida a melodia, portanto mais acessível ao *nosso temperamento*, há uma matéria musical prodigiosa, pela riqueza rythmica e pela variedade de timbres (Almeida, 1926, p. 197-198, grifo nosso).

Nesse excerto, Almeida construiu uma linha evolutiva cultural e social da música, indo de um *ritmo* negro inferiorizado, depois ao mestiço e, enfim, chegando ao seu objetivo, o *branco*, representante da *melodia*. O mestiço é a chave da *brasilidade*, quem supostamente absorve os *batuques violentos* e os depura, dando-lhes traços de civilização. Além do mais, essa hierarquização entre melodia e ritmo, há muito tempo, é recorrente na literatura sobre ensino e aprendizagem musical, retirando do *ritmo* suas possibilidades de poder, saber e conhecimento.[29]

De forma simétrica, Afrânio Peixoto, enquanto médico legista e sanitarista, acreditava que o sucesso cultural do Brasil deveria passar pela depuração racial, que causaria o desaparecimento gradativo do indivíduo *afrodescendente* através de sua substituição pelo imigrante europeu. E, como forma de finalizar algumas conexões e convergências discursivas e ideológicas entre esses dois personagens, cito esse pequeno trecho do livro *A esfinge*:

---

29. Deixo aqui, como referência, uma importante reflexão crítica de Meki Nzewi, pioneiro na "Musicologia Africana", a respeito do conceito pejorativo de *percussão*. Segundo ele, em África, "música pode ser a dança que se ouve; e dança, a música que se vê". Para o musicólogo, "O conceito estatístico/quantitativo ocidental de expressões puramente rítmicas no movimento musical é conhecido como percussão, enquanto a África racionalizou uma sensibilidade composta acerca dos potenciais e inflexões sonoros de instrumentos não melódicos, começando com o corpo humano como recurso instrumental no fazer musical" (Nzewi, 2020, p. 127).

> E nesse aspecto de desleixo nacional havia uma criança de belas linhas clássicas, de tipo caucásico característico, alvo de pele, garço de olhos, filho sem dúvida de estrangeiros imigrados e perdidos na maré suja de nossa mal misturada nacionalidade... [...] Mas na elegância do talhe e do gesto, na inteligência ladina do olhar, via-se logo que esse tipo devia vencer e dominar na concorrência com os indígenas sem estímulo e com os mestiços degenerados de outras descendências (Peixoto, 1919, p. 202).

Afrânio Peixoto e Renato Almeida expõem uma *aliança* entre iguais, formando um "acordo tácito indiscutível" (Bento, 2002, p. 155). Portanto, o que interliga os dois autores nesse período analisado, para além do que tratam em suas respectivas áreas de atuação, é a ideologia eugênica tratada como algo inevitável ao desenvolvimento da nação. Enfim, e repetindo o que apresentei na introdução sobre a *subjetividade do pesquisador*, o que desenvolvi até aqui não consiste em qualquer tipo de cancelamento dos autores ou de qualquer sugestão de que se queimem suas obras. Além do mais, elas me serviram de pesquisa. Clamo por mais cuidado e atenção ao utilizarmos seus escritos, pois suas ideologias e discursos, narrativas e temáticas racializadas ainda reverberam no tempo presente.

Referências

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS (ABL). *Afrânio Peixoto*: biografia. Acadêmicos. Rio de Janeiro: ABL, [s. d.]. Disponível em: https://www.academia.org.br/academicos/afranio-peixoto/biografia. Acesso em: 23 nov. 2020.

A FUNDAÇÃO DO INSTITUTO VARNHAGEN. *O Jornal*, v. 4, n. 1179, p. 2, 1922.

ALMEIDA, Renato. *História da música brasileira*. Rio de Janeiro: F. Briguiet & COMP. Editores, 1926.

ALMEIDA, Renato. *História da música brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: F. Briguiet & COMP. Editores, 1942.

ALMEIDA, Renato. A música brasileira. *Revista Musical*, v. 41, n. 3. 1925.

ALMEIDA, Renato. *Depoimento*. Rio de Janeiro: Museu da Imagem e do Som, 1969.

ALMEIDA, Renato. A música no Brasil, no século XIX. *América Brasileira*, v. 1, n. 9., p. 37-40, 1922a.

ALMEIDA, Renato. *Fausto*: ensaio sobre o problema do sêr. Rio de Janeiro; Porto: Annuário do Brasil; Renascença Portuguesa, 1922b.

ALMEIDA, Renato. *A formação moderna do Brasil*: seguida de uma carta de Graça Aranha. Rio de Janeiro: Annuário do Brasil, 1923a.

ALMEIDA, Renato. Índices da formação brasileira. *América Brasileira: resenha da vida nacional*, n. 14, p. 34, fev. 1923b.

ALMEIDA, Renato. Afrânio Peixoto romancista. *Revista do Brasil*, n. 62, p. 108-120, 1921.

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020.

ANDRADE, Mário de. *Ensaio sobre música brasileira*. São Paulo: Chiarato e Cia., 1928.

ANDRADE, Mário de. *Macunaíma*: o herói sem nenhum caracter. São Paulo: Livraria Martins Editora S. A., 1976.

ARANHA, Graça. *Espírito moderno*. São Paulo: Cia. Gráphico – Editora Monteiro Lobato, 1925.

ARANHA, Graça. *A esthetica da vida*. Rio de Janeiro; Paris: Livraria Garnier, 1921.

AZEVEDO, Heitor Correa de. *Música e Músicos do Brasil, História – Crítica – Comentários*. Rio de Janeiro: Livraria Editora da Casa do Estudante do Brasil, 1950.

AZEVEDO, Heitor Correa de. *150 anos de música no Brasil (1800-1950)*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1956.

BAGGIO. Kátia Gerab. Ronald de Carvalho e Toda a América: diplomacia, ensaísmo, poesia e impressões de viagem na sociabilidade intelectual entre o Brasil e a Hispano-América. *In:* BEIRED, José Luis Bendicho; CAPELATO, Maria Helena; PRADO, Maria Lígia Coelho (org.). *Intercâmbios políticos e mediações culturais nas Américas*. Assis; São Paulo: FCL-Assis-UNESP Publicações; Laboratório de Estudos de História das Américas – FFLCH – USP, p. 143-190, 2010.

BALASSIANO. Ana Luiza Grillo. *Liceu Francês do Rio de Janeiro (1915-1965)*: instituições escolares e difusão da cultura francesa no exterior. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17072012-104129/pt-br.php. Acesso em: 2 dez. 2019.

BENETTI, Gustavo Frosi. Guilherme de Mello e "A Música no Brasil": panorama ideológico e sistemas filosóficos subjacentes. *In:* Simpósio de Estética e Filosofia da Música, SEFiM/UFRGS, 2013, Porto Alegre. *Anais* [...]. Porto Alegre: UFRGS, 2013, v. 1, n. 1, p. 54-64. Disponível em: https://web.archive.org/web/20180424020738/http://www.ufrgs.br/sefim/ojs/index.php/sm/article/view/33/6. Acesso em: 11 fev. 2025.

BENTO, Maria Aparecida. *Pactos narcísicos no racismo*: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder político. 2002. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18062019-181514/pt-br.php. Acesso em: 12 jan. 2022.

BOAVENTURA, Maria Eugênia da Gama Alves. *Movimento brasileiro*: contribuição ao estudo do modernismo. São Paulo: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia; Conselho Estadual de Artes e Ciências Humanas, 1978.

BOTELHO, André. *Um ceticismo interessado*: Ronald de Carvalho e sua obra dos anos 20. 2002. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002, Disponível em: https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/232713. Acesso em: 11 fev. 2025.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. *In:* AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). *Usos e abusos da história oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2006. p. 183-191.

BRITO, Mário da Silva. *Histórias do modernismo brasileiro*: antecedentes da Semana de Arte Moderna. São Paulo: Edição Saraiva, 1958.

BROCA, Brito. *A vida literária no Brasil – 1900*. 5. ed. Rio de Janeiro: José Olympio; Academia Brasileira de Letras, 2005.

CARMO, Jonatha. *A trágica e ambígua racialização do discurso musicológico brasileiro*. 2014. 142 p. Dissertação (Mestrado em música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/AAGS-9RQNTQ. Acesso em: 11 nov. 2023.

CARMO, Jonatha. *Uma perspectiva crítico-racial da "História da música brasileira" (1926) de Renato de Almeida*. 2022. Tese (Doutorado em música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/47420. Acesso em 8 abr. 2023.

CARVALHO, José Jorge de. 'Espetacularização' e 'canibalização' das culturas populares na América Latina. *AntHropológicas*, Recife, v. 21, n. 14, p. 39-76, 2010. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistaanthropologicas/article/view/23675. Acesso em: 27 out. 2022.

CARVALHO, Ronald de. *Pequena história da literatura brasileira*. 6. ed. Rio de Janeiro: F. Briguiet & COMP. Editores, 1919.

CHAGAS, Pedro Dolabela. Lygia Fagundes Telles e o Bildungsroman no Brasil. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 56, 2019. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/22668/20494. Acesso em: 27 out. 2022.

COTTA. André Guerra. Ouvir Debret. *In:* 13th International RIdIM Conference/1st Brazilian Conference on Music Iconography, 2011, Salvador. *Anais* [...]. Salvador: EDUFBA, 2011. Disponível em: http://portaleventos.mus.ufba.br/index.php/13RIdIM_1CBIM/RIdIM2011/paper/viewFile/125/77. Acesso em: 14 mar. 2023.

EWELL, Philip. The Myth of Race and Gender Neutrality in Music Theory. *Music Theory's White Racial Frame*, [*s. l.*], 3 abr. 2020a. Disponível em: https://musictheoryswhiteracialframe.wordpress.com/2020/04/03/the-myth-of-race-and-gender-neutrality-in-music-theory. Acesso em: 8 out. 2021.

EWELL, Philip. Race, Gender, and Their Intersection. *Music Theory's White Racial Frame*, [*s. l.*], 10 abr. 2020b. Disponível em: https://musictheoryswhiteracialframe.wordpress.com/2020/04/03/the-myth-of-race-and-gender-neutrality-in-music-theory. Acesso em: 8 out. 2021.

FONSECA, Edilberto José de Macedo. A ideia de folk e as musicologias. *DEBATES – Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*, Rio de Janeiro, n. 12, p. 79-92, 2014. Disponível em: https://seer.unirio.br/revistadebates/article/view/3865. Acesso em: 27 out. 2022.

FOUCAULT, Michel. *Genealogia del racismo*. La Plata: Editorial Altamira, 1998.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*: Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2000.

GALANTE, Rafael Benvindo Figueiredo. *Da cupópia da cuíca*: a diáspora dos tambores centro-africanos de fricção e a formação das musicalidades do Atlântico Negro (Sécs. XIX e XX). 2015. Dissertação (Mestrado em história social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-02062015-175712/pt-br.php. Acesso em: 2 fev. 2022.

GOMES, Ângela de Castro. *Essa gente do Rio...* modernismo e nacionalismo. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.

GUÉRIOS, Paulo Renato. *Heitor Villa-Lobos*: o caminho sinuoso da predestinação. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2003.

GUERREIRO RAMOS, Alberto. O problema do negro na sociologia brasileira. *In:* GUERREIRO RAMOS, Alberto. *Introdução crítica à sociologia brasileira*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

KIEFER, Bruno. *História da música brasileira*: dos primórdios ao início do século XX. Porto Alegre; Brasília: Movimento; Instituto Nacional do Livro; Instituto Estadual do Livro, 1976.

LAPLANTINE, François. *Aprender antropologia*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

LEMOS, Clarice Caldini. *O intercâmbio cultural luso-brasileiro através das revistas América Brasileira, Lusitana e Nação Portuguesa*. 2017. Tese (Doutorado em História Cultural) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185418. Acesso em: 8 abr. 2024.

LISBOA, Karen Macknow. *A Nova Atlântida de Spix e Martius*: natureza e civilização na Viagem pelo Brasil (1817-1820). São Paulo: Hucitec; FAPESP, 1997.

LUCA, Tânia de. *A Revista do Brasil*: um diagnóstico para a (N)ação. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

MACHADO NETO, Diósnio. *Em vão vigiam as sentinelas*: cânones e rupturas na historiografia musical brasileira sobre o período colonial. Tese (Livre Docência) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2011.

MARIZ, Vasco. *Três musicólogos brasileiros*: Mário de Andrade, Renato Almeida, Luiz Heitor Correa de Azevedo. Brasília: Civilização Brasileira, 1983.

MARTINS, Leda Maria. Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. *Revista Letras*, n. 26, p. 63-81, 2003.

MARTINS, Marcelo Adriano. *Duas trajetórias, um modernismo musical*: Mário de Andrade e Renato Almeida. 2009. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciência Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

MEDAGLIA, Júlio. *Labirintos sonoros tropicais*. *In:* MONTEIRO, Maurício. *A construção do gosto*: música e sociedade na Corte do Rio de Janeiro – 1808-1821. São Paulo: Ateliê Editorial, 2008.

MELO, Guilherme Theodoro Pereira de. *A música no Brasil*: desde os tempos coloniais até o primeiro decênio da República. 2. ed. Salvador: Typographia de São Joaquim, 1947.

MISKOLCI, Richard. *O desejo da nação*: masculinidade e branquitude no Brasil de fins do século XIX. São Paulo: Annablume, 2013. *E-book*.

MONTEIRO, Maurício. *A construção do gosto*: música e sociedade na Corte do Rio de Janeiro – 1808-1821. São Paulo: Ateliê Editorial, 2008.

MORAES, Eduardo Jardim. A constituição da ideia de modernidade no modernismo brasileiro. 1983. Tese (Doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciência Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1983.

MOURA, Clóvis. O racismo como arma ideológica de dominação. *Revista Princípios*, v. 34, p. 28-38, 1994. Disponível em: https://www.marxists.org/portugues/tematica/revistas/principios/pdf/034.pdf. Acesso em: 21 jan. 2021.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias do. O *genocídio do negro brasileiro*: processo de um racismo mascarado. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NÊGO BISPO, Antônio Bispo dos Santos. *Colonização, Quilombos*: modos e significados. Brasília: INCTI; UnB; CNPq; MCTI; INCT, 2015.

NEVES, José Maria. *Música contemporânea brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: Contracapa Editora, 2008.

NEVES, Livia Lopes. *Pensamento da América*: intelectualidade e Estado Novo em um projeto comungado (1941-1945). 2013. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Filosofia e Ciência Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/106851. Acesso em: 21 jan. 2021.

NOGUEIRA, Maria Guadalupe Pessoa. *Edição anotada da correspondência Mário de Andrade e Renato de Almeida*. 2004. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária e Literatura Comparada) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo Social*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 287-308, jun. 2007.

NZEWI, Meki. Por uma musicologia "verdadeiramente" africana brasileira: entrevista com Meki Nzewi. *Claves* – Dossiê Matizes Africanos na Música Brasileira. João Pessoa, v. 9, n. 14, p. 116-135, 2000. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/claves/article/view/57543. Acesso em: 27 out. 2022.

OLIVEIRA, Cristiane. O discurso do excesso sexual como marca da brasilidade: revisitando o pensamento social brasileiro das décadas de 1920 e 1930. *História, Ciência, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 4, p. 1093-1112, 2014.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. *A questão nacional na Primeira República*. São Paulo; Brasília: Brasiliense; CNPq, 1990.

PEIXOTO, Afrânio. *A esfinge*. 4. ed. São Paulo; Rio de Janeiro; Belo Horizonte: Livraria Francisco Alves, 1919.

PEREIRA, Amilcar Araújo. *Paulo Silva*: um contraponto nas relações raciais no Brasil. Niterói: Eduff, 2021. *E-book*.

POCOCK, John. Introdução: o estado da arte. *In:* POCOCK, John. *Linguagens do ideário político*. São Paulo: Edusp, 2003. p. 23-62.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. *In:* LANDER, Edgar. *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. p. 116-142. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 15 maio 2024.

REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil*: de Varnhagen a FHC. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

REVISTA DO BRASIL. Declaração. *Revista do Brasil*, n. 61, jan. 1921. Disponível em: https://bibdig.biblioteca.unesp.br/items/2d40e1a2-3802-44c4-96e8-ed31a80b082c. Acesso em: 8 abr. 2024.

RIBAS CARNEIRO, Maria Cecília. Centenário de Renato Almeida. *Revista do IHGB*, Rio de Janeiro, v. 158, n. 396, p. 897-905, 1997.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Racismo e Antirracismo: a categoria raça em questão. *Psicologia Política*, Florianópolis, v. 10, n. 19, p. 41-55, jun. 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v10n19/v10n19a05.pdf. Acesso em: 27 out. 2022.

SCHUCMAN, Lia Vainer. *Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo"*: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças*: cientistas, instituições e questão racial no Brasil do século XIX. 6. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEGATO, Rita. Por que reagimos às cotas para negros? *O público e o privado*, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 61-81, 2004.

SILVA, Maria Lourdes; MOREIRA, Helena Maria Alves. Imagens da mulher na ciência e na ficção de Afrânio Peixoto: a esfinge e elementos medicina legal em debate. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 16, n. 68, p. 305-322, 2016. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8646498. Acesso em: 15 maio 2024.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. *In:* RÉMOND, René (org.). *Por uma história política*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2003. p. 231-269.

SKIDMORE, Thomas. *Preto no branco*: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SMALL, Christopher. *Musicking*: the meanings of performing and listening. Middletown: Wesleyan University Press, 1998.

SPIX, Jean Batiste von; MARTIUS, Carl Philipp von. *Viagem pelo Brasil (1817-1820)*. Brasília: Senado Federal; Conselho Editorial, 2017.

TRAVASSOS, Elizabeth. *Modernismo e música brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

VACCARI, Pedro Razzante *O negro e a música nos trópicos*: o embranquecimento histórico do Padre José Maurício Nunes Garcia. 2021. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2021. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/items/3fd4fa4b-48fd-4f82-bd6b-754e556266ee. Acesso em: 16 set. 2021.

VELLOSO, Mônica Pimenta. *Modernismo no Rio de Janeiro*: Turunas e Quixotes. Petrópolis: KBR, 2015.

VENTURA, Roberto. *Estilo tropical*: história cultural e polêmicas literárias no Brasil, 1879-1914. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

VIANNA, Hermano. *O mistério do samba*. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar; Ed. UFRJ, 2007.

VOLPE, Maria Alice. A Teoria da obnubilação brasílica na história da música brasileira: Renato Almeida e a "Symphonia da Terra". *Música em Perspectiva*, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 58-71, 2008.

WILLIAM, Rodney. *Apropriação cultural*. São Paulo: Jandaíra, 2020.

WISNIK, José Miguel. *O coro dos contrários*: a música em torno da semana de 1922. 2. ed. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1983.

Instrumento de poder:
violinismo e hegemonia da música de concerto em uma perspectiva decolonial

Luiza Gaspar Anastácio

> *[...] em cada momento da história a dominação se fixa em um ritual; ela impõe obrigações e direitos; ela constitui cuidadosos procedimentos. Ela estabelece marcas, grava lembranças nas coisas e até nos corpos; ela se torna responsável pelas dívidas. Universo de regras que não é destinado a adoçar, mas ao contrário a satisfazer a violência. [...] A regra é o prazer calculado da obstinação, é o sangue prometido. Ela permite reativar sem cessar o jogo da dominação; ela põe em cena uma violência meticulosamente repetida* (Foucault, 1984, p. 25).

Primeiro ato

Ao entrar na sala, não parecia ter interesse em ocultar o sorriso. Um sorriso tímido, mas bem grande, de expectativa, entusiasmo. Era sua primeira aula de violino na universidade, primeira aula com o professor novo, tudo por vir. Coincidência ou não, sua roupa era igual à do professor, nada demais, nada incomum, mas até a cor combinava – o que não foi tema de conversa em absoluto, nem de longe. Esse entrar expressava perguntas, mas só com o olhar: onde colocar o estojo do violino? Enquanto esperava que o aluno do horário anterior guardasse suas coisas, desocupando o espaço no cantinho da sala, o professor apontou outra cadeira vazia, encostada na parede, o que solucionou o problema de acomodação. O estojo já estava sendo aberto antes mesmo de tirar a mochila das costas, uma operação complexa que lhe exigiu sentar-se, deixar a mochila no chão ao pé da cadeira, e, aí sim, aperta arco, tira o violino, põe a espaleira. Tudo isso enquanto o professor iniciava a primeira conversa entre os dois, possivelmente a primeira de muitas.

As boas-vindas foram breves, resumidas em um par de palavras e acompanhadas por uma ainda mais breve apresentação para mim, que estava ali de "expectadora": "Ele é novo, primeiro semestre", disse o professor. Tive vontade de estender as boas-vindas, o que naquele momento não era possível, nem razoável. Embora passados apenas (e exatos) 40 segundos desde a sua entrada debutante – e sorridente – naquela sala, o tempo disponível parecia ser pouco, havia que ir direto ao ponto: "Você esteve fazendo aulas com alguém?" O sorriso se foi. A resposta do calouro veio acompanhada de justificativas, interrompidas pelo diagnóstico, implacável: "Você está com um nível ainda muito baixo. Não te digo com o objetivo de te desanimar, mas temos que ser realistas", disse o professor enquanto o aluno consentia com a cabeça baixa. "O repertório da prova de seleção ficou *muito grande pra você*. Temos que ser muito conscientes, eu sei que a carga de matérias é pesada, mas isso é o principal, esse é o seu instrumento, isso é o mais importante."

O professor expôs seu plano semestral e finalmente – nem cinco minutos haviam passado desde o início da aula – o violino expectante entraria em ação. "O que você vem fazendo? Alguma coisa de técnica? Alguma partitura? *Algo*?" O sorriso nesse momento era pequeno e nervoso, acompanhando a justificativa inservível que foi interrompida novamente pela indagação: "O que você trouxe?"

"Eu não trouxe *nada*, não sabia o que trazer", respondeu o estudante desconcertado.

Nesses primeiros minutos eu já sentia uma angústia fatal que não poderia explicar bem de onde veio, vinha de muitos lugares. Várias lembranças despontavam na minha cabeça, revisitei momentos e cheguei na memória bem nítida da minha primeira aula de violino, aos 12 anos. Lembrava-me da minha expectativa, enorme, do meu sentir ao entrar na sala, e do meu outro sentir ao sair. Lembrei-me das minhas "boas-vindas" ao violino, não pude deixar de fazer a relação, afinal, acabava de presenciar uma situação similar em vários aspectos.

Seguia ali observando os dois, professor e aluno de pé, eu sentada num canto, tratando – em vão – de passar despercebida. O espaço da sala parecia cada vez menor. O professor apoiado no piano, o aluno em frente à estante, no meio da sala. "Toca qualquer coisa, preciso te escutar", disse o professor. Mas, antes, o estudante necessitava expor algumas questões: lesão por tocar, dor. "Acho que é porque minha técnica é ruim", confessava, "não quero dar desculpas", dizia temeroso. A resposta do professor foi amena: "Não é desculpa, de jeito nenhum, isso acontece quando tocamos repertório que não estamos prontos para tocar. Tem uma ordem progressiva a seguir. Creio que sim, são problemas técnicos e se é assim vamos corrigir aqui. Vamos buscar um repertório condizente com o seu nível, mas que ao mesmo tempo justifique sua entrada aqui na universidade." As perguntas que seguiram tinham relação com o repertório tocado anteriormente, quais concertos e métodos haviam sido estudados antes de fazer a prova de seleção para a universidade. Apenas uma das obras listadas pelo aluno correspondia às expectativas do curso e do professor – embora ele não estivesse preparado para mostrá-la naquele momento. "Não importa, toca alguma coisa, o que seja", seguia insistindo o docente, decidido.

O aluno começa. Escala de Sol maior. Olhos fechados, ou melhor, apertados. A ideia era que fossem três oitavas, mas no final da segunda oitava ele parou. "Desculpa." Abre os olhos, move e aperta o braço direito na tentativa de aliviar a tensão – de, talvez, aliviar a dor. "Não tem problema, tranquilo, seguimos", disse o professor em atitude de apoio, enquanto dava voltas ao redor do aluno que seguia estático em frente à estante vazia.

Retoma a escala de Sol. Termina – ida e volta, três oitavas, todo o arco e sem vibrato –, mas não satisfatoriamente, segundo a expressão do seu rosto: sorriso sem graça, apenado, mãos secando o suor da testa enquanto o professor averigua algo entre seus livros e cadernos. "Algo

mais? Alguma pecinha ou algo?", pergunta de costas para o aluno, bem comprometido com a busca entre papéis.

Depois de alguns segundos de silêncio, em meio ao seu notável desconforto, o aluno tentou começar uma peça. Arrisca. Tenta uma, duas, depois da terceira tentativa tocando as primeiras duas ou três notas, desiste. "Não me lembro..." O professor se aproximou, com o livro encontrado em mãos. "Nada de memória?" O aluno, acanhado, respondeu: "Eeeeh... músicas de... hummm... não são... é de filme..." E entre risos o professor comentou: "Qualquer coisa, não importa, de qualquer forma não conheço esse filme..."

O que veio em seguida foi marcante. Outro som, muito mais amplo – vibrato, glissandos, a postura, tudo era diferente –, tocado com firmeza, com vontade, com corpo em todos os sentidos. Tocou sem interrupção até o momento em que o professor parou de dar voltas observantes ao seu redor para folhear novamente o livro encontrado, numa busca incessante, aparentemente, pela partitura ideal para o caso que se apresentava. "Continuo?", perguntou com o olhar desconcertado procurando o professor. "Não, já está bem", respondeu o docente com a vista ainda posta nas páginas encadernadas.

Nenhuma palavra do professor sobre o que foi mostrado, nem sobre a escala, nem sobre a tentativa na qual falhou a memória, nem sobre a música de filme. A sensação que se projetava era de corrida contra o tempo, nada de rodeios – mais uma vez, direto ao ponto. E o ponto, neste caso, era a *técnica*.

Em primeiro lugar, postura. Elogios à sua estatura, "menino alto", "você tem bom corpo", dizia o professor. Depois o tema da regulagem da espaleira, uma recomendação de marca de espaleira que quiçá se ajustaria melhor – "Wolf", *made in Netherlands*. E me transporto novamente a minha primeira aula de violino, na qual este acessório, desta mesma marca, também foi citado e, no meu caso, exigido.

"Segundo lugar", anunciou o professor, "*agora sim vamos tocar alguma coisa*". E se aproximou trazendo o método – *Kayser*[1] – *36 estudos elementares e progressivos*, um clássico da pedagogia violinística. Era este o livro misterioso. "Isto é pra ter alguma coisa pra tocar por agora." E demonstrou, tocando um dos estudos. Começa e logo para. Faltava afinar as cordas. "Cordas novas", diz ao aluno. Depois de tocar os pentagramas iniciais, em câmera lenta, sem vibrato nem variações dinâmicas, exemplificando como deveria ser estudado, pediu ao aluno que tentasse. "Também quero ver como anda sua leitura", comentou. O aluno posiciona o violino e começa. Toca duas notas e é interrompido. Tampouco tinha afinado seu violino. O professor mostrou seu afinador eletrônico e, iniciando o processo de afinação, novamente surge o sorriso tímido do estudante: seu Lá estava longe daquele que requeria o aparato.

Afinado o Lá, começa a busca pelo Ré. Alguns segundos de tentativa, nervoso, e chega o professor bem perto verificando a afinação, com olhos atentos, meio fechados, testa franzida. De repente tomou o arco e o violino decidido a resolver o problema de uma vez, com uma expressão que não era exatamente de satisfação. Afinou rapidamente o violino do estudante. Depois de alguns conselhos de luteria com relação à manutenção do instrumento e recomendação de cordas melhores, devolveu o instrumento ao seu dono.

Violino afinado, prestes a começar a segunda tentativa de leitura do estudo proposto e a aula é interrompida por alguém que chama o professor. Este sai da sala atendendo a visita inesperada, enquanto o aluno rapidamente se pôs a tocar o estudo, ignorando a recomendação de andamento – lento – e adiantando ao máximo a leitura, acelerado. Parecia querer aproveitar aquele intervalo lendo a maior quantidade de notas, e não ser, quem sabe, tão surpreendido pela partitura. Mas o tempo foi breve, professor de volta à sala e era sua vez de tocar. Duas primeiras

1 Heinrich Ernst Kayser (Alemanha, 1815-1888).

notas, outra vez, interrompido. Já não era a afinação o problema. "Mais lento", disse o professor, estalando os dedos no tempo desejado enquanto retomava as voltas ao redor do aluno. Passar do primeiro compasso não era tão simples. Equivoca-se na leitura, volta. Sai do tempo, volta. O professor corrige a postura do aluno, reposicionando os seus ombros tensos enquanto toca. Para, respira, volta ao princípio escutando o tararear do professor que indica a melodia almejada. Era trabalho para casa. Junto ao estudo, também a tarefa de preparar uma escala, "outra oportunidade" para a escala de Sol maior. Porém, dessa vez, seguindo estritamente as recomendações e correções, e era muito a solucionar: a premissa era "fazer bem em termos técnicos", "zero movimento corporal, sem bamboleios", "arco dividido em partes iguais", "braço como um elevador, sem saltos", "mudanças de cordas imperceptíveis", entre uma série de indicações.

Em meio a uma e outra imitação que exagerava as suas supostamente claras falências, supõe-se que o estudante entendeu quanto e quão árduo trabalho teria pela frente. E guardou seu violino, estojo fechado, mochila nas costas, agradeceu e se foi. Até a próxima aula.

Eu, por outro lado, enquanto escutava os comentários do professor, seguia pensando no *nada*, no *algo*, e de alguma forma assustada e incomodada por não me surpreender com o que tinha visto ali.

Não havia surpresa, havia memória.

Relato e memória

Como ocorreu com tantos outros projetos, a dimensão etnográfica prevista para este estudo foi infelizmente abortada diante da situação de pandemia de covid-19 entre os anos 2020 e 2021. Mesmo assim, ainda que pontual, o relato anterior – apresentado como texto narrativo – é parte de uma experiência *em campo* que interage com memórias de situações vividas no meu próprio percurso musical e violinístico. Tal descrição não

representa uma tentativa de generalização, porém tampouco é percebida como um caso isolado ou uma exceção. Ao contrário, parece nos dizer muito sobre a tradição musical de concerto – a tradição "clássica" ou "erudita"[2] – e sua forma institucionalizada de transmissão de conhecimento: reflete valores, padrões de comportamento, relações de autoridade, processos de hierarquização e premissas correntes neste meio musical.

O episódio envolve uma delicada interação entre sujeitos: um professor, um aluno e uma "observadora", compartilhando o espaço de uma sala por um determinado – e limitado – tempo. Por mais que a observação trate de interferir o menos possível nesse contexto, é razoável considerar o impacto gerado pela presença de uma terceira pessoa no momento da aula individual de instrumento, que comumente contempla a interação entre professor e aluno, exclusivamente.

As situações aqui descritas expressam – como qualquer relato – um ponto de vista situado, que não pretende ser imparcial, pela própria impossibilidade e descrença na imparcialidade ou neutralidade observante. No entanto, acredito que essa interação particular possibilita uma série de reflexões valiosas, que se relacionam com questões anteriores ao campo e surgidas no campo: *o que é mostrado? O que é velado? O que afirmam as palavras, os gestos, os corpos ali presentes? O que é desencadeado e interpretado a partir dessa experiência compartilhada?*

2 São vários os termos utilizados para referir-se à música de concerto de tradição europeia-ocidental e escrita: "erudita", "clássica", "culta", "acadêmica" são algumas expressões amplamente adotadas, embora várias delas venham sendo problematizadas devido ao seu caráter controverso, pois envolvem, tacitamente, um juízo de valor. Não pretendo aprofundar aqui esta problematização, porém saliento a opção – sempre que possível – pela utilização do termo "música de concerto" ou "tradição de concerto", referindo-me a esse meio musical. Concordo, entretanto, com Shifres e Gonnet (2015, p. 54), que apontam que a própria classificação de músicas e a utilização de categorias como *acadêmica*, *popular*, *étnica*, entre outras, já delata uma visão etnocêntrica da música.

Ao entrar na sala de aula com o intuito de observação, não pude deixar de traçar um paralelo com o que Nettl (1995) descreveu como uma "etnografia em casa". "Em casa" por tratar, em princípio, de um contexto bastante familiar, vivenciado anteriormente, por vários anos, tanto na posição de aluna quanto de professora de violino, e agora experienciado a partir de outra perspectiva, que exigia uma atitude bastante distinta em vários aspectos, mas que não poderia deixar de estar imbuída pelas vivências passadas.

Confesso não poder explicar o porquê da escolha do violino, especificamente, como instrumento ao qual me dedicaria – e ao qual me dedico desde os 12 anos. O fato é que nessa idade comecei meus estudos "formais" de música, marcados por um contato constante e intenso com o ambiente musical de concerto.

Posso afirmar que minha formação como musicista/violinista é bastante "tradicional", mas, ao mesmo tempo, marcada por algumas inquietações. Uma delas se refere à natureza notadamente eurocêntrica da tradição violinística, inquietação que surgiu ao longo dos anos de estudo, em diferentes momentos de meu percurso musical e de vida que suscitaram o interesse por "outras músicas", mesmo que, ainda, inseridas no âmbito da música de concerto.

Talvez uma primeira etapa deste processo diga respeito à constatação de um vasto repertório "erudito" para além do cânone europeu: o repertório violinístico brasileiro, latino-americano. E, posteriormente, o contato com o repertório contemporâneo foram parte dessa – tardia – "descoberta", que ocorreu, curiosamente, de forma *extracurricular*, a partir do fazer/compartilhar música fora do circuito violinístico de formação e prática ao qual eu me vinculava.

E esta suposta ampliação de possibilidades musicais, para além do estritamente tradicional em termos "clássicos"/violinísticos, estimulou reflexões, gerou perguntas. Suscitou a longo prazo o transcender do que em um primeiro momento era – ou foi – entendido como "musical".

Instigou dúvidas sobre certas "verdades" amplamente aceitas, que logo se transformaram numa profunda desconfiança com relação ao modelo vigente, tão "naturalmente" admitido e praticado.

O presente estudo, apresentado nesta ocasião como capítulo de livro, consiste em um recorte da tese *Colonialidade e tradição: desvelando a matriz de poder adjacente às práticas musicais/violinísticas de concerto*, concluída no ano 2021 no Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O espaço disponível neste livro exigiu um processo de adaptação e seleção do conteúdo apresentado. Reitero, entretanto, a possibilidade de acessar o conteúdo completo da pesquisa, disponível no Repositório Institucional da UFMG.[3]

Dos conceitos, referências e método

Apresento alguns conceitos fundamentais que emergiram no processo de pesquisa, além de trabalhos anteriores que apoiam a reflexão proposta neste estudo.

Para analisar a tradição violinística, recorro, em primeiro lugar, à ideia de tradição proposta por Eric Hobsbawn (2002a), que apresenta o conceito de *tradição inventada*. Segundo o autor, frequentemente, tradições que parecem ou proclamam ser antigas têm uma origem recente ou são criadas, deliberadamente, com o intuito de estabelecer uma relação com um passado histórico conveniente. A tradição inventada

> [...] se refere ao conjunto de práticas, regidas normalmente por regras manifestas ou aceitas tacitamente e de natureza ritual ou simbólica, que buscam inculcar certos valores e normas de comportamento por meio da repetição, o que implica

3 Cf.: ANASTÁCIO, 2021.

> de maneira automática uma continuidade com o passado (Hobsbawn, 2002a, p. 3, tradução nossa).[4]

Diferentemente do que se entende por "costume" – caracterizado por uma maior flexibilidade nas práticas – e por "convenção" – que estaria mais relacionada a questões técnicas que ideológicas – a tradição impõe práticas fixas, na tentativa de estruturar certas partes da vida social como invariáveis ou imutáveis. Hobsbawn (2002a, p. 10) ressalta três tipos de tradições inventadas: as que estabelecem ou simbolizam a coesão social de grupos ou comunidades; as que estabelecem ou legitimam instituições, status ou relações de autoridade; e aquelas cujo propósito principal é a imposição de crenças, valores, comportamentos. De acordo com o autor, as tradições inventadas reintroduzem, de forma indireta, o status de superiores e inferiores, fomentando o "sentido corporativo de superioridade das elites" bem como a inferiorização dos dominados (Hobsbawn, 2002a).

No que concerne à tradição da música europeia/ocidental – a tradição da música de concerto – podemos citar alguns estudos dedicados à sua observação desde diferentes perspectivas. Henry Kingsbury (1988) e Bruno Nettl (1995) propõem uma abordagem etnomusicológica do meio musical de concerto a partir da realização de estudos etnográficos em conservatórios e cursos superiores de música, indagando valores e princípios fundamentais dessa música – ou tradição musical – inseridos no seu contexto sociocultural.

Para Nettl (1995, p. 8) uma questão central da etnomusicologia é "por que uma determinada sociedade tem uma determinada música e cultura musical", afirmando que a vida e a estrutura musical podem "refletir, contradizer, parodiar, exagerar, suavizar e idealizar" questões cotidianas, evidenciando valores e princípios basais da própria sociedade. Este autor analisa o caráter mítico da tradição musical de concerto

4 Opto por traduzir as citações consultadas em espanhol.

propondo uma analogia com um sistema religioso: a adoração de divindades (análogas às figuras dos *grandes compositores*), o culto aos textos sagrados (correspondentes às partituras e ao lugar central ocupado pela notação musical) e os rituais construídos por esse sistema cultural/musical (como o ritual do *concerto* ou recital) são alguns dos pontos abordados. Também são observadas as relações internas entre sujeitos, evidenciando processos de hierarquização, relações de poder e disputas implicadas nesse campo. Kingsbury (1988), por sua vez, observa o conservatório como um sistema cultural considerando sua organização social e seus fundamentos, analisando conceitos como *talento*, *genialidade* e *individualidade*, patentes neste ambiente.

Essa tradição musical também foi analisada em sua inserção no cenário musical latino-americano. Estudos realizados em distintas instituições de ensino brasileiras destacam o processo de incorporação dos conservatórios de música – suas ideias e modelo pedagógico – às universidades, apontando que esse modelo, ainda hoje, constitui a base dos cursos superiores de música do país.

Uma das pesquisas realizadas nesse sentido é a de Marcus Pereira (2012), que apresenta o conceito *habitus conservatorial*, concebido a partir do conceito bourdieusiano de *habitus*, entendido como "história incorporada, feita natureza, e por isso esquecida como tal" (Bourdieu, 2009, p. 93).

Do mesmo modo, Carla Reis (2014), examinando a formação pianística oferecida em dois cursos de graduação em música de distintas universidades federais de Minas Gerais, aponta tensões geradas a partir da inserção do modelo conservatorial europeu na realidade contemporânea dos cursos universitários de música.

Observando dimensões ideológicas e de poder evidenciadas em escolas de música, apresentando como campo de estudo etnográfico o Instituto Villa-Lobos (Rio de Janeiro), Elizabeth Travassos (1999, 2002, 2005) questiona a hierarquização entre músicas, cursos e habilitações

dentro da universidade. Por outro lado, a musicóloga argentina Melanie Plesch (1998, p. 129) analisa esta relação com base nos conceitos de *centro* e *periferia* propostos pelo historiador italiano Carlo Ginzburg e levados às mais diversas disciplinas, sendo incorporados também pela historiografia das artes.

Como podemos constatar, a manutenção e/ou imposição dos moldes europeus no que diz respeito às *formas de experienciar música* vem sendo problematizada amplamente, o que é evidenciado por vários autores vinculados a diferentes áreas de pesquisa. São inúmeros os estudos dedicados à reflexão sobre as relações assimétricas de poder estabelecidas no meio musical, seja na esfera de formação ou no enfoque da própria tradição da música de concerto, situando-a histórica, social e culturalmente, questionando sua ideologia que traz – de forma naturalizada – concepções universalistas, essencialistas, etnocêntricas, que se encontram profundamente enraizadas.

Tal reflexão nos aproxima à principal base conceitual/teórica desta pesquisa, o *pensamento decolonial*, uma forte expressão do pensamento crítico latino-americano contemporâneo, que busca o desprendimento das lógicas eurocêntricas de pensamento a partir do reconhecimento dos limites e falências do projeto civilizatório da modernidade, propondo a aproximação a – e a visibilização de – alteridades subalternizadas pelo sistema colonial.

O projeto decolonial, que não é concebido com a intenção de formular uma teoria única ou escola de pensamento (segundo a concepção eurocentrada), conta com o aporte de diversos autores e autoras que, de forma independente, vêm realizando estudos em distintos campos de

conhecimento, atrelados, no entanto, a uma compreensão comum sobre conceitos fulcrais como *colonialidade* e *modernidade*.[5]

> Um dos mais poderosos mitos do século XX foi a noção de que a eliminação das administrações coloniais conduzia à descolonização do mundo, o que originou o mito de um mundo "pós-colonial". [...] Com a descolonização jurídico-política saímos de um período de "colonialismo global" para entrar num período de "colonialidade global". [...] É aqui que reside a pertinência da distinção entre "colonialismo" e "colonialidade". A colonialidade permite-nos compreender a continuidade das formas coloniais de dominação após o fim das administrações coloniais [...] (Grosfoguel, 2010, p. 394-395).

Descolonizar[6] requer *reinterpretar*, de forma radical, o mundo e os fatos históricos de maneira não eurocêntrica, problematizando a naturalização, manutenção e perpetuação de estruturas de poder que, uma vez instituídas

5 Embora seja reconhecida certa confluência entre autores e autoras de referência (como Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Catherine Walsh, Walter Mignolo, Ramón Grosfoguel, Maria Lugones), sobretudo no que diz respeito a sua vinculação ao programa de pesquisa *Modernidad/Colonialidad*, é importante ressaltar que este não constitui um grupo homogêneo – ao contrário, apresenta posições divergentes em vários aspectos, que vêm gerando reformulações e críticas internas associadas a distintas opções de ação e/ou teorização (Escobar, 2003).

6 Opto pela utilização de ambos os prefixos, "de" (presente em termos como *decolonialidade* ou *decolonial*) e "des" (em termos como *descolonizar*, *descolonização* ou *descolonial*). Catherine Walsh (2014, p. 7) aponta para a pertinência da diferenciação das duas formas, embora não produzam significados discrepantes: enquanto o prefixo "des" infere uma oposição direta ou a constituição de antônimos, o prefixo "de" (suprimindo o "s") pretende caracterizar um processo de continuidade, evidenciando as dificuldades em pensar uma reversão iminente e total da condição colonial ou um simples "desfazer" que leve, de forma imediata, a um estado nulo de colonialidade.

após a invasão do continente americano, seguem vigentes nos dias atuais, sendo inerentes e constitutivas do pensamento moderno/ocidental.

Dessa forma, não podemos dar como "encerrado" ou "superado" o tema do colonialismo após a suposta emancipação das antigas colônias, uma vez que a dominação se perpetua na manutenção das hierarquias e relações de poder que caracterizam a matriz colonial. Observamos o desdobramento do colonialismo em colonialidade, sendo esta, de acordo com Quijano (2010, p. 73), uma forma mais profunda e duradoura de dominação, consolidada ao longo dos últimos quinhentos anos.

> A longo prazo em todo o mundo eurocentrado foi-se impondo a hegemonia do modo eurocêntrico de percepção e de produção de conhecimento e em uma parte muito ampla da população mundial o próprio imaginário foi, comprovadamente, colonizado. [...] A hegemonia eurocêntrica na cultura do mundo capitalista implicou uma maneira mistificada de percepção da realidade, o mesmo no "centro" e na "periferia colonial". [...] A naturalização mitológica das categorias da exploração/dominação é um instrumento de poder excepcionalmente poderoso (Quijano, 2000, p. 378-379, tradução nossa).

É importante aclarar o conceito de *modernidade* aqui abordado, condizente com a proposta de reinterpretação da modernidade apresentada pelo pensamento decolonial. Entendo a modernidade não como um projeto emancipatório europeu idealizado a finais do século XVIII, mas sim como um *projeto civilizatório* que universalizou a forma eurocêntrica de percepção da realidade, suprimindo outras formas de ser e estar através da colonização – que constitui um sistema violento de destruição de outras civilizações ou culturas, impondo a implantação da cultura eurocêntrica nos mais diversos níveis de existência humana.

Juan José Bautista (2018) define a modernidade como "a produção histórica e cultural da subjetividade burguesa. É a implantação e desenvolvimento, no plano da cultura e da história, da burguesia" (Juan José Bautista / El espíritu de la revolución del siglo XXI | Día 1, 2018, [n. p], tradução nossa).[7] Cabe ressaltar que trata-se da efetivação da subjetividade do *homem/branco/patriarcal/heterossexual/cristão/militar/capitalista* – o "homem moderno" –, que, em sua lógica civilizatória, instaura múltiplas hierarquias, em vários planos de dominação. Enrique Dussel (2000, p. 27), por sua vez, propõe uma visão da modernidade diretamente relacionada com a invasão do continente americano pelos europeus em finais do século XV, ressaltando como fundamental e determinante o fato de que esse momento histórico possibilitou a instauração do "mundo moderno", que passou a ser compreendido – a partir da criação do "mito da modernidade" – como centro da história mundial. Com base neste pensamento universalizante, a Europa moderna, como "centro", constitui todas as outras culturas como sua periferia.

> 1492, segundo nossa tese central, é a data do "nascimento" da Modernidade; ainda que sua gestação – como o feto – leve um tempo de crescimento intrauterino. A Modernidade se originou nas cidades europeias medievais, livres, centros de enorme criatividade. Mas "nasceu" quando a Europa pôde confrontar-se com "o Outro" e o controlar, vencer, violentar; quando pôde definir-se como um "ego" descobridor, conquistador, colonizador da alteridade constitutiva da própria Modernidade. De qualquer forma, este "Outro" não foi "des--coberto" como Outro, mas sim "en-coberto" como "o Mesmo" que a Europa já era desde sempre. Deste modo, 1492 será o

7 Trecho extraído da conferência "El Espíritu de la Revolución del Siglo XXI". Cf.: JUAN José Bautista / El espíritu de la revolución del siglo XXI | Día 1, 2018.

> momento do "nascimento" da Modernidade como conceito, o momento concreto da "origem" de um "mito" de violência sacrificial muito particular e, ao mesmo tempo, um processo de "en-cobrimento" do não-europeu (Dussel, 1994, p. 7-8).

Ressalto, portanto, que o processo – violento – de universalização do pensamento moderno eurocêntrico ocorre baseado num argumento desenvolvimentista/evolucionista, no qual o "homem moderno" – autoproclamando-se ápice da civilização – determina a si mesmo a função de "civilizar" outros povos, classificando e suprimindo outras formas de existência segundo sua própria lógica, a lógica da modernidade.

Sabe-se que a crítica à modernidade e ao eurocentrismo vem sendo elaborada desde perspectivas diversas – como os estudos pós-coloniais, a teoria da dependência, os estudos subalternos e o próprio pensamento pós-moderno. No entanto, a ressignificação da modernidade e a compreensão da colonialidade como um sistema intrincado de dominação que se perpetua e opera, ainda hoje, através de múltiplas formas de opressão – raciais, de gênero, epistemológicas –, aproximam-me da *opção decolonial*.

> [...] o eurocentrismo é uma atitude colonial frente ao conhecimento, que se articula de forma simultânea com o processo das relações centro-periferia e as hierarquias étnico/raciais. A superioridade outorgada ao conhecimento europeu em muitas áreas da vida foi um aspecto importante da colonialidade do poder no sistema-mundo. Os conhecimentos subalternos foram excluídos, omitidos, silenciados e ignorados. Desde a Ilustração, no século XVIII, este silenciamento foi legitimado sobre a ideia de que tais conhecimentos representavam uma etapa mítica, inferior, pré-moderna e pré-científica do conhecimento humano. Somente o conhecimento gerado pela elite

> científica e filosófica da Europa era considerado conhecimento "verdadeiro" [...] (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007, p. 20, tradução nossa).

Nesse sentido, é fundamental entender o papel desempenhado pelas instituições – políticas, acadêmicas, culturais – na manutenção e naturalização desse sistema de dominação.

Zulma Palermo (2009, p. 10) afirma que a construção da colonialidade – ou a implantação do pensamento moderno/eurocêntrico – no campo das artes se inicia, como a própria modernidade, com a invasão do continente americano. Desde o primeiro contato, as oposições qualitativas "superioridade *vs*. inferioridade", "primitivo *vs*. civilizado", vão reger os critérios estéticos que se põem em circulação – o que é corroborado por Shifres e Gonnet (2015), que problematizam a colonização do *fazer* e do *ser* musical decorrente de um sistema de ensino musical baseado em modelos jesuítas e conservatoriais. Segundo os autores

> A colonização do pensamento musical na América excede o silenciamento e a consequente supressão dos repertórios originários, estendendo-se ao próprio conceito de música, de músico e suas respectivas formas de existência (Shifres; Gonnet, 2015, p. 51, tradução nossa).

> Vivemos em um mundo onde a estética, ou seja, o conceito de gosto e beleza do ocidente, se considera superior frente ao conceito de gosto e beleza de outras culturas e de outros povos. [...] Temos hierarquias epistemológicas, eurocêntricas, de dominação epistêmica, com as quais colonizaram o planeta inteiro. [...] Vemos o mundo através das lentes de homens europeus de 5 países, que são os que formam o cânone de pensamento das

> universidades ocidentalizadas (¿Qué es la teoría decolonial? | Con Ramón Grosfoguel, 2019, [n. p.], tradução nossa).[8]

Luis Ricardo Silva Queiroz (2017, p. 133), inserido no contexto acadêmico-musical do Brasil, afirma, em concordância com os autores acima citados, que "a trajetória que demarcou a inserção e a consolidação da área [musical] nas universidades brasileiras é fortemente subsidiada por uma história de exclusões e *epistemicídios musicais*",[9] apontando "traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil".

Acredito que afirmar a existência de "traços de colonialidade" no meio musical, dentro e/ou fora do âmbito universitário, consiste em atenuar a significância ou o peso da condição colonial imposta aos meios de formação e prática em música, considerando a realidade acadêmica atual. Sabe-se que o debate sobre a reformulação dos cursos de música nas universidades não só existe, como vem fomentando iniciativas promissoras. Entretanto, estas podem ser consideradas incipientes se examinamos um panorama acadêmico-musical mais amplo, tanto no Brasil quanto no exterior.

Ainda hoje observamos o enaltecimento de uma música legítima que, segundo Bourdieu (2007, p. 24), "representa a forma mais radical, mais absoluta, da denegação do mundo e, em especial, do mundo social". Em sua índole classificatória, ainda que revestida de ares sacralizados, predispõe-se a desempenhar "independentemente de nossa vontade e de nosso saber, uma função social de legitimação das diferenças sociais"

---

8 Fragmento de entrevista cedida à Rádio Itacat. Cf.: ¿QUÉ es la teoría decolonial? | Con Ramón Grosfoguel, 2019.

9 Entende-se por "epistemicídio" ou "epistemicídios" os processos de invisibilização, marginalização ou supressão de diferentes epistemologias ou formas de conhecimento. Queiroz (2017, p. 133) utiliza o termo "epistemicídios musicais" para designar "um conjunto de assassinatos simbólicos cometidos contra diferentes culturas musicais".

(Bourdieu, 2007, p. 14), diferenças que desvelam uma brecha colonial – atravessada por processos de classificação e hierarquização, por relações de autoridade.

Dialogando com pesquisas que propõem uma reflexão sobre a tradição musical de concerto desde uma perspectiva sociocultural, histórica e filosófica, o presente estudo indaga o paradigma do *violinismo moderno*, problematizando sua natureza notadamente colonial. Pretende-se analisar – sob o prisma do pensamento crítico decolonial – a tradição violinística de concerto inserida no contexto latino-americano, explicitando sua matriz de poder intrínseca, objetivada através do seu repertório, das suas práticas pedagógicas, dos seus requisitos e pressupostos, observados tanto nos meios profissionais quanto de formação no instrumento. Para tanto, faz-se necessária uma observação mais ampla do campo da formação e prática musical de concerto, excedendo o âmbito específico das práticas violinísticas. A pesquisa proposta envolve sujeitos e instituições de quatro países latino-americanos, a saber: Brasil, Argentina, Uruguai e Bolívia – contando com a participação de colaboradores entrevistados e análise de documentos disponibilizados por orquestras e universidades.[10]

Espero instigar a reflexão sobre a tradição musical de concerto, com ênfase no *violinismo* praticado e difundido neste meio musical, propondo uma crítica mais ampla a um sistema de ensino e prática que ainda hoje fomenta, de forma implacável, lugares de exclusão. Esta crítica, no entanto, emerge internamente no âmbito da música de concerto de tradição europeia-ocidental e se restringe, a princípio, a este âmbito musical específico.

Em concordância com Mignolo (2010, p. 17), acredito que o desprendimento das lógicas coloniais é urgente e demanda uma virada epistêmica descolonial que aponte a outras formas de conhecimento adquiridos por outras epistemologias, outros princípios de *ser*, *conhecer* e *entender* – o

10 Para mais detalhes sobre a metodologia utilizada, Cf.: ANASTÁCIO, 2021.

que, em relação à descolonização das práticas musicais, diz respeito à aproximação a *outras músicas*. Não se trata da negação ou "anulação" do paradigma moderno, mas sim de uma ampliação do campo de visão, que demanda, necessariamente, a visibilização de estruturas e mecanismos de poder que tendem a permanecer encobertos. Dessa forma, busco – a partir de uma crítica interna a um meio musical específico – colocar em evidência aspectos subjacentes à tradição de concerto que mantêm uma relação direta com o pensamento moderno/colonial.

> [...] a crítica deste regime epistemológico é hoje possível devido a um conjunto de circunstâncias que, paradoxalmente, permitem identificar melhor que nunca a possibilidade e até a urgência de alternativas epistemológicas ao mesmo tempo que revelam a gigantesca dimensão dos obstáculos políticos e culturais que impedem a sua concretização.
>
> [...] Simultaneamente, porém, as condições do tempo presente tornaram as diferenças culturais mais profundas e insidiosas e mais difícil lutar contra elas. [...] Lutar contra uma dominação cada vez mais polifacetada significa perversamente lutar contra a indefinição entre quem domina e quem é dominado, e, muitas vezes, lutar contra nós próprios (Santos; Meneses, 2010, p. 11-12).

Segundo ato: *a hybris, a música*

> Como Deus, o observador observa o mundo a partir de uma plataforma inobservada de observação, com a finalidade de gerar uma observação verídica e fora de qualquer dúvida. [...]

> Por isso falamos da hybris, do pecado da desmesura. Quando os mortais querem ser como os deuses, mas sem ter a capacidade de ser, recaem no pecado da hybris, e isto é, mais ou menos, o que ocorre com a ciência ocidental da modernidade. De fato, a hybris é o grande pecado do Ocidente: pretender ter um ponto de vista sobre todos os demais pontos de vista, mas sem que se possa ter um ponto de vista sobre esse ponto de vista (Castro-Gómez, 2007, p. 83, tradução nossa).

Demonstrar o caráter eurocêntrico das instituições musicais na América Latina – sobretudo aquelas vinculadas à tradição de concerto – pode soar redundante, já que os dados que o demonstram não são (nem pretendem ser) uma "descoberta" em si, chegando a beirar a obviedade. Ao expor à comunidade musical/acadêmica o projeto de pesquisa no qual se baseou este estudo, muitas vezes me deparei com reações adversas – uma mistura de negação, incômodo e incompreensão, frequentemente acompanhada de perguntas que, para mim, não faziam mais que escancarar o problema da colonialidade inerente a essas mesmas instituições: "*Tudo bem, é eurocêntrico. Mas... qual é o problema? Se não estudamos/ensinamos música europeia, vamos estudar/ensinar o quê?*"

Tais perguntas podem ser compreendidas como uma demonstração do quão enraizado está o paradigma moderno, posicionado acima de qualquer suspeita, como *aquilo que é porque deve ser*. Explicitam ademais uma distância aterradora entre as práticas musicais escolarizadas e o mundo social – e, consequentemente, qualquer reflexão atrelada a este mundo de corpos presentes, onde a existência de uma forma hegemônica de pensamento constitui a dominação e supressão de formas outras, mesmo que tacitamente.

De fato, a presumida descorporificação da mente europeia, a construção de um pensamento dualista e a crença numa racionalidade "neutra" – baseada na separação entre razão e corpo, razão e lugar, razão e

experiência – foi um dos pontos cruciais na construção do discurso colonizador, um discurso universalizante, mítico, no qual o homem europeu outorga a si mesmo o poder de criar categorias supostamente universais, e a partir destas categorias, classificar e definir "o outro".

Consequentemente, este "sujeito universal" – o sujeito moderno – produz a "música universal", cujos pilares estão fundados nos mesmos parâmetros eurocêntricos da ciência moderna, entre eles: o dualismo, o evolucionismo, a omissão do lócus da enunciação e a mistificação de categorias teóricas (Shifres, [s. d.] *apud* Colonialidad del saber en la experiencia musical – Parte I, 2020).[11] Com base nesses preceitos se estabelecem, entre os séculos XVII e XVIII (momento no qual, igualmente, consolida-se o poder da modernidade), os alicerces conceituais da "Teoria da Música" – ou melhor, as bases teóricas da música de concerto, adotadas ainda hoje.

Como ressaltam Shifres e Rosabal-Coto (2017), são consolidadas as categorias substantivas, nas quais o substantivo é sempre o moderno. O não moderno é adjetivado segundo o próprio paradigma da modernidade, que institui categorias adjacentes como "Música Popular", "Música Folclórica", "Música Antiga", "Música Indígena", entre outras. Desse modo, quando nos referimos à "Música", implicitamente nos referimos à música da modernidade. Muito mais que uma formalidade referente a nomenclaturas, isso demonstra que "a colonialidade também se evidencia na denominação das categorias *através das quais se pensa* [...] e tal qualificação supõe uma valoração, assim como uma diferença/distância em relação ao protótipo" (Shifres; Rosabal-Coto, 2017, p. 86-87, tradução nossa, grifo nosso).

Esse processo é parte fundamental do modelo epistêmico moderno/colonial, denominado por Castro-Gómez (2007) como "a *hybris* do

11 Trecho extraído do vídeo *Colonialidad del saber en la experiencia musical*. Cf.: COLONIALIDAD del saber en la experiencia musical – Parte I. Racismo epistemico: de la teoría occidental de la música a la psicología de la música, 2020.

ponto zero": não estando vinculadas (supostamente) a nenhum lugar, a nenhuma subjetividade, tais categorias substantivas são mistificadas, reivindicando o status de universalidade.

Os cursos de música oferecidos em instituições de ensino em todos os níveis exemplificam este fenômeno: os "cursos substantivos" – por exemplo, a graduação em "Música" ou o bacharelado em "Violino" – contemplam a música de concerto de tradição europeia ocidental, de forma que outras práticas musicais são abordadas em "cursos adjetivados" – como as graduações em "Música Popular" ou "Música Argentina". As disciplinas, repertórios e eventos seguem o mesmo padrão.[12]

A pesquisa realizada por Queiroz (2017), que analisou os cursos superiores de música oferecidos por dez universidades brasileiras, confirma essa predisposição, que, longe de ser uma questão brasileira, também é verificada em outros países – como demonstra o presente estudo ao abranger distintas universidades latino-americanas.

> [...] nos cursos/habilitações de graduação do Brasil o termo "música" equivale, em 88% da realidade estudada, prioritariamente à "música erudita ocidental" ou músicas decorrentes de suas bases históricas e estéticas. Todavia, essa definição não precisa ser explicitada nas nomenclaturas dos cursos, nem nos perfis profissionais, pois, no Brasil, um curso de instrumento, por exemplo, se não apresentar outra indicação clara em sua definição, é, "naturalmente", um curso de instrumento que terá a música erudita como eixo central do processo formativo. Essa "naturalização" é explicitamente um sintoma da colonialidade, que marcou a institucionalização da área no Brasil desde o período colonial, mas, sobretudo, a partir da criação

12 A separação entre categorias substantivas e adjetivadas é característica do projeto da modernidade, sendo observada nas mais diversas áreas de conhecimento.

> de escolas baseadas nos modelos dos conservatórios europeus (Queiroz, 2017, p. 146).

Efetivamente, o processo de hegemonização da música de concerto na América Latina se vincula a uma história diretamente ligada à colonização, sendo as práticas musicais colonizadoras – aquelas que são, de forma direta ou indireta, partícipes do processo de subalternização de práticas musicais alheias à tradição europeia – iniciadas com as missões jesuíticas, aprofundadas pela formalização dos estudos musicais nos conservatórios e perpetuadas na incorporação dos estudos conservatoriais pelas universidades. Ademais, tal hegemonia é reforçada pelo status e prestígio atribuídos a instituições artístico-musicais herdeiras da tradição ocidental europeia – como orquestras sinfônicas e filarmônicas, teatros e auditórios – que, bem como os próprios conservatórios e universidades, privilegiam a difusão da música da modernidade.

Dessa forma, as instituições (incluídas as instituições musicais) assumem um papel determinante no processo civilizatório colonial, funcionando como laboratórios da ideologia dominante – ou "templos da fé moderna": estabelecem-se como lugares de produção do conhecimento hegemônico, reputado como legítimo; reclamam a autoridade para separar o que é conhecimento válido e o que não é; operam na imposição da episteme europeia através da invenção e afirmação de cânones, instituídos como "verdade" (Colonialidad del saber en la experiencia musical – Parte II, 2020).[13] Portanto, como afirma Shifres ([s .d] *apud* Colonialidad del saber en la experiencia musical – Parte I, 2020, [n. p.], tradução nossa), "as instituições seguem formando sujeitos para o mundo moderno, não para questioná-lo".

Considero a análise de grades curriculares de cursos superiores de Música pertinente à presente discussão, uma vez que explicitam os

13 Cf.: COLONIALIDAD del saber en la experiencia musical – Parte II, 2020.

conhecimentos legitimados pelas instituições – tanto aqueles considerados primordiais, indispensáveis ou "obrigatórios", quanto outros considerados "secundários", acessórios – evidenciando em última instância a ideologia (e a própria noção de música) adjacente aos cursos.

Apresento, como exemplo, os componentes curriculares referentes ao primeiro ano – dividido em dois semestres – de distintos cursos de graduação em música com habilitação em violino (ou interpretação musical com ênfase em violino), oferecidos em quatro universidades públicas latino-americanas: Universidade do Estado de Minas Gerais – **UEMG** (Brasil), Universidade Nacional de las Artes – **UNA** (Argentina), Universidad Mayor de San Simón – **UMSS** (Bolívia) e Universidad de la República – **UDELAR** (Uruguai). Ao considerar os títulos das disciplinas (os termos escolhidos para descrevê-las) como parte importante da problematização – por explicitar, por exemplo, as categorias substantivas e adjetivadas mencionadas anteriormente –, opto por não traduzir o conteúdo original em espanhol no caso das universidades estrangeiras. Posteriormente, apresento considerações sobre as disciplinas, conteúdos programáticos e propostas pedagógicas dos cursos, com base em documentos oficiais disponibilizados pelas instituições.

Componentes curriculares – Primeiro semestre de graduação			
UEMG	**UNA**	**UMSS**	**UDELAR**
Percepção Musical I	Teoría Musical y Entrenamiento Auditivo	Lectura Musical I	Lectoescritura Musical
—	—	Educación Auditiva I	Rítmica Métrica
Contraponto I	Armonía I	Armonía I	Armonía
História da Música da Antiguidade ao Renascimento	Historia de la Música Occidental I	Temas de Historia de la Música I	Introducción a la Universidad[14]
Música de Câmara A	Música de Cámara I	—	—
Canto Coral A	Práctica Coral	Práctica Orquestal y Coral I	Práctica Coral
Instrumento Harmônico I – Teclado	Teclado I	Instrumento Complementario I	Lectura sobre el Teclado
Instrumento I	Interpretación Instrumental I	Instrumento I – Violín	Instrumento
Consciência Corporal em Performance Musical I	Morfología I	—	Sensibilización Corporal

14 A disciplina "Introducción a la Universidad", oferecida pela UDELAR, consiste numa abordagem da "história da instituição", apresentando, segundo o plano de estudos, os conceitos fundamentais que regem a universidade, sua "evolução histórica" e estrutura de funcionamento atual.

Componentes curriculares – Primeiro semestre de graduação			
UEMG	**UNA**	**UMSS**	**UDELAR**
Leitura e Produção de Textos Acadêmicos	—	—	Acústica
—	—	—	Seminario de Interpretación

Quadro 1: Disciplinas ofertadas no primeiro semestre dos cursos de graduação em violino de quatro universidades latino-americanas

Fonte: elaborado pela autora a partir de dados de pesquisa.

Componentes curriculares – Segundo semestre de graduação[15]			
UEMG	**UNA**	**UMSS**	**UDELAR**
Percepção Musical II	Teoría Musical y Entrenamiento Auditivo	Lectura Musical II	Lectoescritura Musical
—	—	Educación Auditiva II	Repertorio
Contraponto II	Armonía I	Armonía II	Armonía

15 A maioria das universidades consultadas apresenta uma estruturação do curso dividida em semestres. Entretanto, na Universidad Nacional de las Artes (Argentina) observamos a segmentação anual, razão pela qual são incluídas as mesmas disciplinas no Quadro 1 e no Quadro 2, referentes ao primeiro ano de curso desta instituição.

Componentes curriculares – Segundo semestre de graduação			
UEMG	**UNA**	**UMSS**	**UDELAR**
História da Música Barroca	Historia de la Música Occidental I	Temas de Historia de la Música II	Historia de la Música
Música de Câmara B	Música de Cámara I	—	—
Canto Coral B	Práctica Coral	Práctica Orquestal y Coral II	Práctica de Conjunto
Instrumento Harmônico II – Teclado	Teclado I	Instrumento Complementario II	Lectura sobre el Teclado
Instrumento II	Interpretación Instrumental I	Instrumento II – Violín	Instrumento
Práticas em Performance Musical A	Morfología I	—	Sensibilización Corporal
Antropologia Cultural	—	—	Seminario de Interpretación
—	—	—	Seminario de Interpretación

Quadro 2: Disciplinas ofertadas no segundo semestre dos cursos de graduação em violino de quatro universidades latino-americanas
Fonte: elaborado pela autora a partir de dados de pesquisa.

O primeiro ponto observado, de caráter mais geral, já vem sendo problematizado em diversas áreas e diz respeito à estruturação curricular

que separa os distintos conhecimentos em várias disciplinas, determinando uma disposição arbórea. Esta disposição, verificada na totalidade dos cursos analisados, também foi evidenciada por Queiroz (2017, p. 152), que aponta que a formalização dos estudos musicais seguiu a tendência – própria da cultura ocidental – de dividir sua experiência em diferentes ramos de pensamento (e prática), e que a ideia de uma formação em música fragmentada, conformada por linhas específicas de especialização, elimina sua "interdimensionalidade humana e cultural".

Segundo Edgardo Lander (p. 43, tradução nossa), "as atuais estruturas disciplinares das universidades latino-americanas, com seu parcelamento burocrático dos saberes", obstaculizam severamente a abordagem de dilemas éticos e políticos – ou as "perguntas pré-teóricas" – com relação à própria atividade universitária e, através de uma censura metodológica, desqualificam a reflexão geral:

> Estas estruturas disciplinares tendem a acentuar a naturalização e cientifização da cosmovisão e a organização liberal/ocidental do mundo, operando, assim, como eficazes instrumentos de colonialismo intelectual. Nesta estrutura de saberes parcelados, as questões de conjunto, os desafios éticos, as interrogantes sobre o para quê e para quem do que se faz carecem de sentido. Dentro de cada disciplina se socializam os estudantes na prática de uma "ciência normal" que se dedica à sua parcela da realidade e não tem por que interrogar-se sobre o sentido do conjunto (Lander, 2000, p. 43, tradução nossa).

Analisando, por outro lado, questões mais específicas relacionadas à conformação curricular apresentada pelas quatro universidades, podemos constatar não somente a homogeneidade das propostas apresentadas pelos cursos mas também a universalização e naturalização das práticas musicais da modernidade. As propostas curriculares podem ser divididas em

Referências

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS (ABL). *Afrânio Peixoto*: biografia. Acadêmicos. Rio de Janeiro: ABL, [s. d.]. Disponível em: https://www.academia.org.br/academicos/afranio-peixoto/biografia. Acesso em: 23 nov. 2020.

A FUNDAÇÃO DO INSTITUTO VARNHAGEN. *O Jornal*, v. 4, n. 1179, p. 2, 1922.

ALMEIDA, Renato. *História da música brasileira*. Rio de Janeiro: F. Briguiet & COMP. Editores, 1926.

ALMEIDA, Renato. *História da música brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: F. Briguiet & COMP. Editores, 1942.

ALMEIDA, Renato. A música brasileira. *Revista Musical*, v. 41, n. 3. 1925.

ALMEIDA, Renato. *Depoimento*. Rio de Janeiro: Museu da Imagem e do Som, 1969.

ALMEIDA, Renato. A música no Brasil, no século XIX. *América Brasileira*, v. 1, n. 9., p. 37-40, 1922a.

ALMEIDA, Renato. *Fausto*: ensaio sobre o problema do sêr. Rio de Janeiro; Porto: Annuário do Brasil; Renascença Portuguesa, 1922b.

ALMEIDA, Renato. *A formação moderna do Brasil*: seguida de uma carta de Graça Aranha. Rio de Janeiro: Annuário do Brasil, 1923a.

ALMEIDA, Renato. Índices da formação brasileira. *América Brasileira: resenha da vida nacional*, n. 14, p. 34, fev. 1923b.

ALMEIDA, Renato. Afrânio Peixoto romancista. *Revista do Brasil*, n. 62, p. 108-120, 1921.

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020.

ANDRADE, Mário de. *Ensaio sobre música brasileira*. São Paulo: Chiarato e Cia., 1928.

ANDRADE, Mário de. *Macunaíma*: o herói sem nenhum caracter. São Paulo: Livraria Martins Editora S. A., 1976.

ARANHA, Graça. *Espírito moderno*. São Paulo: Cia. Gráphico – Editora Monteiro Lobato, 1925.

ARANHA, Graça. *A esthetica da vida*. Rio de Janeiro; Paris: Livraria Garnier, 1921.

AZEVEDO, Heitor Correa de. *Música e Músicos do Brasil, História – Crítica – Comentários*. Rio de Janeiro: Livraria Editora da Casa do Estudante do Brasil, 1950.

AZEVEDO, Heitor Correa de. *150 anos de música no Brasil (1800-1950)*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1956.

BAGGIO. Kátia Gerab. Ronald de Carvalho e Toda a América: diplomacia, ensaísmo, poesia e impressões de viagem na sociabilidade intelectual entre o Brasil e a Hispano-América. *In:* BEIRED, José Luis Bendicho; CAPELATO, Maria Helena; PRADO, Maria Lígia Coelho (org.). *Intercâmbios políticos e mediações culturais nas Américas*. Assis; São Paulo: FCL-Assis-UNESP Publicações; Laboratório de Estudos de História das Américas – FFLCH – USP, p. 143-190, 2010.

BALASSIANO. Ana Luiza Grillo. *Liceu Francês do Rio de Janeiro (1915-1965)*: instituições escolares e difusão da cultura francesa no exterior. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17072012-104129/pt-br.php. Acesso em: 2 dez. 2019.

BENETTI, Gustavo Frosi. Guilherme de Mello e "A Música no Brasil": panorama ideológico e sistemas filosóficos subjacentes. *In:* Simpósio de Estética e Filosofia da Música, SEFiM/UFRGS, 2013, Porto Alegre. *Anais* [...]. Porto Alegre: UFRGS, 2013, v. 1, n. 1, p. 54-64. Disponível em: https://web.archive.org/web/20180424020738/http://www.ufrgs.br/sefim/ojs/index.php/sm/article/view/33/6. Acesso em: 11 fev. 2025.

BENTO, Maria Aparecida. *Pactos narcísicos no racismo*: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder político. 2002. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-18062019-181514/pt-br.php. Acesso em: 12 jan. 2022.

BOAVENTURA, Maria Eugênia da Gama Alves. *Movimento brasileiro*: contribuição ao estudo do modernismo. São Paulo: Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia; Conselho Estadual de Artes e Ciências Humanas, 1978.

BOTELHO, André. *Um ceticismo interessado*: Ronald de Carvalho e sua obra dos anos 20. 2002. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002, Disponível em: https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/232713. Acesso em: 11 fev. 2025.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. *In:* AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). *Usos e abusos da história oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2006. p. 183-191.

BRITO, Mário da Silva. *Histórias do modernismo brasileiro*: antecedentes da Semana de Arte Moderna. São Paulo: Edição Saraiva, 1958.

BROCA, Brito. *A vida literária no Brasil – 1900*. 5. ed. Rio de Janeiro: José Olympio; Academia Brasileira de Letras, 2005.

CARMO, Jonatha. *A trágica e ambígua racialização do discurso musicológico brasileiro*. 2014. 142 p. Dissertação (Mestrado em música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/AAGS-9RQNTQ. Acesso em: 11 nov. 2023.

CARMO, Jonatha. *Uma perspectiva crítico-racial da "História da música brasileira" (1926) de Renato de Almeida*. 2022. Tese (Doutorado em música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/47420. Acesso em 8 abr. 2023.

CARVALHO, José Jorge de. 'Espetacularização' e 'canibalização' das culturas populares na América Latina. *AntHropológicas*, Recife, v. 21, n. 14, p. 39-76, 2010. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistaanthropologicas/article/view/23675. Acesso em: 27 out. 2022.

CARVALHO, Ronald de. *Pequena história da literatura brasileira*. 6. ed. Rio de Janeiro: F. Briguiet & COMP. Editores, 1919.

CHAGAS, Pedro Dolabela. Lygia Fagundes Telles e o Bildungsroman no Brasil. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 56, 2019. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/22668/20494. Acesso em: 27 out. 2022.

COTTA. André Guerra. Ouvir Debret. *In:* 13th International RIdIM Conference/1st Brazilian Conference on Music Iconography, 2011, Salvador. *Anais* [...]. Salvador: EDUFBA, 2011. Disponível em: http://portaleventos.mus.ufba.br/index.php/13RIdIM_1CBIM/RIdIM2011/paper/viewFile/125/77. Acesso em: 14 mar. 2023.

EWELL, Philip. The Myth of Race and Gender Neutrality in Music Theory. *Music Theory's White Racial Frame*, [*s. l.*], 3 abr. 2020a. Disponível em: https://musictheoryswhiteracialframe.wordpress.com/2020/04/03/the-myth-of-race-and-gender-neutrality-in-music-theory. Acesso em: 8 out. 2021.

EWELL, Philip. Race, Gender, and Their Intersection. *Music Theory's White Racial Frame*, [*s. l.*], 10 abr. 2020b. Disponível em: https://musictheoryswhiteracialframe.wordpress.com/2020/04/03/the-myth-of-race-and-gender-neutrality-in-music-theory. Acesso em: 8 out. 2021.

FONSECA, Edilberto José de Macedo. A ideia de folk e as musicologias. *DEBATES – Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*, Rio de Janeiro, n. 12, p. 79-92, 2014. Disponível em: https://seer.unirio.br/revistadebates/article/view/3865. Acesso em: 27 out. 2022.

FOUCAULT, Michel. *Genealogia del racismo*. La Plata: Editorial Altamira, 1998.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*: Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2000.

GALANTE, Rafael Benvindo Figueiredo. *Da cupópia da cuíca*: a diáspora dos tambores centro-africanos de fricção e a formação das musicalidades do Atlântico Negro (Sécs. XIX e XX). 2015. Dissertação (Mestrado em história social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-02062015-175712/pt-br.php. Acesso em: 2 fev. 2022.

GOMES, Ângela de Castro. *Essa gente do Rio...* modernismo e nacionalismo. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.

GUÉRIOS, Paulo Renato. *Heitor Villa-Lobos*: o caminho sinuoso da predestinação. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2003.

GUERREIRO RAMOS, Alberto. O problema do negro na sociologia brasileira. *In:* GUERREIRO RAMOS, Alberto. *Introdução crítica à sociologia brasileira*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

KIEFER, Bruno. *História da música brasileira*: dos primórdios ao início do século XX. Porto Alegre; Brasília: Movimento; Instituto Nacional do Livro; Instituto Estadual do Livro, 1976.

LAPLANTINE, François. *Aprender antropologia*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

LEMOS, Clarice Caldini. *O intercâmbio cultural luso-brasileiro através das revistas América Brasileira, Lusitana e Nação Portuguesa*. 2017. Tese (Doutorado em História Cultural) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185418. Acesso em: 8 abr. 2024.

LISBOA, Karen Macknow. *A Nova Atlântida de Spix e Martius*: natureza e civilização na Viagem pelo Brasil (1817-1820). São Paulo: Hucitec; FAPESP, 1997.

LUCA, Tânia de. *A Revista do Brasil*: um diagnóstico para a (N)ação. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

MACHADO NETO, Diósnio. *Em vão vigiam as sentinelas*: cânones e rupturas na historiografia musical brasileira sobre o período colonial. Tese (Livre Docência) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2011.

MARIZ, Vasco. *Três musicólogos brasileiros*: Mário de Andrade, Renato Almeida, Luiz Heitor Correa de Azevedo. Brasília: Civilização Brasileira, 1983.

MARTINS, Leda Maria. Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. *Revista Letras*, n. 26, p. 63-81, 2003.

MARTINS, Marcelo Adriano. *Duas trajetórias, um modernismo musical*: Mário de Andrade e Renato Almeida. 2009. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciência Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

MEDAGLIA, Júlio. *Labirintos sonoros tropicais*. *In:* MONTEIRO, Maurício. *A construção do gosto*: música e sociedade na Corte do Rio de Janeiro – 1808-1821. São Paulo: Ateliê Editorial, 2008.

MELO, Guilherme Theodoro Pereira de. *A música no Brasil*: desde os tempos coloniais até o primeiro decênio da República. 2. ed. Salvador: Typographia de São Joaquim, 1947.

MISKOLCI, Richard. *O desejo da nação*: masculinidade e branquitude no Brasil de fins do século XIX. São Paulo: Annablume, 2013. *E-book*.

MONTEIRO, Maurício. *A construção do gosto*: música e sociedade na Corte do Rio de Janeiro – 1808-1821. São Paulo: Ateliê Editorial, 2008.

MORAES, Eduardo Jardim. A constituição da ideia de modernidade no modernismo brasileiro. 1983. Tese (Doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciência Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1983.

MOURA, Clóvis. O racismo como arma ideológica de dominação. *Revista Princípios*, v. 34, p. 28-38, 1994. Disponível em: https://www.marxists.org/portugues/tematica/revistas/principios/pdf/034.pdf. Acesso em: 21 jan. 2021.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias do. O *genocídio do negro brasileiro*: processo de um racismo mascarado. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NÊGO BISPO, Antônio Bispo dos Santos. *Colonização, Quilombos*: modos e significados. Brasília: INCTI; UnB; CNPq; MCTI; INCT, 2015.

NEVES, José Maria. *Música contemporânea brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: Contracapa Editora, 2008.

NEVES, Livia Lopes. *Pensamento da América*: intelectualidade e Estado Novo em um projeto comungado (1941-1945). 2013. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Filosofia e Ciência Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/106851. Acesso em: 21 jan. 2021.

NOGUEIRA, Maria Guadalupe Pessoa. *Edição anotada da correspondência Mário de Andrade e Renato de Almeida*. 2004. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária e Literatura Comparada) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo Social*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 287-308, jun. 2007.

NZEWI, Meki. Por uma musicologia "verdadeiramente" africana brasileira: entrevista com Meki Nzewi. *Claves* – Dossiê Matizes Africanos na Música Brasileira. João Pessoa, v. 9, n. 14, p. 116-135, 2000. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/claves/article/view/57543. Acesso em: 27 out. 2022.

OLIVEIRA, Cristiane. O discurso do excesso sexual como marca da brasilidade: revisitando o pensamento social brasileiro das décadas de 1920 e 1930. *História, Ciência, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 4, p. 1093-1112, 2014.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. *A questão nacional na Primeira República*. São Paulo; Brasília: Brasiliense; CNPq, 1990.

PEIXOTO, Afrânio. *A esfinge*. 4. ed. São Paulo; Rio de Janeiro; Belo Horizonte: Livraria Francisco Alves, 1919.

PEREIRA, Amilcar Araújo. *Paulo Silva*: um contraponto nas relações raciais no Brasil. Niterói: Eduff, 2021. *E-book*.

POCOCK, John. Introdução: o estado da arte. *In:* POCOCK, John. *Linguagens do ideário político*. São Paulo: Edusp, 2003. p. 23-62.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. *In:* LANDER, Edgar. *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. p. 116-142. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 15 maio 2024.

REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil*: de Varnhagen a FHC. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

REVISTA DO BRASIL. Declaração. *Revista do Brasil*, n. 61, jan. 1921. Disponível em: https://bibdig.biblioteca.unesp.br/items/2d40e1a2-3802-44c4-96e8-ed31a80b082c. Acesso em: 8 abr. 2024.

RIBAS CARNEIRO, Maria Cecília. Centenário de Renato Almeida. *Revista do IHGB*, Rio de Janeiro, v. 158, n. 396, p. 897-905, 1997.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Racismo e Antirracismo: a categoria raça em questão. *Psicologia Política*, Florianópolis, v. 10, n. 19, p. 41-55, jun. 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v10n19/v10n19a05.pdf. Acesso em: 27 out. 2022.

SCHUCMAN, Lia Vainer. *Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo"*: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças*: cientistas, instituições e questão racial no Brasil do século XIX. 6. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEGATO, Rita. Por que reagimos às cotas para negros? *O público e o privado*, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 61-81, 2004.

SILVA, Maria Lourdes; MOREIRA, Helena Maria Alves. Imagens da mulher na ciência e na ficção de Afrânio Peixoto: a esfinge e elementos medicina legal em debate. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 16, n. 68, p. 305-322, 2016. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8646498. Acesso em: 15 maio 2024.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. *In:* RÉMOND, René (org.). *Por uma história política*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2003. p. 231-269.

SKIDMORE, Thomas. *Preto no branco*: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SMALL, Christopher. *Musicking*: the meanings of performing and listening. Middletown: Wesleyan University Press, 1998.

SPIX, Jean Batiste von; MARTIUS, Carl Philipp von. *Viagem pelo Brasil (1817-1820)*. Brasília: Senado Federal; Conselho Editorial, 2017.

TRAVASSOS, Elizabeth. *Modernismo e música brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

VACCARI, Pedro Razzante *O negro e a música nos trópicos*: o embranquecimento histórico do Padre José Maurício Nunes Garcia. 2021. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2021. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/items/3fd4fa4b-48fd-4f82-bd6b-754e556266ee. Acesso em: 16 set. 2021.

VELLOSO, Mônica Pimenta. *Modernismo no Rio de Janeiro*: Turunas e Quixotes. Petrópolis: KBR, 2015.

VENTURA, Roberto. *Estilo tropical*: história cultural e polêmicas literárias no Brasil, 1879-1914. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

VIANNA, Hermano. *O mistério do samba*. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar; Ed. UFRJ, 2007.

VOLPE, Maria Alice. A Teoria da obnubilação brasílica na história da música brasileira: Renato Almeida e a "Symphonia da Terra". *Música em Perspectiva*, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 58-71, 2008.

WILLIAM, Rodney. *Apropriação cultural*. São Paulo: Jandaíra, 2020.

WISNIK, José Miguel. *O coro dos contrários*: a música em torno da semana de 1922. 2. ed. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1983.

Instrumento de poder:
violinismo e hegemonia da música de concerto em uma perspectiva decolonial

Luiza Gaspar Anastácio

> *[...] em cada momento da história a dominação se fixa em um ritual; ela impõe obrigações e direitos; ela constitui cuidadosos procedimentos. Ela estabelece marcas, grava lembranças nas coisas e até nos corpos; ela se torna responsável pelas dívidas. Universo de regras que não é destinado a adoçar, mas ao contrário a satisfazer a violência. [...] A regra é o prazer calculado da obstinação, é o sangue prometido. Ela permite reativar sem cessar o jogo da dominação; ela põe em cena uma violência meticulosamente repetida* (Foucault, 1984, p. 25).

Primeiro ato

Ao entrar na sala, não parecia ter interesse em ocultar o sorriso. Um sorriso tímido, mas bem grande, de expectativa, entusiasmo. Era sua primeira aula de violino na universidade, primeira aula com o professor novo, tudo por vir. Coincidência ou não, sua roupa era igual à do professor, nada demais, nada incomum, mas até a cor combinava – o que não foi tema de conversa em absoluto, nem de longe. Esse entrar expressava perguntas, mas só com o olhar: onde colocar o estojo do violino? Enquanto esperava que o aluno do horário anterior guardasse suas coisas, desocupando o espaço no cantinho da sala, o professor apontou outra cadeira vazia, encostada na parede, o que solucionou o problema de acomodação. O estojo já estava sendo aberto antes mesmo de tirar a mochila das costas, uma operação complexa que lhe exigiu sentar-se, deixar a mochila no chão ao pé da cadeira, e, aí sim, aperta arco, tira o violino, põe a espaleira. Tudo isso enquanto o professor iniciava a primeira conversa entre os dois, possivelmente a primeira de muitas.

As boas-vindas foram breves, resumidas em um par de palavras e acompanhadas por uma ainda mais breve apresentação para mim, que estava ali de "expectadora": "Ele é novo, primeiro semestre", disse o professor. Tive vontade de estender as boas-vindas, o que naquele momento não era possível, nem razoável. Embora passados apenas (e exatos) 40 segundos desde a sua entrada debutante – e sorridente – naquela sala, o tempo disponível parecia ser pouco, havia que ir direto ao ponto: "Você esteve fazendo aulas com alguém?" O sorriso se foi. A resposta do calouro veio acompanhada de justificativas, interrompidas pelo diagnóstico, implacável: "Você está com um nível ainda muito baixo. Não te digo com o objetivo de te desanimar, mas temos que ser realistas", disse o professor enquanto o aluno consentia com a cabeça baixa. "O repertório da prova de seleção ficou *muito grande pra você*. Temos que ser muito conscientes, eu sei que a carga de matérias é pesada, mas isso é o principal, esse é o seu instrumento, isso é o mais importante."

O professor expôs seu plano semestral e finalmente – nem cinco minutos haviam passado desde o início da aula – o violino expectante entraria em ação. "O que você vem fazendo? Alguma coisa de técnica? Alguma partitura? *Algo*?" O sorriso nesse momento era pequeno e nervoso, acompanhando a justificativa inservível que foi interrompida novamente pela indagação: "O que você trouxe?"

"Eu não trouxe *nada*, não sabia o que trazer", respondeu o estudante desconcertado.

Nesses primeiros minutos eu já sentia uma angústia fatal que não poderia explicar bem de onde veio, vinha de muitos lugares. Várias lembranças despontavam na minha cabeça, revisitei momentos e cheguei na memória bem nítida da minha primeira aula de violino, aos 12 anos. Lembrava-me da minha expectativa, enorme, do meu sentir ao entrar na sala, e do meu outro sentir ao sair. Lembrei-me das minhas "boas-vindas" ao violino, não pude deixar de fazer a relação, afinal, acabava de presenciar uma situação similar em vários aspectos.

Seguia ali observando os dois, professor e aluno de pé, eu sentada num canto, tratando – em vão – de passar despercebida. O espaço da sala parecia cada vez menor. O professor apoiado no piano, o aluno em frente à estante, no meio da sala. "Toca qualquer coisa, preciso te escutar", disse o professor. Mas, antes, o estudante necessitava expor algumas questões: lesão por tocar, dor. "Acho que é porque minha técnica é ruim", confessava, "não quero dar desculpas", dizia temeroso. A resposta do professor foi amena: "Não é desculpa, de jeito nenhum, isso acontece quando tocamos repertório que não estamos prontos para tocar. Tem uma ordem progressiva a seguir. Creio que sim, são problemas técnicos e se é assim vamos corrigir aqui. Vamos buscar um repertório condizente com o seu nível, mas que ao mesmo tempo justifique sua entrada aqui na universidade." As perguntas que seguiram tinham relação com o repertório tocado anteriormente, quais concertos e métodos haviam sido estudados antes de fazer a prova de seleção para a universidade. Apenas uma das obras listadas pelo aluno correspondia às expectativas do curso e do professor – embora ele não estivesse preparado para mostrá-la naquele momento. "Não importa, toca alguma coisa, o que seja", seguia insistindo o docente, decidido.

O aluno começa. Escala de Sol maior. Olhos fechados, ou melhor, apertados. A ideia era que fossem três oitavas, mas no final da segunda oitava ele parou. "Desculpa." Abre os olhos, move e aperta o braço direito na tentativa de aliviar a tensão – de, talvez, aliviar a dor. "Não tem problema, tranquilo, seguimos", disse o professor em atitude de apoio, enquanto dava voltas ao redor do aluno que seguia estático em frente à estante vazia.

Retoma a escala de Sol. Termina – ida e volta, três oitavas, todo o arco e sem vibrato –, mas não satisfatoriamente, segundo a expressão do seu rosto: sorriso sem graça, apenado, mãos secando o suor da testa enquanto o professor averigua algo entre seus livros e cadernos. "Algo

mais? Alguma pecinha ou algo?", pergunta de costas para o aluno, bem comprometido com a busca entre papéis.

Depois de alguns segundos de silêncio, em meio ao seu notável desconforto, o aluno tentou começar uma peça. Arrisca. Tenta uma, duas, depois da terceira tentativa tocando as primeiras duas ou três notas, desiste. "Não me lembro..." O professor se aproximou, com o livro encontrado em mãos. "Nada de memória?" O aluno, acanhado, respondeu: "Eeeeh... músicas de... hummm... não são... é de filme..." E entre risos o professor comentou: "Qualquer coisa, não importa, de qualquer forma não conheço esse filme..."

O que veio em seguida foi marcante. Outro som, muito mais amplo – vibrato, glissandos, a postura, tudo era diferente –, tocado com firmeza, com vontade, com corpo em todos os sentidos. Tocou sem interrupção até o momento em que o professor parou de dar voltas observantes ao seu redor para folhear novamente o livro encontrado, numa busca incessante, aparentemente, pela partitura ideal para o caso que se apresentava. "Continuo?", perguntou com o olhar desconcertado procurando o professor. "Não, já está bem", respondeu o docente com a vista ainda posta nas páginas encadernadas.

Nenhuma palavra do professor sobre o que foi mostrado, nem sobre a escala, nem sobre a tentativa na qual falhou a memória, nem sobre a música de filme. A sensação que se projetava era de corrida contra o tempo, nada de rodeios – mais uma vez, direto ao ponto. E o ponto, neste caso, era a *técnica*.

Em primeiro lugar, postura. Elogios à sua estatura, "menino alto", "você tem bom corpo", dizia o professor. Depois o tema da regulagem da espaleira, uma recomendação de marca de espaleira que quiçá se ajustaria melhor – "Wolf", *made in Netherlands*. E me transporto novamente a minha primeira aula de violino, na qual este acessório, desta mesma marca, também foi citado e, no meu caso, exigido.

"Segundo lugar", anunciou o professor, "*agora sim vamos tocar alguma coisa*". E se aproximou trazendo o método – *Kayser*[1] *– 36 estudos elementares e progressivos*, um clássico da pedagogia violinística. Era este o livro misterioso. "Isto é pra ter alguma coisa pra tocar por agora." E demonstrou, tocando um dos estudos. Começa e logo para. Faltava afinar as cordas. "Cordas novas", diz ao aluno. Depois de tocar os pentagramas iniciais, em câmera lenta, sem vibrato nem variações dinâmicas, exemplificando como deveria ser estudado, pediu ao aluno que tentasse. "Também quero ver como anda sua leitura", comentou. O aluno posiciona o violino e começa. Toca duas notas e é interrompido. Tampouco tinha afinado seu violino. O professor mostrou seu afinador eletrônico e, iniciando o processo de afinação, novamente surge o sorriso tímido do estudante: seu Lá estava longe daquele que requeria o aparato.

Afinado o Lá, começa a busca pelo Ré. Alguns segundos de tentativa, nervoso, e chega o professor bem perto verificando a afinação, com olhos atentos, meio fechados, testa franzida. De repente tomou o arco e o violino decidido a resolver o problema de uma vez, com uma expressão que não era exatamente de satisfação. Afinou rapidamente o violino do estudante. Depois de alguns conselhos de luteria com relação à manutenção do instrumento e recomendação de cordas melhores, devolveu o instrumento ao seu dono.

Violino afinado, prestes a começar a segunda tentativa de leitura do estudo proposto e a aula é interrompida por alguém que chama o professor. Este sai da sala atendendo a visita inesperada, enquanto o aluno rapidamente se pôs a tocar o estudo, ignorando a recomendação de andamento – lento – e adiantando ao máximo a leitura, acelerado. Parecia querer aproveitar aquele intervalo lendo a maior quantidade de notas, e não ser, quem sabe, tão surpreendido pela partitura. Mas o tempo foi breve, professor de volta à sala e era sua vez de tocar. Duas primeiras

1 Heinrich Ernst Kayser (Alemanha, 1815-1888).

notas, outra vez, interrompido. Já não era a afinação o problema. "Mais lento", disse o professor, estalando os dedos no tempo desejado enquanto retomava as voltas ao redor do aluno. Passar do primeiro compasso não era tão simples. Equivoca-se na leitura, volta. Sai do tempo, volta. O professor corrige a postura do aluno, reposicionando os seus ombros tensos enquanto toca. Para, respira, volta ao princípio escutando o tararear do professor que indica a melodia almejada. Era trabalho para casa. Junto ao estudo, também a tarefa de preparar uma escala, "outra oportunidade" para a escala de Sol maior. Porém, dessa vez, seguindo estritamente as recomendações e correções, e era muito a solucionar: a premissa era "fazer bem em termos técnicos", "zero movimento corporal, sem bamboleios", "arco dividido em partes iguais", "braço como um elevador, sem saltos", "mudanças de cordas imperceptíveis", entre uma série de indicações.

Em meio a uma e outra imitação que exagerava as suas supostamente claras falências, supõe-se que o estudante entendeu quanto e quão árduo trabalho teria pela frente. E guardou seu violino, estojo fechado, mochila nas costas, agradeceu e se foi. Até a próxima aula.

Eu, por outro lado, enquanto escutava os comentários do professor, seguia pensando no *nada*, no *algo*, e de alguma forma assustada e incomodada por não me surpreender com o que tinha visto ali.

Não havia surpresa, havia memória.

Relato e memória

Como ocorreu com tantos outros projetos, a dimensão etnográfica prevista para este estudo foi infelizmente abortada diante da situação de pandemia de covid-19 entre os anos 2020 e 2021. Mesmo assim, ainda que pontual, o relato anterior – apresentado como texto narrativo – é parte de uma experiência *em campo* que interage com memórias de situações vividas no meu próprio percurso musical e violinístico. Tal descrição não

representa uma tentativa de generalização, porém tampouco é percebida como um caso isolado ou uma exceção. Ao contrário, parece nos dizer muito sobre a tradição musical de concerto – a tradição "clássica" ou "erudita"[2] – e sua forma institucionalizada de transmissão de conhecimento: reflete valores, padrões de comportamento, relações de autoridade, processos de hierarquização e premissas correntes neste meio musical.

O episódio envolve uma delicada interação entre sujeitos: um professor, um aluno e uma "observadora", compartilhando o espaço de uma sala por um determinado – e limitado – tempo. Por mais que a observação trate de interferir o menos possível nesse contexto, é razoável considerar o impacto gerado pela presença de uma terceira pessoa no momento da aula individual de instrumento, que comumente contempla a interação entre professor e aluno, exclusivamente.

As situações aqui descritas expressam – como qualquer relato – um ponto de vista situado, que não pretende ser imparcial, pela própria impossibilidade e descrença na imparcialidade ou neutralidade observante. No entanto, acredito que essa interação particular possibilita uma série de reflexões valiosas, que se relacionam com questões anteriores ao campo e surgidas no campo: *o que é mostrado? O que é velado? O que afirmam as palavras, os gestos, os corpos ali presentes? O que é desencadeado e interpretado a partir dessa experiência compartilhada?*

2 São vários os termos utilizados para referir-se à música de concerto de tradição europeia-ocidental e escrita: "erudita", "clássica", "culta", "acadêmica" são algumas expressões amplamente adotadas, embora várias delas venham sendo problematizadas devido ao seu caráter controverso, pois envolvem, tacitamente, um juízo de valor. Não pretendo aprofundar aqui esta problematização, porém saliento a opção – sempre que possível – pela utilização do termo "música de concerto" ou "tradição de concerto", referindo-me a esse meio musical. Concordo, entretanto, com Shifres e Gonnet (2015, p. 54), que apontam que a própria classificação de músicas e a utilização de categorias como *acadêmica*, *popular*, *étnica*, entre outras, já delata uma visão etnocêntrica da música.

Ao entrar na sala de aula com o intuito de observação, não pude deixar de traçar um paralelo com o que Nettl (1995) descreveu como uma "etnografia em casa". "Em casa" por tratar, em princípio, de um contexto bastante familiar, vivenciado anteriormente, por vários anos, tanto na posição de aluna quanto de professora de violino, e agora experienciado a partir de outra perspectiva, que exigia uma atitude bastante distinta em vários aspectos, mas que não poderia deixar de estar imbuída pelas vivências passadas.

Confesso não poder explicar o porquê da escolha do violino, especificamente, como instrumento ao qual me dedicaria – e ao qual me dedico desde os 12 anos. O fato é que nessa idade comecei meus estudos "formais" de música, marcados por um contato constante e intenso com o ambiente musical de concerto.

Posso afirmar que minha formação como musicista/violinista é bastante "tradicional", mas, ao mesmo tempo, marcada por algumas inquietações. Uma delas se refere à natureza notadamente eurocêntrica da tradição violinística, inquietação que surgiu ao longo dos anos de estudo, em diferentes momentos de meu percurso musical e de vida que suscitaram o interesse por "outras músicas", mesmo que, ainda, inseridas no âmbito da música de concerto.

Talvez uma primeira etapa deste processo diga respeito à constatação de um vasto repertório "erudito" para além do cânone europeu: o repertório violinístico brasileiro, latino-americano. E, posteriormente, o contato com o repertório contemporâneo foram parte dessa – tardia – "descoberta", que ocorreu, curiosamente, de forma *extracurricular*, a partir do fazer/compartilhar música fora do circuito violinístico de formação e prática ao qual eu me vinculava.

E esta suposta ampliação de possibilidades musicais, para além do estritamente tradicional em termos "clássicos"/violinísticos, estimulou reflexões, gerou perguntas. Suscitou a longo prazo o transcender do que em um primeiro momento era – ou foi – entendido como "musical".

Instigou dúvidas sobre certas "verdades" amplamente aceitas, que logo se transformaram numa profunda desconfiança com relação ao modelo vigente, tão "naturalmente" admitido e praticado.

O presente estudo, apresentado nesta ocasião como capítulo de livro, consiste em um recorte da tese *Colonialidade e tradição: desvelando a matriz de poder adjacente às práticas musicais/violinísticas de concerto*, concluída no ano 2021 no Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O espaço disponível neste livro exigiu um processo de adaptação e seleção do conteúdo apresentado. Reitero, entretanto, a possibilidade de acessar o conteúdo completo da pesquisa, disponível no Repositório Institucional da UFMG.[3]

Dos conceitos, referências e método

Apresento alguns conceitos fundamentais que emergiram no processo de pesquisa, além de trabalhos anteriores que apoiam a reflexão proposta neste estudo.

Para analisar a tradição violinística, recorro, em primeiro lugar, à ideia de tradição proposta por Eric Hobsbawn (2002a), que apresenta o conceito de *tradição inventada*. Segundo o autor, frequentemente, tradições que parecem ou proclamam ser antigas têm uma origem recente ou são criadas, deliberadamente, com o intuito de estabelecer uma relação com um passado histórico conveniente. A tradição inventada

> [...] se refere ao conjunto de práticas, regidas normalmente por regras manifestas ou aceitas tacitamente e de natureza ritual ou simbólica, que buscam inculcar certos valores e normas de comportamento por meio da repetição, o que implica

3 Cf.: ANASTÁCIO, 2021.

> de maneira automática uma continuidade com o passado (Hobsbawn, 2002a, p. 3, tradução nossa).[4]

Diferentemente do que se entende por "costume" – caracterizado por uma maior flexibilidade nas práticas – e por "convenção" – que estaria mais relacionada a questões técnicas que ideológicas – a tradição impõe práticas fixas, na tentativa de estruturar certas partes da vida social como invariáveis ou imutáveis. Hobsbawn (2002a, p. 10) ressalta três tipos de tradições inventadas: as que estabelecem ou simbolizam a coesão social de grupos ou comunidades; as que estabelecem ou legitimam instituições, status ou relações de autoridade; e aquelas cujo propósito principal é a imposição de crenças, valores, comportamentos. De acordo com o autor, as tradições inventadas reintroduzem, de forma indireta, o status de superiores e inferiores, fomentando o "sentido corporativo de superioridade das elites" bem como a inferiorização dos dominados (Hobsbawn, 2002a).

No que concerne à tradição da música europeia/ocidental – a tradição da música de concerto – podemos citar alguns estudos dedicados à sua observação desde diferentes perspectivas. Henry Kingsbury (1988) e Bruno Nettl (1995) propõem uma abordagem etnomusicológica do meio musical de concerto a partir da realização de estudos etnográficos em conservatórios e cursos superiores de música, indagando valores e princípios fundamentais dessa música – ou tradição musical – inseridos no seu contexto sociocultural.

Para Nettl (1995, p. 8) uma questão central da etnomusicologia é "por que uma determinada sociedade tem uma determinada música e cultura musical", afirmando que a vida e a estrutura musical podem "refletir, contradizer, parodiar, exagerar, suavizar e idealizar" questões cotidianas, evidenciando valores e princípios basais da própria sociedade. Este autor analisa o caráter mítico da tradição musical de concerto

4 Opto por traduzir as citações consultadas em espanhol.

propondo uma analogia com um sistema religioso: a adoração de divindades (análogas às figuras dos *grandes compositores*), o culto aos textos sagrados (correspondentes às partituras e ao lugar central ocupado pela notação musical) e os rituais construídos por esse sistema cultural/musical (como o ritual do *concerto* ou recital) são alguns dos pontos abordados. Também são observadas as relações internas entre sujeitos, evidenciando processos de hierarquização, relações de poder e disputas implicadas nesse campo. Kingsbury (1988), por sua vez, observa o conservatório como um sistema cultural considerando sua organização social e seus fundamentos, analisando conceitos como *talento*, *genialidade* e *individualidade*, patentes neste ambiente.

Essa tradição musical também foi analisada em sua inserção no cenário musical latino-americano. Estudos realizados em distintas instituições de ensino brasileiras destacam o processo de incorporação dos conservatórios de música – suas ideias e modelo pedagógico – às universidades, apontando que esse modelo, ainda hoje, constitui a base dos cursos superiores de música do país.

Uma das pesquisas realizadas nesse sentido é a de Marcus Pereira (2012), que apresenta o conceito *habitus conservatorial*, concebido a partir do conceito bourdieusiano de *habitus*, entendido como "história incorporada, feita natureza, e por isso esquecida como tal" (Bourdieu, 2009, p. 93).

Do mesmo modo, Carla Reis (2014), examinando a formação pianística oferecida em dois cursos de graduação em música de distintas universidades federais de Minas Gerais, aponta tensões geradas a partir da inserção do modelo conservatorial europeu na realidade contemporânea dos cursos universitários de música.

Observando dimensões ideológicas e de poder evidenciadas em escolas de música, apresentando como campo de estudo etnográfico o Instituto Villa-Lobos (Rio de Janeiro), Elizabeth Travassos (1999, 2002, 2005) questiona a hierarquização entre músicas, cursos e habilitações

dentro da universidade. Por outro lado, a musicóloga argentina Melanie Plesch (1998, p. 129) analisa esta relação com base nos conceitos de *centro* e *periferia* propostos pelo historiador italiano Carlo Ginzburg e levados às mais diversas disciplinas, sendo incorporados também pela historiografia das artes.

Como podemos constatar, a manutenção e/ou imposição dos moldes europeus no que diz respeito às *formas de experienciar música* vem sendo problematizada amplamente, o que é evidenciado por vários autores vinculados a diferentes áreas de pesquisa. São inúmeros os estudos dedicados à reflexão sobre as relações assimétricas de poder estabelecidas no meio musical, seja na esfera de formação ou no enfoque da própria tradição da música de concerto, situando-a histórica, social e culturalmente, questionando sua ideologia que traz – de forma naturalizada – concepções universalistas, essencialistas, etnocêntricas, que se encontram profundamente enraizadas.

Tal reflexão nos aproxima à principal base conceitual/teórica desta pesquisa, o *pensamento decolonial*, uma forte expressão do pensamento crítico latino-americano contemporâneo, que busca o desprendimento das lógicas eurocêntricas de pensamento a partir do reconhecimento dos limites e falências do projeto civilizatório da modernidade, propondo a aproximação a – e a visibilização de – alteridades subalternizadas pelo sistema colonial.

O projeto decolonial, que não é concebido com a intenção de formular uma teoria única ou escola de pensamento (segundo a concepção eurocentrada), conta com o aporte de diversos autores e autoras que, de forma independente, vêm realizando estudos em distintos campos de

conhecimento, atrelados, no entanto, a uma compreensão comum sobre conceitos fulcrais como *colonialidade* e *modernidade*.[5]

> Um dos mais poderosos mitos do século XX foi a noção de que a eliminação das administrações coloniais conduzia à descolonização do mundo, o que originou o mito de um mundo "pós-colonial". [...] Com a descolonização jurídico-política saímos de um período de "colonialismo global" para entrar num período de "colonialidade global". [...] É aqui que reside a pertinência da distinção entre "colonialismo" e "colonialidade". A colonialidade permite-nos compreender a continuidade das formas coloniais de dominação após o fim das administrações coloniais [...] (Grosfoguel, 2010, p. 394-395).

Descolonizar[6] requer *reinterpretar*, de forma radical, o mundo e os fatos históricos de maneira não eurocêntrica, problematizando a naturalização, manutenção e perpetuação de estruturas de poder que, uma vez instituídas

5 Embora seja reconhecida certa confluência entre autores e autoras de referência (como Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Catherine Walsh, Walter Mignolo, Ramón Grosfoguel, Maria Lugones), sobretudo no que diz respeito a sua vinculação ao programa de pesquisa *Modernidad/Colonialidad*, é importante ressaltar que este não constitui um grupo homogêneo – ao contrário, apresenta posições divergentes em vários aspectos, que vêm gerando reformulações e críticas internas associadas a distintas opções de ação e/ou teorização (Escobar, 2003).

6 Opto pela utilização de ambos os prefixos, "de" (presente em termos como *decolonialidade* ou *decolonial*) e "des" (em termos como *descolonizar*, *descolonização* ou *descolonial*). Catherine Walsh (2014, p. 7) aponta para a pertinência da diferenciação das duas formas, embora não produzam significados discrepantes: enquanto o prefixo "des" infere uma oposição direta ou a constituição de antônimos, o prefixo "de" (suprimindo o "s") pretende caracterizar um processo de continuidade, evidenciando as dificuldades em pensar uma reversão iminente e total da condição colonial ou um simples "desfazer" que leve, de forma imediata, a um estado nulo de colonialidade.

após a invasão do continente americano, seguem vigentes nos dias atuais, sendo inerentes e constitutivas do pensamento moderno/ocidental.

Dessa forma, não podemos dar como "encerrado" ou "superado" o tema do colonialismo após a suposta emancipação das antigas colônias, uma vez que a dominação se perpetua na manutenção das hierarquias e relações de poder que caracterizam a matriz colonial. Observamos o desdobramento do colonialismo em colonialidade, sendo esta, de acordo com Quijano (2010, p. 73), uma forma mais profunda e duradoura de dominação, consolidada ao longo dos últimos quinhentos anos.

> A longo prazo em todo o mundo eurocentrado foi-se impondo a hegemonia do modo eurocêntrico de percepção e de produção de conhecimento e em uma parte muito ampla da população mundial o próprio imaginário foi, comprovadamente, colonizado. [...] A hegemonia eurocêntrica na cultura do mundo capitalista implicou uma maneira mistificada de percepção da realidade, o mesmo no "centro" e na "periferia colonial". [...] A naturalização mitológica das categorias da exploração/dominação é um instrumento de poder excepcionalmente poderoso (Quijano, 2000, p. 378-379, tradução nossa).

É importante aclarar o conceito de *modernidade* aqui abordado, condizente com a proposta de reinterpretação da modernidade apresentada pelo pensamento decolonial. Entendo a modernidade não como um projeto emancipatório europeu idealizado a finais do século XVIII, mas sim como um *projeto civilizatório* que universalizou a forma eurocêntrica de percepção da realidade, suprimindo outras formas de ser e estar através da colonização – que constitui um sistema violento de destruição de outras civilizações ou culturas, impondo a implantação da cultura eurocêntrica nos mais diversos níveis de existência humana.

Juan José Bautista (2018) define a modernidade como "a produção histórica e cultural da subjetividade burguesa. É a implantação e desenvolvimento, no plano da cultura e da história, da burguesia" (Juan José Bautista / El espíritu de la revolución del siglo XXI | Día 1, 2018, [n. p], tradução nossa).[7] Cabe ressaltar que trata-se da efetivação da subjetividade do *homem/branco/patriarcal/heterossexual/cristão/militar/capitalista* – o "homem moderno" –, que, em sua lógica civilizatória, instaura múltiplas hierarquias, em vários planos de dominação. Enrique Dussel (2000, p. 27), por sua vez, propõe uma visão da modernidade diretamente relacionada com a invasão do continente americano pelos europeus em finais do século XV, ressaltando como fundamental e determinante o fato de que esse momento histórico possibilitou a instauração do "mundo moderno", que passou a ser compreendido – a partir da criação do "mito da modernidade" – como centro da história mundial. Com base neste pensamento universalizante, a Europa moderna, como "centro", constitui todas as outras culturas como sua periferia.

> 1492, segundo nossa tese central, é a data do "nascimento" da Modernidade; ainda que sua gestação – como o feto – leve um tempo de crescimento intrauterino. A Modernidade se originou nas cidades europeias medievais, livres, centros de enorme criatividade. Mas "nasceu" quando a Europa pôde confrontar-se com "o Outro" e o controlar, vencer, violentar; quando pôde definir-se como um "ego" descobridor, conquistador, colonizador da alteridade constitutiva da própria Modernidade. De qualquer forma, este "Outro" não foi "des--coberto" como Outro, mas sim "en-coberto" como "o Mesmo" que a Europa já era desde sempre. Deste modo, 1492 será o

7 Trecho extraído da conferência "El Espíritu de la Revolución del Siglo XXI". Cf.: JUAN José Bautista / El espíritu de la revolución del siglo XXI | Día 1, 2018.

> momento do "nascimento" da Modernidade como conceito, o momento concreto da "origem" de um "mito" de violência sacrificial muito particular e, ao mesmo tempo, um processo de "en-cobrimento" do não-europeu (Dussel, 1994, p. 7-8).

Ressalto, portanto, que o processo – violento – de universalização do pensamento moderno eurocêntrico ocorre baseado num argumento desenvolvimentista/evolucionista, no qual o "homem moderno" – autoproclamando-se ápice da civilização – determina a si mesmo a função de "civilizar" outros povos, classificando e suprimindo outras formas de existência segundo sua própria lógica, a lógica da modernidade.

Sabe-se que a crítica à modernidade e ao eurocentrismo vem sendo elaborada desde perspectivas diversas – como os estudos pós-coloniais, a teoria da dependência, os estudos subalternos e o próprio pensamento pós-moderno. No entanto, a ressignificação da modernidade e a compreensão da colonialidade como um sistema intrincado de dominação que se perpetua e opera, ainda hoje, através de múltiplas formas de opressão – raciais, de gênero, epistemológicas –, aproximam-me da *opção decolonial*.

> [...] o eurocentrismo é uma atitude colonial frente ao conhecimento, que se articula de forma simultânea com o processo das relações centro-periferia e as hierarquias étnico/raciais. A superioridade outorgada ao conhecimento europeu em muitas áreas da vida foi um aspecto importante da colonialidade do poder no sistema-mundo. Os conhecimentos subalternos foram excluídos, omitidos, silenciados e ignorados. Desde a Ilustração, no século XVIII, este silenciamento foi legitimado sobre a ideia de que tais conhecimentos representavam uma etapa mítica, inferior, pré-moderna e pré-científica do conhecimento humano. Somente o conhecimento gerado pela elite

> científica e filosófica da Europa era considerado conhecimento "verdadeiro" [...] (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007, p. 20, tradução nossa).

Nesse sentido, é fundamental entender o papel desempenhado pelas instituições – políticas, acadêmicas, culturais – na manutenção e naturalização desse sistema de dominação.

Zulma Palermo (2009, p. 10) afirma que a construção da colonialidade – ou a implantação do pensamento moderno/eurocêntrico – no campo das artes se inicia, como a própria modernidade, com a invasão do continente americano. Desde o primeiro contato, as oposições qualitativas "superioridade *vs*. inferioridade", "primitivo *vs*. civilizado", vão reger os critérios estéticos que se põem em circulação – o que é corroborado por Shifres e Gonnet (2015), que problematizam a colonização do *fazer* e do *ser* musical decorrente de um sistema de ensino musical baseado em modelos jesuítas e conservatoriais. Segundo os autores

> A colonização do pensamento musical na América excede o silenciamento e a consequente supressão dos repertórios originários, estendendo-se ao próprio conceito de música, de músico e suas respectivas formas de existência (Shifres; Gonnet, 2015, p. 51, tradução nossa).

> Vivemos em um mundo onde a estética, ou seja, o conceito de gosto e beleza do ocidente, se considera superior frente ao conceito de gosto e beleza de outras culturas e de outros povos. [...] Temos hierarquias epistemológicas, eurocêntricas, de dominação epistêmica, com as quais colonizaram o planeta inteiro. [...] Vemos o mundo através das lentes de homens europeus de 5 países, que são os que formam o cânone de pensamento das

> universidades ocidentalizadas (¿Qué es la teoría decolonial? | Con Ramón Grosfoguel, 2019, [n. p.], tradução nossa).[8]

Luis Ricardo Silva Queiroz (2017, p. 133), inserido no contexto acadêmico-musical do Brasil, afirma, em concordância com os autores acima citados, que "a trajetória que demarcou a inserção e a consolidação da área [musical] nas universidades brasileiras é fortemente subsidiada por uma história de exclusões e *epistemicídios musicais*",[9] apontando "traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil".

Acredito que afirmar a existência de "traços de colonialidade" no meio musical, dentro e/ou fora do âmbito universitário, consiste em atenuar a significância ou o peso da condição colonial imposta aos meios de formação e prática em música, considerando a realidade acadêmica atual. Sabe-se que o debate sobre a reformulação dos cursos de música nas universidades não só existe, como vem fomentando iniciativas promissoras. Entretanto, estas podem ser consideradas incipientes se examinamos um panorama acadêmico-musical mais amplo, tanto no Brasil quanto no exterior.

Ainda hoje observamos o enaltecimento de uma música legítima que, segundo Bourdieu (2007, p. 24), "representa a forma mais radical, mais absoluta, da denegação do mundo e, em especial, do mundo social". Em sua índole classificatória, ainda que revestida de ares sacralizados, predispõe-se a desempenhar "independentemente de nossa vontade e de nosso saber, uma função social de legitimação das diferenças sociais"

---

8 Fragmento de entrevista cedida à Rádio Itacat. Cf.: ¿QUÉ es la teoría decolonial? | Con Ramón Grosfoguel, 2019.

9 Entende-se por "epistemicídio" ou "epistemicídios" os processos de invisibilização, marginalização ou supressão de diferentes epistemologias ou formas de conhecimento. Queiroz (2017, p. 133) utiliza o termo "epistemicídios musicais" para designar "um conjunto de assassinatos simbólicos cometidos contra diferentes culturas musicais".

(Bourdieu, 2007, p. 14), diferenças que desvelam uma brecha colonial – atravessada por processos de classificação e hierarquização, por relações de autoridade.

Dialogando com pesquisas que propõem uma reflexão sobre a tradição musical de concerto desde uma perspectiva sociocultural, histórica e filosófica, o presente estudo indaga o paradigma do *violinismo moderno*, problematizando sua natureza notadamente colonial. Pretende-se analisar – sob o prisma do pensamento crítico decolonial – a tradição violinística de concerto inserida no contexto latino-americano, explicitando sua matriz de poder intrínseca, objetivada através do seu repertório, das suas práticas pedagógicas, dos seus requisitos e pressupostos, observados tanto nos meios profissionais quanto de formação no instrumento. Para tanto, faz-se necessária uma observação mais ampla do campo da formação e prática musical de concerto, excedendo o âmbito específico das práticas violinísticas. A pesquisa proposta envolve sujeitos e instituições de quatro países latino-americanos, a saber: Brasil, Argentina, Uruguai e Bolívia – contando com a participação de colaboradores entrevistados e análise de documentos disponibilizados por orquestras e universidades.[10]

Espero instigar a reflexão sobre a tradição musical de concerto, com ênfase no *violinismo* praticado e difundido neste meio musical, propondo uma crítica mais ampla a um sistema de ensino e prática que ainda hoje fomenta, de forma implacável, lugares de exclusão. Esta crítica, no entanto, emerge internamente no âmbito da música de concerto de tradição europeia-ocidental e se restringe, a princípio, a este âmbito musical específico.

Em concordância com Mignolo (2010, p. 17), acredito que o desprendimento das lógicas coloniais é urgente e demanda uma virada epistêmica descolonial que aponte a outras formas de conhecimento adquiridos por outras epistemologias, outros princípios de *ser*, *conhecer* e *entender* – o

10 Para mais detalhes sobre a metodologia utilizada, Cf.: ANASTÁCIO, 2021.

que, em relação à descolonização das práticas musicais, diz respeito à aproximação a *outras músicas*. Não se trata da negação ou "anulação" do paradigma moderno, mas sim de uma ampliação do campo de visão, que demanda, necessariamente, a visibilização de estruturas e mecanismos de poder que tendem a permanecer encobertos. Dessa forma, busco – a partir de uma crítica interna a um meio musical específico – colocar em evidência aspectos subjacentes à tradição de concerto que mantêm uma relação direta com o pensamento moderno/colonial.

> [...] a crítica deste regime epistemológico é hoje possível devido a um conjunto de circunstâncias que, paradoxalmente, permitem identificar melhor que nunca a possibilidade e até a urgência de alternativas epistemológicas ao mesmo tempo que revelam a gigantesca dimensão dos obstáculos políticos e culturais que impedem a sua concretização.
>
> [...] Simultaneamente, porém, as condições do tempo presente tornaram as diferenças culturais mais profundas e insidiosas e mais difícil lutar contra elas. [...] Lutar contra uma dominação cada vez mais polifacetada significa perversamente lutar contra a indefinição entre quem domina e quem é dominado, e, muitas vezes, lutar contra nós próprios (Santos; Meneses, 2010, p. 11-12).

Segundo ato: *a hybris, a música*

> Como Deus, o observador observa o mundo a partir de uma plataforma inobservada de observação, com a finalidade de gerar uma observação verídica e fora de qualquer dúvida. [...]

> Por isso falamos da hybris, do pecado da desmesura. Quando os mortais querem ser como os deuses, mas sem ter a capacidade de ser, recaem no pecado da hybris, e isto é, mais ou menos, o que ocorre com a ciência ocidental da modernidade. De fato, a hybris é o grande pecado do Ocidente: pretender ter um ponto de vista sobre todos os demais pontos de vista, mas sem que se possa ter um ponto de vista sobre esse ponto de vista (Castro-Gómez, 2007, p. 83, tradução nossa).

Demonstrar o caráter eurocêntrico das instituições musicais na América Latina – sobretudo aquelas vinculadas à tradição de concerto – pode soar redundante, já que os dados que o demonstram não são (nem pretendem ser) uma "descoberta" em si, chegando a beirar a obviedade. Ao expor à comunidade musical/acadêmica o projeto de pesquisa no qual se baseou este estudo, muitas vezes me deparei com reações adversas – uma mistura de negação, incômodo e incompreensão, frequentemente acompanhada de perguntas que, para mim, não faziam mais que escancarar o problema da colonialidade inerente a essas mesmas instituições: "*Tudo bem, é eurocêntrico. Mas... qual é o problema? Se não estudamos/ensinamos música europeia, vamos estudar/ensinar o quê?*"

Tais perguntas podem ser compreendidas como uma demonstração do quão enraizado está o paradigma moderno, posicionado acima de qualquer suspeita, como *aquilo que é porque deve ser*. Explicitam ademais uma distância aterradora entre as práticas musicais escolarizadas e o mundo social – e, consequentemente, qualquer reflexão atrelada a este mundo de corpos presentes, onde a existência de uma forma hegemônica de pensamento constitui a dominação e supressão de formas outras, mesmo que tacitamente.

De fato, a presumida descorporificação da mente europeia, a construção de um pensamento dualista e a crença numa racionalidade "neutra" – baseada na separação entre razão e corpo, razão e lugar, razão e

experiência – foi um dos pontos cruciais na construção do discurso colonizador, um discurso universalizante, mítico, no qual o homem europeu outorga a si mesmo o poder de criar categorias supostamente universais, e a partir destas categorias, classificar e definir "o outro".

Consequentemente, este "sujeito universal" – o sujeito moderno – produz a "música universal", cujos pilares estão fundados nos mesmos parâmetros eurocêntricos da ciência moderna, entre eles: o dualismo, o evolucionismo, a omissão do lócus da enunciação e a mistificação de categorias teóricas (Shifres, [s. d.] *apud* Colonialidad del saber en la experiencia musical – Parte I, 2020).[11] Com base nesses preceitos se estabelecem, entre os séculos XVII e XVIII (momento no qual, igualmente, consolida-se o poder da modernidade), os alicerces conceituais da "Teoria da Música" – ou melhor, as bases teóricas da música de concerto, adotadas ainda hoje.

Como ressaltam Shifres e Rosabal-Coto (2017), são consolidadas as categorias substantivas, nas quais o substantivo é sempre o moderno. O não moderno é adjetivado segundo o próprio paradigma da modernidade, que institui categorias adjacentes como "Música Popular", "Música Folclórica", "Música Antiga", "Música Indígena", entre outras. Desse modo, quando nos referimos à "Música", implicitamente nos referimos à música da modernidade. Muito mais que uma formalidade referente a nomenclaturas, isso demonstra que "a colonialidade também se evidencia na denominação das categorias *através das quais se pensa* [...] e tal qualificação supõe uma valoração, assim como uma diferença/distância em relação ao protótipo" (Shifres; Rosabal-Coto, 2017, p. 86-87, tradução nossa, grifo nosso).

Esse processo é parte fundamental do modelo epistêmico moderno/colonial, denominado por Castro-Gómez (2007) como "a *hybris* do

11 Trecho extraído do vídeo *Colonialidad del saber en la experiencia musical*. Cf.: COLONIALIDAD del saber en la experiencia musical – Parte I. Racismo epistemico: de la teoría occidental de la música a la psicología de la música, 2020.

ponto zero": não estando vinculadas (supostamente) a nenhum lugar, a nenhuma subjetividade, tais categorias substantivas são mistificadas, reivindicando o status de universalidade.

Os cursos de música oferecidos em instituições de ensino em todos os níveis exemplificam este fenômeno: os "cursos substantivos" – por exemplo, a graduação em "Música" ou o bacharelado em "Violino" – contemplam a música de concerto de tradição europeia ocidental, de forma que outras práticas musicais são abordadas em "cursos adjetivados" – como as graduações em "Música Popular" ou "Música Argentina". As disciplinas, repertórios e eventos seguem o mesmo padrão.[12]

A pesquisa realizada por Queiroz (2017), que analisou os cursos superiores de música oferecidos por dez universidades brasileiras, confirma essa predisposição, que, longe de ser uma questão brasileira, também é verificada em outros países – como demonstra o presente estudo ao abranger distintas universidades latino-americanas.

> [...] nos cursos/habilitações de graduação do Brasil o termo "música" equivale, em 88% da realidade estudada, prioritariamente à "música erudita ocidental" ou músicas decorrentes de suas bases históricas e estéticas. Todavia, essa definição não precisa ser explicitada nas nomenclaturas dos cursos, nem nos perfis profissionais, pois, no Brasil, um curso de instrumento, por exemplo, se não apresentar outra indicação clara em sua definição, é, "naturalmente", um curso de instrumento que terá a música erudita como eixo central do processo formativo. Essa "naturalização" é explicitamente um sintoma da colonialidade, que marcou a institucionalização da área no Brasil desde o período colonial, mas, sobretudo, a partir da criação

12 A separação entre categorias substantivas e adjetivadas é característica do projeto da modernidade, sendo observada nas mais diversas áreas de conhecimento.

> de escolas baseadas nos modelos dos conservatórios europeus (Queiroz, 2017, p. 146).

Efetivamente, o processo de hegemonização da música de concerto na América Latina se vincula a uma história diretamente ligada à colonização, sendo as práticas musicais colonizadoras – aquelas que são, de forma direta ou indireta, partícipes do processo de subalternização de práticas musicais alheias à tradição europeia – iniciadas com as missões jesuíticas, aprofundadas pela formalização dos estudos musicais nos conservatórios e perpetuadas na incorporação dos estudos conservatoriais pelas universidades. Ademais, tal hegemonia é reforçada pelo status e prestígio atribuídos a instituições artístico-musicais herdeiras da tradição ocidental europeia – como orquestras sinfônicas e filarmônicas, teatros e auditórios – que, bem como os próprios conservatórios e universidades, privilegiam a difusão da música da modernidade.

Dessa forma, as instituições (incluídas as instituições musicais) assumem um papel determinante no processo civilizatório colonial, funcionando como laboratórios da ideologia dominante – ou "templos da fé moderna": estabelecem-se como lugares de produção do conhecimento hegemônico, reputado como legítimo; reclamam a autoridade para separar o que é conhecimento válido e o que não é; operam na imposição da episteme europeia através da invenção e afirmação de cânones, instituídos como "verdade" (Colonialidad del saber en la experiencia musical – Parte II, 2020).[13] Portanto, como afirma Shifres ([s .d] *apud* Colonialidad del saber en la experiencia musical – Parte I, 2020, [n. p.], tradução nossa), "as instituições seguem formando sujeitos para o mundo moderno, não para questioná-lo".

Considero a análise de grades curriculares de cursos superiores de Música pertinente à presente discussão, uma vez que explicitam os

13 Cf.: COLONIALIDAD del saber en la experiencia musical – Parte II, 2020.

conhecimentos legitimados pelas instituições – tanto aqueles considerados primordiais, indispensáveis ou "obrigatórios", quanto outros considerados "secundários", acessórios – evidenciando em última instância a ideologia (e a própria noção de música) adjacente aos cursos.

Apresento, como exemplo, os componentes curriculares referentes ao primeiro ano – dividido em dois semestres – de distintos cursos de graduação em música com habilitação em violino (ou interpretação musical com ênfase em violino), oferecidos em quatro universidades públicas latino-americanas: Universidade do Estado de Minas Gerais – **UEMG** (Brasil), Universidade Nacional de las Artes – **UNA** (Argentina), Universidad Mayor de San Simón – **UMSS** (Bolívia) e Universidad de la República – **UDELAR** (Uruguai). Ao considerar os títulos das disciplinas (os termos escolhidos para descrevê-las) como parte importante da problematização – por explicitar, por exemplo, as categorias substantivas e adjetivadas mencionadas anteriormente –, opto por não traduzir o conteúdo original em espanhol no caso das universidades estrangeiras. Posteriormente, apresento considerações sobre as disciplinas, conteúdos programáticos e propostas pedagógicas dos cursos, com base em documentos oficiais disponibilizados pelas instituições.

Componentes curriculares – Primeiro semestre de graduação			
UEMG	**UNA**	**UMSS**	**UDELAR**
Percepção Musical I	Teoría Musical y Entrenamiento Auditivo	Lectura Musical I	Lectoescritura Musical
—	—	Educación Auditiva I	Rítmica Métrica
Contraponto I	Armonía I	Armonía I	Armonía
História da Música da Antiguidade ao Renascimento	Historia de la Música Occidental I	Temas de Historia de la Música I	Introducción a la Universidad[14]
Música de Câmara A	Música de Cámara I	—	—
Canto Coral A	Práctica Coral	Práctica Orquestal y Coral I	Práctica Coral
Instrumento Harmônico I – Teclado	Teclado I	Instrumento Complementario I	Lectura sobre el Teclado
Instrumento I	Interpretación Instrumental I	Instrumento I – Violín	Instrumento
Consciência Corporal em Performance Musical I	Morfología I	—	Sensibilización Corporal

14 A disciplina "Introducción a la Universidad", oferecida pela UDELAR, consiste numa abordagem da "história da instituição", apresentando, segundo o plano de estudos, os conceitos fundamentais que regem a universidade, sua "evolução histórica" e estrutura de funcionamento atual.

Componentes curriculares – Primeiro semestre de graduação			
UEMG	**UNA**	**UMSS**	**UDELAR**
Leitura e Produção de Textos Acadêmicos	—	—	Acústica
—	—	—	Seminario de Interpretación

Quadro 1: Disciplinas ofertadas no primeiro semestre dos cursos de graduação em violino de quatro universidades latino-americanas

Fonte: elaborado pela autora a partir de dados de pesquisa.

Componentes curriculares – Segundo semestre de graduação[15]			
UEMG	**UNA**	**UMSS**	**UDELAR**
Percepção Musical II	Teoría Musical y Entrenamiento Auditivo	Lectura Musical II	Lectoescritura Musical
—	—	Educación Auditiva II	Repertorio
Contraponto II	Armonía I	Armonía II	Armonía

15 A maioria das universidades consultadas apresenta uma estruturação do curso dividida em semestres. Entretanto, na Universidad Nacional de las Artes (Argentina) observamos a segmentação anual, razão pela qual são incluídas as mesmas disciplinas no Quadro 1 e no Quadro 2, referentes ao primeiro ano de curso desta instituição.

Componentes curriculares – Segundo semestre de graduação			
UEMG	**UNA**	**UMSS**	**UDELAR**
História da Música Barroca	Historia de la Música Occidental I	Temas de Historia de la Música II	Historia de la Música
Música de Câmara B	Música de Cámara I	—	—
Canto Coral B	Práctica Coral	Práctica Orquestal y Coral II	Práctica de Conjunto
Instrumento Harmônico II – Teclado	Teclado I	Instrumento Complementario II	Lectura sobre el Teclado
Instrumento II	Interpretación Instrumental I	Instrumento II – Violín	Instrumento
Práticas em Performance Musical A	Morfología I	—	Sensibilización Corporal
Antropologia Cultural	—	—	Seminario de Interpretación
—	—	—	Seminario de Interpretación

Quadro 2: Disciplinas ofertadas no segundo semestre dos cursos de graduação em violino de quatro universidades latino-americanas
Fonte: elaborado pela autora a partir de dados de pesquisa.

O primeiro ponto observado, de caráter mais geral, já vem sendo problematizado em diversas áreas e diz respeito à estruturação curricular

que separa os distintos conhecimentos em várias disciplinas, determinando uma disposição arbórea. Esta disposição, verificada na totalidade dos cursos analisados, também foi evidenciada por Queiroz (2017, p. 152), que aponta que a formalização dos estudos musicais seguiu a tendência – própria da cultura ocidental – de dividir sua experiência em diferentes ramos de pensamento (e prática), e que a ideia de uma formação em música fragmentada, conformada por linhas específicas de especialização, elimina sua "interdimensionalidade humana e cultural".

Segundo Edgardo Lander (p. 43, tradução nossa), "as atuais estruturas disciplinares das universidades latino-americanas, com seu parcelamento burocrático dos saberes", obstaculizam severamente a abordagem de dilemas éticos e políticos – ou as "perguntas pré-teóricas" – com relação à própria atividade universitária e, através de uma censura metodológica, desqualificam a reflexão geral:

> Estas estruturas disciplinares tendem a acentuar a naturalização e cientifização da cosmovisão e a organização liberal/ocidental do mundo, operando, assim, como eficazes instrumentos de colonialismo intelectual. Nesta estrutura de saberes parcelados, as questões de conjunto, os desafios éticos, as interrogantes sobre o para quê e para quem do que se faz carecem de sentido. Dentro de cada disciplina se socializam os estudantes na prática de uma "ciência normal" que se dedica à sua parcela da realidade e não tem por que interrogar-se sobre o sentido do conjunto (Lander, 2000, p. 43, tradução nossa).

Analisando, por outro lado, questões mais específicas relacionadas à conformação curricular apresentada pelas quatro universidades, podemos constatar não somente a homogeneidade das propostas apresentadas pelos cursos mas também a universalização e naturalização das práticas musicais da modernidade. As propostas curriculares podem ser divididas em

três subáreas principais – correspondentes aos estudos teórico-musicais, histórico-musicais e prático-instrumentais – sendo que a totalidade das disciplinas equivalentes a estas distintas áreas de conhecimento musical responde à epistemologia ocidental europeia, o que pode ser corroborado através da análise do seu conteúdo programático. Tal hegemonia, que exemplifico expondo somente os componentes curriculares dos dois primeiros semestres dos cursos em cada universidade, mantém-se durante os semestres posteriores, que tendem a seguir um percurso geral linear.

Nas quatro universidades, as disciplinas dedicadas à perspectiva histórico-musical – "História da Música da Antiguidade ao Renascimento", "História da Música Barroca", "Historia de la Música Occidental I", "Temas de Historia de la Música I e II", "Historia de la Música" –, por exemplo, abordam exclusivamente a trajetória da música de concerto europeia, sendo averiguada em apenas uma das universidades a especificação (ainda que passível de problematização) "Occidental". Sou ciente dos debates e reformulações ao redor desta disciplina – como já exposto por Arcanjo (2012) e Castagna (2015) –, mas fica evidente a persistência do seu caráter totalizante em diversas instituições.

Do mesmo modo, as disciplinas relacionadas ao campo da "Teoria Musical" (como "Harmonia", "Contraponto", "Morfologia", "Lectoescritura", "Lectura" ou "Percepção Musical") são todas substantivas, sem nenhuma especificação referente a *qual formulação teórica* está associada ou às categorias de base utilizadas, respondendo centralmente à compreensão dos mecanismos e elementos constitutivos da música de concerto europeia ocidental – suas formas de análise, estruturação, organização. Penso que mesmo que estes elementos ou categorias possam ser incorporados por outras práticas musicais, eles seguem estando totalmente atrelados a uma mesma lógica – a lógica da modernidade –, o que delata uma atitude universalista diante do conhecimento musical e reverbera na sistemática exclusão e invisibilização de possibilidades outras.

No que concerne às disciplinas práticas ou interpretativas, como "Música de Câmara", "Práctica Orquestal", "Instrumento" ou "Interpretación Intrumental", o modelo é centrado no estudo do repertório canônico ocidental de concerto, segundo os moldes conservatoriais europeus (o que será explicitado e detalhado posteriormente). Esta afirmação é corroborada por professores e estudantes de violino dos cursos, que foram consultados.

Dos quatro componentes curriculares examinados, também me chama a atenção, especialmente, o apresentado pelo curso de música da Universidade Mayor de San Simón (Bolívia), uma graduação aberta no ano 2013: além das disciplinas substantivas já citadas, a matéria intitulada "Educación Auditiva" demonstra de forma explícita o pensamento classificatório e dualista do projeto da modernidade, baseado em oposições como civilização/barbárie, alfabetizado/analfabeto, em que o saber eurocêntrico – e seu *modus operandi* – corresponderia ao polo positivo, "esclarecido", enquanto o não eurocêntrico corresponderia ao polo negativo, aquele que "carece de educação".

Averiguo, entre todos os componentes curriculares examinados, uma única disciplina ("Antropologia Cultural", oferecida pela universidade brasileira no segundo semestre do curso) que supõe uma abordagem diferenciada com relação às práticas musicais, vinculando-as aos estudos culturais. Em geral essas disciplinas, que dialogam com outras áreas de conhecimento, como a antropologia e a sociologia, são oferecidas em semestres posteriores – normalmente nos últimos períodos de graduação –, mas, na totalidade dos casos analisados, correspondem a uma parcela mínima do curso.

Ressalto também que, no caso de várias instituições brasileiras, a inclusão de disciplinas que abordem outras práticas musicais (como práticas de origem africana ou indígena) relaciona-se às políticas afirmativas e projetos de lei aprovados no nível nacional, que determinam a obrigatoriedade da incorporação desses conteúdos nos cursos. Porém,

estes, normalmente, são incluídos em disciplinas isoladas, consideradas "coadjuvantes" no processo formativo do estudante de música, não se vinculando de fato com os demais componentes curriculares – atrelados a uma visão tecnicista diretamente ligada ao paradigma musical moderno/eurocêntrico.

Parece-me fundamental destacar tais pontos, que envolvem também a dimensão subjetiva da colonialidade presente nas instituições. Essas questões são ainda agravadas se consideramos a forma como esses cursos se apresentam, as promessas e expectativas criadas: os cursos analisados não especificam a especialização nas práticas musicais de concerto – ou na música de tradição europeia ocidental –, mas, ao contrário, salientam uma formação musical ampla, que possibilitaria a atuação nos mais diversos âmbitos musicais.

A apresentação do curso oferecido pela Universidade do Estado de Minas Gerais (Brasil), por exemplo, destacava uma formação em performance com conhecimento específico em Instrumento ou Canto para atuar como solista ou compor grupos musicais *das mais diferentes naturezas*.[16] De forma similar, a Universidad Nacional de las Artes (Argentina) afirma que o graduado no curso superior de música oferecido pela instituição "estará capacitado para a interpretação como solista e integrando agrupações e orquestras em um amplo repertório que abarca *todos os gêneros acadêmicos e populares*" (UNA, [s. d.]).[17]

Declarações dessa natureza indicam a cumplicidade das instituições no arraigo e perpetuação da colonialidade do saber, ao reafirmar a hegemonia da episteme europeia/ocidental e contribuir no processo de

16 As informações referentes aos sites oficiais das universidades podem não estar mais disponíveis da forma como estavam à época de levantamento de informações para a elaboração da tese que deu origem ao presente capítulo, uma vez que os sites passam por atualizações periódicas. Para mais informações sobre o curso, Cf.: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, [s. d.].

17 Para mais informações sobre o curso, Cf.: UNA, [s. d.].

naturalização de uma ideologia que pressupõe a legitimidade inequívoca do conhecimento produzido pela modernidade – representado aqui pela música de concerto – cujo "domínio" possibilitaria, "naturalmente", a atuação em qualquer outra prática musical.

A colonialidade do saber em dois perfis estudantis

Através de informações cedidas em entrevistas realizadas durante esta pesquisa, busco explicitar eventos ou situações em que a colonialidade do saber musical (a inferiorização de práticas musicais distintas à tradição de concerto, bem como a hegemonização das práticas eurocêntricas) é notória e pode ser relacionada diretamente ao contato com instituições de ensino musical. As entrevistas, de caráter livre, consistiram em conversas sobre temas vinculados à trajetória musical/violinística de dois estudantes, que narraram experiências pessoais relacionadas ao estudo e prática do instrumento, e cujas identidades, por razões éticas, serão resguardadas.

O primeiro estudante estava iniciando sua graduação em violino no momento da entrevista. Seu contato com instituições de ensino musical, no entanto, era anterior: havia frequentado, na própria universidade, o curso preparatório para o exame de ingresso ao nível superior e, anteriormente, começou seus estudos de violino em um conservatório próximo ao seu lugar de residência. A decisão de iniciar-se no estudo do violino, segundo suas palavras, aconteceu por "casualidade", já que os primeiros instrumentos com os quais teve contato foram o violão e a flauta transversal. O conservatório onde deu início aos seus estudos institucionalizados de música não disponibilizava, porém, aulas desses instrumentos, levando-o a optar pela aprendizagem de um instrumento de cordas friccionadas.

Sobre esse conservatório, primeira instituição frequentada, o estudante se expressava com receio, sempre ressaltando que não era uma

entidade de "alto nível", que "não tinha boa fama" – comparando-a com a universidade ou outros conservatórios e escolas de música de sua cidade – mas que, no entanto, foi a única à qual teve acesso.

Os primeiros trabalhos como violinista surgiram após alguns meses de estudo do instrumento – tocando arranjos de temas variados em casamentos e eventos em geral –, o que o influenciou na decisão de seguir a carreira musical e cursar o nível superior. Paralelamente, o estudante mantinha um trabalho noturno como ajudante em uma loja, atividade que abandonou após o ingresso na universidade.

Ao falar de suas práticas ou gostos musicais anteriores aos estudos institucionalizados de música, o estudante ressaltou sua preferência pela música popular, identificando-se como um "roqueiro", mas que "não sabia nada" – ignorando, inclusive, sua experiência com o violão e a flauta, por exemplo. Suas palavras expressam uma mudança com relação a suas preferências musicais, marcada pelo ingresso no conservatório, bem como a omissão ou subalternização de conhecimentos anteriores às práticas conservatoriais:

> *Eu conhecia em especial certas músicas que geralmente se tornam famosas. Mas eu não sabia nada, zero. Quando entrei no conservatório comecei a escutar, também, música clássica. Meu compositor favorito, por exemplo, é Bach. Eu gosto principalmente do Barroco, Bach, Vivaldi* [...].

Além do repertório estudado no conservatório – onde teve o primeiro contato com a música de concerto ou "clássica" – aprendia através de tutoriais no YouTube ou "tirando de ouvido" algumas peças que lhe interessavam – "*todas muito simples*", segundo sua descrição –, como trilhas sonoras de filmes e séries (que em alguns casos também eram parte do repertório apresentado em casamentos ou eventos que o contratavam).

De acordo com o estudante, o processo de afastamento das práticas musicais "informais" (marcadas pelo contato com a música popular), deu-se de forma gradual, e ainda no conservatório lhe interessava tocar certas músicas "diferentes" (como temas de rock, chacareras). Pensar no enfoque exclusivo do violino "clássico" lhe causava desconfiança. Entretanto, esse afastamento foi acentuado com a entrada na universidade, no curso preparatório para o ingresso na graduação em música.

> *Com relação à música do violino ou da música clássica, antes de qualquer coisa eu queria tocar música, assim, popular, digamos. Mas conhecendo mais a música, música clássica, vendo como é, como é a interpretação, tudo isso, eu deixei de lado, deixei de tocar música popular.* [...] *Quando entrei no curso eu aprendi mais dos autores, também vi mais música clássica, de todo tipo, música acadêmica de Bach, Vivaldi, Mozart, Paganini e outros, então me chamou muito a atenção e comecei a gostar aí, e disse "não, a música popular é muito simples", dizia pra mim mesmo, "quero chegar ao nível que exige a música clássica e quero superar-me, e sei que se eu conseguir todo o resto vai ser mais simples".*

Quando questionado, ainda, sobre a hegemonia do ensino da música de concerto nas universidades e sua opinião sobre a tradição pedagógica eurocêntrica, o estudante afirmou:

> *Geralmente toda a escola, todo o tema do ensino, está baseado na música clássica, não? Então para mim é muito necessário aprender isto primeiro. Claro, depois tem outros estilos, eu acho. E podem chegar a ser muito mais simples se você chega a dominar bastante o tema clássico.* [...] *A música que se desenvolveu mais é a música clássica, certo? A música da academia...*

Sobre suas expectativas com relação à carreira, expressou entusiasmo ao revelar o interesse em atuar como solista, impulsionado pelo anseio de interpretar as "grandes obras" canônicas do violino – confessando que seu "sonho", como violinista, é tocar o *Concerto para violino* de Tchaikovsky. Segundo ele, alcançar esta meta depende da "*dedicação total ao instrumento*", ao estudo e desenvolvimento técnico-instrumental.

O segundo estudante entrevistado narra uma trajetória distinta: desde o princípio ressalta suas experiências anteriores aos estudos acadêmicos de violino, especificando, no entanto, que sua área de atuação se vincula à música popular, sendo integrante de uma "orquestra típica"[18] de sua cidade – com a qual se apresenta como violinista há vários anos, de forma regular, em shows, festivais e eventos diversos – e, ademais, coordenador de um projeto de orquestra típica próprio.

Sobre as razões que o impulsionaram a ingressar no curso superior de música, além do interesse em "avançar tecnicamente" no violino alcançando um "maior nível em performance", ressalta o interesse em disciplinas teóricas como "Harmonia" e "Contraponto", que o auxiliariam na atividade de arranjador de peças instrumentais para as orquestras nas quais trabalha, sobretudo, para a orquestra que fundou.

Também revela, com desagrado, que a música à qual se dedica está, em geral, vinculada a um estereótipo de "boemia", "desleixo" – expressando como meta pessoal a transformação desse imaginário, o que o impulsionou a criar um projeto próprio, sua orquestra típica, que consistiria em uma proposta "diferente", "*mais séria*".

É interessante notar sua ênfase na diferenciação entre músicos "empíricos" e "profissionais" (ou "estudados"), que delata a incorporação, ao longo do seu percurso musical, de categorias de valoração e classificação

18 "Orquestra típica" é o nome atribuído a grupos instrumentais formados, normalmente, por mais de oito integrantes, dedicados à interpretação da música popular de uma determinada região.

das distintas experiências musicais. Transcrevo alguns fragmentos da entrevista que narram situações aparentemente decisivas no processo de incorporação dessas categorias, que se relacionam diretamente ao seu contato com a "música clássica", "a área do clássico".

O primeiro evento descreve o contato inicial do estudante com a música de concerto, que ocorreu através de um violinista de sua cidade que o convidou a participar de uma orquestra. No momento deste primeiro contato com a tradição de concerto o estudante já tinha experiência como violinista de orquestras típicas, uma experiência que, entretanto, identifica como "empírica".

> *A coisa é que este violinista era muito, muito bom. Mas sua área era o clássico, ou seja, ele tinha estudado música... ele tinha estudado música e eu era todo um empírico... E eu lembro que ele me convidou a entrar na orquestra dele* [...] *e havia músicos empíricos e também estudados... E, assim, eu entrei e aprendi a ler aí, o que é algo da música, ler, não é? As notas, a partitura... aí aprendi à força, a ler... e ele me indicou mais algumas coisas, mais do violino, não sei, postura... fiz umas duas aulas com ele em sua casa e frequentava a orquestra.* [...] *E dessa forma eu entrei nessa área do clássico, ou seja, eu não conhecia nada de música clássica, não conhecia mesmo... entrei nessa área, entrei na orquestra e estive uns dois anos.*

O segundo episódio se refere a sua participação em festivais internacionais de orquestras típicas, que possibilitaram o contato – segundo ele – com outros músicos "estudados" e estimularam a criação do seu projeto próprio, que seria baseado em outros moldes.

> *Estou há quase dez anos com as orquestras típicas, que me permitiram viajar a países... com esta música fui ao Chile, ao México* [...], *fui em duas ocasiões a festivais internacionais no México, onde vão*

> *músicos, não sei, do Japão... e desse modo começou minha inquietação por fazer um grupo próprio, mas um grupo diferente, não? Porque quando fui ao México vi músicos que têm escola, são músicos que têm uma base, com relação à música, têm uma base muito boa, são estudados, de alto nível, e fazem música típica a nível profissional, ou seja, é outro nível, não? Coisa que aqui neste país não tem, ou seja, não tem esta música, neste nível... então busquei* [para o projeto próprio] *músicos estudados* [...].

Ao ser indagado sobre as questões fundamentais na diferenciação entre o músico "empírico" e o "estudado", ou "profissional", bem como sobre suas motivações para cursar a graduação em música, afirma:

> *O empirismo, de certa forma, não é tão ruim, o bom que tem o* [músico] *empírico é que desenvolve muito o ouvido, certo? Desenvolve muito... Mas... incorpora também "vícios" com o instrumento. É como que, por exemplo, eu faço arranjos musicais, harmonizo, empiricamente* [...] *mas não sei o que faço...* [...] *Bom, eu entrei na universidade, no curso de música, justamente para aprender... não entrei com a finalidade de ser "um grande músico", ou seja, entrei com a finalidade de aprender e adaptar este conhecimento ao meu grupo.* [...] *E agora que estou no curso, está bem o curso, mas vejo que não é tão fácil, é bem complicado* [...]. *Eu, como aprendi empiricamente, incorporei muitos "vícios"... então mudar isso de um dia pro outro é complicado.*

O estudante já se encontrava na metade do curso de graduação (ainda que defasado na disciplina "Violino", ao não ser aprovado em todos os semestres), e, com base na experiência vivida na universidade, explicitou algumas adversidades com as quais se deparou, sobretudo na

parte prática-instrumental, relacionadas à dificuldade em adequar-se à técnica violinística de concerto exigida pela instituição.

> *Eu sentia que me frustrava um pouco, na verdade sinto que ainda estou um pouco frustrado, porque tenho muita dificuldade... As notas posso tocar, notas rápidas e tudo mais, mas o que me bloqueia é a técnica... ou seja, sai sujo, não sai muito afinado, muito estável, a leitura também, puxa... falha muito a minha leitura também... Ou seja, sinto que me falta uma base, uma base estável, sabe?* [...] *Na verdade me estresso muito com o violino, mas aí estou...* [...] *Sinto que até agora o que eu aprendi nos meus anos de música empírica eu não apliquei aqui na universidade. Então não tem opção, não tem que improvisar, direto à leitura e se toca, então o ouvido... isso que desenvolvi acho que não serviu muito...*

Aprofundando o tema referente às supostas "bases musicais" indispensáveis à prática violinística, o estudante ressalta a necessidade de estudar a música clássica antes de qualquer outra, salientando a dificuldade que teve por ter iniciado tarde estes estudos, já na universidade, e numa idade avançada, segundo ele.

> *Acho que antes de tocar esta música que eu toco, é necessária uma base musical, ou seja, uma base clássica. Por quê? Porque na música clássica é onde você vai fazendo esta base estável, com relação a tudo, não sei, começamos a afinar bem, a ler partituras, que facilita muito depois, né?* [...] *E a música que eu toco, o meu estilo, é só mais um estilo, certo? Isso sim se pode aprender, não é algo que não possa ser aprendido, sim, é possível, e sendo um músico clássico se aprende mais rápido, porque já tem uma base e é só ajustar algumas coisas e nada mais...*

A incorporação das categorias modernas/coloniais de classificação e hierarquização é perceptível em suas declarações, nas quais elementos associados às práticas "empíricas" são qualificados como problemáticos, como "vícios" que devem ser eliminados ou corrigidos – sendo retratados ou definidos através de termos como "sujo" – e que, supostamente, delatariam uma "falta de bases musicais", sendo essas "bases" análogas ao estudo da técnica conservatorial.

Ao ser questionado sobre o seu sentir na universidade sendo um músico vinculado a outra prática musical, distinta da tradição europeia de concerto, o estudante expõe uma situação vivida em uma aula de "Harmonia", na qual a inferiorização de outros saberes ou práticas musicais é explícita:

> *Especificamente na universidade, no curso de música, eu escutei e vi sim a preferência pela música clássica... É assim, digamos, se tem um aluno de um conservatório renomado e eu, que sou um músico de orquestra típica... não vão me dar a mesma importância que dão a um músico estudado. Não me dão essa importância. E eu vi casos, muitos casos. Um exemplo é um professor... Um colega, que também é integrante da mesma orquestra que eu, perguntou a esse professor: "na música que tocamos escutei algumas partes onde se harmoniza diferente... qual seria esta harmonia?" E o docente, para humilhar, disse: "É que não sabem, não podem fazer mais". Então eu sinto que estão fechados em uma única coisa, não se abrem* [...] *Acho que antes de começar com a carreira de docente deveriam aprender a respeitar, não? Os estilos, os gêneros...* [...] *Esta parte eu sinto que falta na universidade, e se sente esta discriminação, há professores muito sarcásticos... Tenho amigos que entraram no curso e abandonaram, e são vários casos... então alguma coisa está mal aí.*

Ainda conversando sobre esse episódio, o estudante o justifica de forma controversa, afirmando que muitos não sabem que todas as músicas já "avançaram", profissionalizando-se. Tal afirmação nos parece equívoca na medida em que se insere na lógica hegemônica, posicionando, igualmente, a lógica eurocêntrica como aquela que deve ser incorporada por outras práticas, o que determinaria, em última instância, o seu grau de "avanço" ou "nível" – evidenciando uma perspectiva evolucionista com relação às diferentes práticas musicais.

> *Qualquer música hoje em dia já está muito avançada, então, a música típica tradicional, por exemplo, está harmonizada de forma diferente porque, logicamente, são músicos empíricos, mas se escutamos esta mesma música tocada agora, pelos grupos profissionais, é outro nível. Mas os docentes não sabem disso.*

As trajetórias descritas e os fragmentos apresentados apontam para diferenças relevantes entre os dois estudantes entrevistados – seu percurso violinístico e de formação, suas experiências profissionais e interesses pessoais com relação à carreira musical – o que possibilita identificar dois perfis diferenciados.[19]

Não obstante as diferenças gerais que caracterizariam estes distintos perfis – marcados por formas diferenciadas de relacionar-se com o instrumento, com as instituições e práticas musicais –, destaco que ambas as trajetórias elucidam pontos fundamentais para a presente discussão, relacionados à colonialidade do saber manifesta no meio musical.

Os fragmentos das entrevistas aqui transcritos revelam a incorporação do pensamento moderno/colonial pelos dois estudantes, decorrente do contato com instituições de ensino e prática musical – como a orquestra, o

19 Para uma descrição mais detalhada sobre os dois perfis estudantis, Cf.: ANASTÁCIO, 2021.

conservatório e a universidade – que edificam uma compreensão eurocêntrica da "música", instituída segundo os mesmos parâmetros eurocêntricos da ciência moderna.

A concepção evolucionista é notória nas declarações apresentadas, que posicionam, nos dois casos, a música de tradição europeia – ou "clássica" – como a mais desenvolvida, a mais complexa, a mais avançada, em oposição às demais formas de fazer musical, que estariam situadas em um estágio anterior, atrasado, mais simples. Tais afirmações testemunham a perspectiva teleológica incorporada que, segundo Shifres ([s .d] *apud* Colonialidad del saber en la experiencia musical – Parte I, 2020, [n. p.], tradução nossa), "supõe que a sequência histórica ou o percurso da Europa é o caminho a ser percorrido por todos, é a sequência histórica geral". Podemos perceber claramente esta perspectiva através de diversos fragmentos retirados das duas entrevistas, como é o caso das afirmações "*a música que se desenvolveu mais é a música clássica*", ou "*qualquer música hoje em dia já está muito avançada*".

Também observa-se, nos dois casos, uma compreensão dualista com relação à música, refletida em oposições como "simples *vs*. complexo", "empírico *vs*. estudado" (ou "profissional"), em que distintos saberes são classificados e desclassificados segundo o paradigma da modernidade, sendo inferiorizados os saberes e práticas musicais alheios à tradição europeia de concerto. Esta inferiorização é explicitada também no episódio – de violência simbólica – descrito pelo segundo estudante, no qual um docente, deliberadamente, deprecia outra prática musical alegando sua suposta incapacidade de igualar-se ao modelo eurocentrado.

A perspectiva universalista nas práticas violinísticas, por sua vez, impõe como primordial o conhecimento da técnica da música de concerto, determinada como base primeira e única no que diz respeito à prática do instrumento – enquanto outras formas ou técnicas violinísticas são compreendidas como nuances estilísticas (que podem ser facilmente

assimilados uma vez que a base tradicional europeia está formada), ou, em alguns casos, inferiorizadas, retratadas diretamente como falências.

Cabe salientar, igualmente, a mistificação de certas habilidades, categorias e/ou conceitos que são consolidados como "naturais", como parte inseparável da própria música, reafirmando a universalização das práticas musicais modernas, hegemônicas – como ocorre com relação à leitura ou à notação musical: "*é algo da música ler, não é? As notas, a partitura...*".

Tal ocorrência diz respeito também à omissão do lócus de enunciação – flagrante no discurso dos dois estudantes –, através da qual a Europa constitui as "categorias substantivas" citadas anteriormente, que passam de teoria em teoria de forma "autoevidente" (Shifres, [s. d.] *apud* Colonialidad del saber en la experiencia musical – Parte I, 2020) – como é o caso de parâmetros como afinação, interpretação, técnica, e como é igualmente notável nas compreensões de "música" e/ou "violino" expostas.

Shifres ([s .d] *apud* Colonialidad del saber en la experiencia musical – Parte I, 2020) descreve o eurocentrismo como uma forma de situar a experiência europeia como a experiência única, universal, sendo imposto de distintas formas, o que é elucidado pelas considerações anteriores.

Retomemos, então, a pergunta apresentada previamente neste capítulo: "*Tudo bem, é eurocêntrico. Mas... qual é o problema?*".

Coincido com Mignolo (Charla abierta Rita Segato y Walter Mignolo / Laboratorio TyPA 2021, 2021),[20] quando afirma que o eurocentrismo antes do ano 1500 não pode ser considerado um problema, afinal, nada mais natural que cada cultura, comunidade ou civilização seja centrada em si mesma, em suas práticas e formas particulares de compreender sua própria realidade. Entretanto, o "problema" do eurocentrismo tem início em finais do século XV – momento da invasão do

20 Conferência virtual, ao lado de Rita Laura Segato: "Eurocentrismo, colonialidad y museos". Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=59T_hON-4v4U&ab_channel=FundacionTyPA. Acesso em: 15 jun. 2021.

continente americano – e diz respeito à sua expansão violenta, à imposição do paradigma europeu como "modelo universal" através de um longo processo de colonização, que perdura até os dias atuais através dos distintos e complexos mecanismos da colonialidade – do poder, do ser e do saber. O problema fundamental reside na relação com o diferente, na subalternização do "outro".

Desse modo, é fundamental entender que a colonialidade do saber, como aponta Carrera (Colonialidad del saber en la experiencia musical – Parte II, 2020), refere-se aos mecanismos epistemológicos que permitem construir relações de poder cognitivo, representacional e experiencial, enquanto a episteme europeia atua como um modelo totalitário, que nega a racionalidade a todas as outras formas de conhecimento – relegadas a níveis "mais baixos".

Outra perspectiva com relação ao eurocentrismo é apresentada por Rita Segato, que afirma:

> *Eurocentrismo, da maneira como eu entendo, é a outra cara da moeda do racismo.* [...] *O efeito da conquista e da colonização é a racialização do mundo, e o eurocentrismo é um dos aspectos do racismo porque é o que nos faz ver o sujeito produtor de conhecimento, de saber, o juiz do mundo, encarnado num corpo que é o corpo europeu, que é o corpo branco, desde o ponto de vista feminista é o corpo do homem, e que está em um universo, em um continente, que não é o nosso. Então eurocentrismo é uma das formas do racismo porque é uma das formas de expropriação de valor dos produtos do corpo racializado.* [...] *Somos eurocêntricos porque somos racistas* (Charla abierta Rita Segato y Walter Mignolo / Laboratorio TyPA 2021, 2021, [n. p.], tradução nossa).

A questão racial, tema fundamental no que diz respeito às reflexões e debates acerca da decolonialidade ou descolonização, não poderia ficar à margem das problematizações sobre o ensino e prática musical.

Phillip Ewell (2019) aborda o tema de maneira frontal no campo da teoria musical, afirmando categoricamente que "a Teoria Musical é branca". O autor, inserido no contexto acadêmico-musical estadunidense, enfatiza a branquitude institucionalizada, a "estrutura racial branca" – e masculina – que fundamenta as instituições musicais (sua ideologia, seus discursos, métodos, pedagogias, cânones), apontando que uma das funções das estruturas racializadas é justificar, tacitamente, os privilégios possuídos por pessoas brancas.

É fundamental, portanto, observar a diferença entre a compreensão do racismo como *estrutura* – que diz respeito às relações sociais e às práticas que mantêm e reforçam as hierarquias instauradas pela colonização –, e uma outra compreensão de racismo (que geralmente corresponde ao discurso branco ou branqueado), que o entende como fenômeno individual, como "preconceito". Esta última nega a esfera social, relacional e institucional do racismo, ocultando sua condição estrutural.

Portanto, faz-se necessário explicitar, de forma clara e contundente, os mitos que sustentam a estrutura racial branca – a estrutura colonial – inerente à tradição musical de concerto, levando a discussão aos mais diversos âmbitos institucionais. Entre os mitos fundadores desta tradição, Ewell ressalta os pressupostos amplamente difundidos e naturalizados de que a música e a teoria musical das pessoas brancas é a melhor ou a única formulação teórico-musical concebível (com destaque para a produção teórica de origem germânica dos séculos XVIII, XIX e princípios do século XX), e que essa teoria, bem como as instituições e organizações adjacentes, não se relacionam em absoluto com as questões raciais ou de gênero – de forma que a crítica a partir desta ótica é considerada inconveniente, inadequada.

Saliento que esse panorama excede o âmbito da teoria musical abordado pelo autor norte-americano, o que pode ser constatado através dos dados que serão aqui apresentados – referentes ao repertório que compõe a tradição musical orquestral e violinística de concerto, bem como os currículos universitários de distintos cursos superiores de música da América Latina.

Concordo com Ewell (2019) quando afirma que evidenciar esses "mitos fundadores", com a necessária explicitação de sua branquitude e masculinidade, é uma atitude fundamental no enfrentamento da estrutura racial branca e patriarcal da tradição musical de concerto, chamando a atenção, também, para a responsabilidade das instituições na perpetuação desta condição colonial, o que é corroborado por José Jorge de Carvalho (2019):

> Historicamente, sabemos que o que chamamos de eurocentrismo foi instalado pelos brancos. Nem os negros nem os indígenas jamais procuraram nem desejaram rejeitar suas cosmovisões para se tornarem eurocêntricos. A questão da nossa colonização é, portanto, uma questão racial: o grupo eurocêntrico no Brasil é um grupo branco. Em outros termos, é preciso racializar essa discussão e afirmar que a nossa academia é colonizadora e branca (Carvalho, 2019, p. 90).

Com relação à repercussão desse debate em instituições musicais acadêmicas, ressalto o posicionamento de algumas universidades – como a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)[21] – que reconheceram, recentemente, a índole eurocêntrica e racista de seus currículos, o que poderia ser o início de mudanças concretas reverberando

21 Cf.: UNIRIO, [s. d.].

inclusive em outras instituições, ao trazer à tona um debate constantemente evitado, mas que, cada vez mais, mostra-se urgente e indeclinável.

> A doutrina da hierarquia cultural não é, pois, mais que uma modalidade da hierarquização sistematizada, mantida de maneira implacável. [...] O racismo não é um todo mas sim o elemento mais visível, mais cotidiano – para dizer de uma vez –, em certos momentos, mais grosseiro de uma estrutura dada. [...] O racismo não pôde esclerosar-se. Foi necessário que se renove, matize, mude de fisionomia. Foi necessário que experimente a sorte do conjunto cultural que o informava. [...] Este racismo que se quer racional, individual, determinado, genotípico e fenotípico, se transforma em racismo cultural. O objeto do racismo deixa de ser o homem particular e sim uma certa maneira de existir. [...] É necessário buscar, no nível da cultura, as consequências deste racismo. O racismo, já vimos, não é mais que um elemento de um conjunto mais vasto: o da opressão sistematizada de um povo. [...] Assistimos à destruição dos valores culturais, das modalidades de existência. A língua, o vestuário, as técnicas são desvalorizadas. Parecidas tentativas ignoram voluntariamente o caráter incomparável da situação colonial (Fanon, 2017, p. 88-89, tradução nossa).

Terceiro ato: o teor da tradição

> Até hoje, a fundamentação ontológica tem considerado o Centro como ponto de chegada e de partida. O 'Ser' tem sido, na verdade, o Centro. O 'Pensamento' tem sido um Pensamento Central. No Centro se encontram ambos. Fora

> do Centro, encontra-se o ente, o contingente e o subdesenvolvido; aquilo que só passou a ser reconhecido através do Centro. Na sua globalidade, a metafísica impôs uma fundamentação filosófica que passa pelo Centro. A teoria do conhecimento, em todas as suas formas, impôs e continua a impor um Centro Esclarecido. A ética, por sua vez, impõe um Centro através do qual os valores se fazem valer (Augustín T. de la Riega *apud* Maldonado-Torres, 2010, p. 337).

Após apresentar questões gerais associadas ao processo de formação musical de matriz conservatorial e seu vínculo direto com a modernidade eurocentrada – evidente na manutenção das estruturas coloniais de poder adjacentes à compreensão eurocêntrica sobre a música –, cabe aprofundar a abordagem de uma tradição musical específica inserida no âmbito da música de concerto: a tradição violinística.

O estudo do violino é geralmente direcionado pelo aprendizado de diferentes técnicas ou mecanismos utilizados para desenvolver habilidades específicas no instrumento e, simultaneamente, é trabalhado um repertório básico ou conjunto de obras musicais no qual se aplicam tais técnicas instrumentais. As aulas individuais, nas quais o aluno tem contato direto e exclusivo com o professor do instrumento, representam a forma mais aceita ou legítima de transmissão desse conhecimento. Via de regra, são utilizados, segundo o critério e a escolha do professor, métodos e livros ou cadernos de estudo, combinados com determinado repertório notado em partituras, que organizados e trabalhados sucessivamente possibilitariam um desenvolvimento progressivo e a aquisição gradual de habilidades específicas, almejadas para o "domínio" do instrumento. Esse procedimento de ensino e aprendizagem, assim como o repertório selecionado, é parte de uma tradição transmitida de professores para alunos e sistematicamente reproduzida, em geral, nos moldes conservatoriais

europeus, incorporados por instituições de formação musical (entre as quais se incluem os cursos universitários de música) em nível mundial.

É interessante observar que o ensino musical proposto pelos conservatórios funcionou desde suas origens "aos moldes das corporações de ofício, onde um mestre (exímio conhecedor de sua arte) cuidava da formação de seus aprendizes" (Pereira, 2012, p. 44). Esta relação mestre-discípulo segue palpável no formato das aulas individuais de instrumento, configurada por uma notável verticalidade, em que o professor possui vasta autoridade e autonomia no direcionamento do aprendizado do estudante, muitas vezes sem intervenção institucional. Kingsbury (1988) e Nettl (1995) traçam um paralelo entre este modelo de ensino e os seminários de formação de sacerdotes, destinados, mais que à preparação para uma carreira, à orientação de uma devoção, envolvendo uma relação mais pessoal, moral e emocional que propriamente profissional ou econômica (Kingsbury, 1988, p. 20).

De acordo com Shifres e Gonnet (2015, p. 57), a realidade social da Europa de finais do século XVII acarretou transformações importantes nas concepções sobre a arte e a formação dos artistas, sendo o conservatório de Paris uma síntese depurada do modelo pedagógico surgido a partir dessas transformações – modelo que se estende até a atualidade e que envolve uma ressignificação das relações de aprendizagem centrada no indivíduo, no desenvolvimento de atributos individuais (o que diz respeito também à implantação das lógicas liberais/capitalistas no plano da arte e da cultura).[22]

Esta instância de formação – baseada sobretudo na aquisição de habilidades técnicas (em que a noção de *virtuosismo* é sumamente importante) e no estudo de repertórios direcionados por um "mestre" – supostamente outorga ao violinista as ferramentas necessárias para atuar nos meios profissionais de música, nos quais poderia ocupar-se

22 Cf.: SHIFRES; GONNET, 2015.

como professor/docente ou como instrumentista. No segundo caso, como instrumentista, destacamos a possibilidade de ingresso em uma orquestra, tendo em vista que, comumente, as orquestras – sejam sinfônicas, filarmônicas ou de câmara – são reconhecidas como instituições de grande relevância e prestígio no meio musical, exercendo enorme influência na formação de grande parte dos músicos, além de representarem um dos principais campos de trabalho no meio musical de concerto.

Observamos ainda que na maior parte dos casos as orquestras, compostas em sua maioria por músicos formados nos moldes citados anteriormente, também apresentam um repertório tradicional padrão estritamente ligado àquele trabalhado pelo estudante nos meios de formação. Cabe salientar que a orquestra e o conservatório, como concebidos nos dias atuais, possuem uma relação direta desde suas origens, que remontam à Europa dos séculos XVII-XVIII.

Dessa forma, verificamos a reiteração de um repertório *standard*, constituído por um conjunto específico de obras musicais, que será praticado pelo violinista no decorrer de toda sua trajetória artística, requerido e avaliado nas mais diversas ocasiões: trata-se do *repertório canônico* para o instrumento, parte fundamental da tradição musical de concerto.

Como ressalta Castro-Gómez, praticamente todas as áreas de conhecimento apresentam um cânone próprio, "que define quais autores devem ser lidos (as 'autoridades' ou os 'clássicos'), quais temas são pertinentes e que coisas devem ser conhecidas" (2007, p. 84). Segundo o autor "os cânones são dispositivos de poder que servem para 'fixar' os conhecimentos em certos lugares, tornando-os facilmente identificáveis e manipuláveis" (2007, p. 84, tradução nossa).

É pertinente, portanto, averiguar: em que consiste o cânone violinístico de concerto? Qual é o repertório que ocupa um lugar tão central no que diz respeito à aprendizagem do instrumento? Que obras musicais o constituem e, consequentemente, direcionam a prática musical do violinista formado na tradição "clássica" ou "erudita"?

Acredito que a reflexão sobre a colonialidade em artes ou em música, bem como a compreensão mais profunda da própria tradição musical de concerto, extrapolam enormemente a questão do repertório. Como exposto anteriormente, a própria lógica musical eurocêntrica (bem como suas "categorias substantivas", entre elas, a categoria "obra") deve ser problematizada. Porém, na medida em que o repertório pode ser encarado também como uma objetivação da ideologia subjacente às práticas musicais modernas, enfatizamos a relevância dos estudos direcionados à sua observação crítica, principalmente tendo em vista que o campo da *performance musical*, ou das práticas interpretativas da música de concerto, segue, ainda nos dias atuais, reafirmando a sua centralidade em discursos e práticas, tácitos ou explícitos.

Desse modo, apresento dados extraídos de editais de concursos orquestrais e de provas de seleção de universidades – considerando que estes, ao tencionarem a avaliação de instrumentistas e o reconhecimento de suas aptidões, evidenciam, para além do repertório *standard*, os parâmetros musicais valorizados e a metodologia adotada para tal avaliação.

Através da coleta de dados e leitura das informações apresentadas nos documentos, pretendo não somente explicitar a homogeneização das práticas e do repertório orquestral e violinístico de concerto, mas também propor uma reflexão sobre essa tradição musical a partir do pensamento decolonial – considerando que aspectos fundamentais dessas práticas violinísticas, evidenciados através do seu *repertório canônico*, podem ser encarados como uma manifestação, no âmbito da cultura, do pensamento moderno colonial.

Habilidades específicas

O procedimento geralmente utilizado na seleção de músicos para compor uma orquestra é a audição. Este modelo é adotado pela maioria das

orquestras do Brasil e do mundo e segue um mesmo padrão, tanto no que diz respeito aos métodos de avaliação quanto ao repertório exigido, homogeneizado internacionalmente.

Podemos observar que as audições são usualmente organizadas a partir de um "repertório básico", que é avaliado em duas instâncias: a primeira consiste na execução de obras que compõem o repertório específico do instrumento (repertório solo), a segunda, na execução de excertos orquestrais.[23]

Cecconello (2013) descreve o repertório requerido em audições da seguinte forma:

> Para o violino, na categoria repertório específico do instrumento, normalmente são requisitadas uma partita ou sonata de J. S. Bach e um concerto para violino, muitas vezes de W. A. Mozart. Essas obras podem ser requisitadas na íntegra ou apenas um ou alguns de seus movimentos, como é mais comum. [...] podem exigir, além do repertório para músico de seção, também a execução de obras de maior envergadura. Estas peças podem ser um grande concerto para violino, como os de Beethoven, Tchaikovsky, Brahms ou Sibelius, e ainda alguma peça virtuosística. Já na segunda categoria, o candidato deve executar excertos orquestrais. [...] O número de excertos solicitados por cada orquestra pode variar. Algumas exigem apenas três excertos, outras chegam a solicitar aproximadamente 30 (Cecconello, 2013, p. 28-29).

23 Excertos orquestrais são fragmentos ou pequenos trechos de obras compostas para orquestra (ex.: sinfonias, poemas sinfônicos), enquanto o repertório solo, ou específico, apresenta um ou mais instrumentos protagonistas ou solistas (ex.: concertos, sonatas). Cf.: CECCONELLO, 2013.

Cabe destacar, neste ponto, a naturalidade com que o autor emprega termos como "obras de maior envergadura" ou "grande concerto", referindo-se a determinadas obras sacralizadas dentro do repertório tradicional, explicitando o teor essencialista, universalista e totalizante de um discurso que permeia, de forma naturalizada, o ambiente musical de concerto.

Apresento a seguir dois quadros que resumem o repertório exigido em audições de violino de distintas orquestras latino-americanas – do Brasil, da Argentina e do Uruguai. Os dados foram extraídos de editais de concursos abertos e publicados pelas seguintes instituições[24]:

- Orquestra Filarmônica de Minas Gerais – **OFMG**: editais referentes a concursos abertos nos anos 2015, 2018 e 2020, sendo apresentada a somatória do repertório exigido nas três convocatórias.

- Orquestra Sinfônica Brasileira – **OSB**: editais referentes a audições realizadas nos anos 2014 e 2015, ambos com conteúdo idêntico.

- Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo – **OSESP**: edital referente ao concurso realizado no ano 2018.

- Orquestra Sinfônica da Bahia – **OSBA**: editais dos concursos realizados nos anos 2017 e 2018, sendo apresentada a somatória dos dados extraídos dos dois editais.

24 Os editais analisados foram publicados pelas orquestras e universidades abordadas em suas páginas ou sites oficiais entre os anos 2014 e 2020. Alguns dos documentos já não estão disponíveis para acesso após o encerramento dos concursos e encontram-se conservados em arquivo pessoal.

- Orquesta Filarmónica de Buenos Aires – **OFBA** (Argentina): edital referente ao concurso realizado em 2019.

- Orquesta Sinfónica Nacional – **OSN** (Argentina): editais referentes aos concursos realizados nos anos 2016 e 2018, ambos com repertório idêntico.

- Orquesta Filarmónica de Montevideo – **OFM** (Uruguai): edital referente ao concurso realizado no ano 2018.

O Quadro 3 explicita o conteúdo completo exigido na primeira etapa das provas (geralmente eliminatória), correspondente à execução do repertório solo para violino, especificando compositores e obras requeridas. O Quadro 4 contém os nomes de todos os compositores requisitados nos mesmos editais para a etapa posterior, correspondente à execução de excertos orquestrais.

Para facilitar a visualização dos dados de todos os editais publicados pelas distintas orquestras num mesmo quadro, optei por não apresentar uma descrição detalhada com especificações de todas as obras e fragmentos solicitados (que em alguns casos são mais de vinte excertos, constando vários trechos orquestrais extraídos de uma mesma obra ou de obras distintas de um mesmo compositor).[25] Todos os editais se referem a concursos para instrumentistas de naipe – violino *tutti*. Não foram consideradas as obras exigidas para os cargos de *spalla* e chefe de naipe.

25 Para mais detalhes, consultar na lista de referências complementares os *links* de acesso aos editais.

Audições orquestrais – Primeira etapa – Repertório solo			
OFMG	**OSB**	**OSESP**	**OSBA**
Bach: um movimento de peça desacompanhada. Primeiro movimento de um concerto (sem ser Bach).	Mozart: Concerto nº 3, nº 4 ou nº 5. Primeiro movimento com cadência. Primeiro movimento de concerto a escolher entre: Beethoven, Brahms, Dvorak, Mendelssohn, Sibelius ou Tchaikovsky.	Mozart: Concerto nº 3, nº 4 ou nº 5. Primeiro movimento com cadência. Primeiro movimento de concerto a escolher entre: Beethoven, Brahms, Dvorak, Mendelssohn, Sibelius ou Tchaikovsky.	Mozart: um dos cinco concertos, completo. Bach: dois movimentos contrastantes de peça de livre escolha.
OFBA	**OSN**	**OFM**	
Mozart: Concerto nº 3, nº 4 ou nº 5, completo.	Mozart: Concerto nº 4 ou nº 5. Primeiro movimento com cadência e segundo movimento. Obra de livre escolha.	Mozart: Concerto nº 3, nº 4 ou nº 5. Primeiro movimento com cadência.	

Quadro 3: Lista do repertório exigido na primeira fase de provas para ingresso de sete orquestras latino-americanas

Fonte: elaborado pela autora a partir de documentos de pesquisa.

Audições orquestrais – Segunda etapa – Excertos			
OFMG	**OSB**	**OSESP**	**OSBA**
Beethoven	Beethoven	Beethoven	Brahms
Brahms	Brahms	Brahms	Liszt
Mozart	Mendelssohn	Elgar	Rimsky-Korsakov
Prokofiev	Mozart	Mahler	R. Strauss
Schumann	Schumann	Mendelssohn	
Smetana	R. Strauss	Mozart	
R. Strauss		Prokofiev	
Tchaikovsky		Ravel	
		R. Strauss	
OFBA	**OSN**	**OFM**	
Mahler	Brahms	Beethoven	
Mendelssohn	Mahler	Mahler	
Schumann	Mendelssohn		
R. Strauss	R. Strauss		
	Leitura à primeira vista.		

Quadro 4: Lista dos compositores dos excertos orquestrais exigidos na segunda fase de provas para ingresso de sete orquestras latino-americanas
Fonte: elaborado pela autora a partir de documentos de pesquisa.

Segundo especialistas no âmbito da música de concerto, "as orquestras costumam exigir uma lista de excertos de obras que abrangem diferentes compositores, de diferentes períodos e estilos, em diferentes

andamentos" (Cecconello, 2013, p. 30). De acordo com o regente e diretor artístico da Orquestra Filarmônica de Minas Gerais, Fábio Mechetti,

> [...] a ênfase em trechos orquestrais como parte fundamental das audições é absolutamente convincente. É através dos excertos que se avalia se um candidato é [...] um músico de orquestra que vai se enquadrar em todos os quesitos e exigências que a orquestra assume.
>
> [...] A escolha dos excertos segue uma lógica que busca observar os vários aspectos do desempenho do músico num espaço de tempo relativamente curto [...]. Praticamente todas as listas de audição visam cobrir os seguintes aspectos: ritmo, afinação, dinâmica, articulações e noções de estilo (Mechetti *apud* Cecconello, 2013, p. 30).

Embora *experts* da música de concerto ressaltem a diversidade do repertório que compõe as audições de orquestra, com demandas variadas e múltiplas – que supostamente constituem os parâmetros indicados para avaliar a qualidade de um músico e suas habilidades técnicas e interpretativas –, não podemos deixar de observar a total homogeneidade em relação a compositores e obras, ao lugar de produção dessas obras, às técnicas e *musicalidades* que este repertório apresenta.

Todas as obras citadas foram compostas por homens europeus, nascidos em nove distintos países entre os séculos XVII e XIX, com predomínio de compositores germânicos:

J. S. Bach (Alemanha, 1685 – 1750)	A. Dvorak (República Tcheca, 1841 – 1904)
W. A. Mozart (Áustria, 1756 – 1791)	N. Rimsky-Korsakov (Rússia, 1844 – 1908)
L.V. Beethoven (Alemanha, 1770 – 1827)	E. Elgar (Reino Unido, 1857 – 1934)

F. Mendelssohn (Alemanha, 1809 – 1847)	G. Puccini (Itália, 1858 – Bélgica, 1924)
R. Schumann (Alemanha, 1810 – 1856)	G. Mahler (República Tcheca, 1860 – Áustria, 1911)
F. Liszt (Áustria, 1811 – Alemanha, 1886)	R. Strauss (Alemanha, 1864 – 1949)
A. Bruckner (Áustria, 1824 – 1896)	J. Sibelius (Finlândia, 1865 – 1957)
B. Smetana (República Tcheca, 1824 – 1884)	M. Ravel (França, 1875 – 1937)
J. Brahms (Alemanha, 1833 – Áustria, 1897)	S. Prokofiev (Ucrânia, 1891 – Rússia, 1953)
P. Tchaikovsky (Rússia, 1840 – 1893)	

Quadro 5: Lista dos compositores contemplados em audições para ingresso em sete orquestras latino-americanas, com especificação da data e local de nascimento e de morte
Fonte: elaborado pela autora a partir de documentos de pesquisa.

Não figura nenhuma obra composta por autores nascidos fora do continente europeu e nenhuma obra composta por compositoras mulheres. Observamos, mesmo tomando como referência orquestras latino-americanas, a exclusão absoluta do repertório produzido no Hemisfério Sul. Assistimos, portanto, à perpetuação de uma tradição que apresenta claramente uma *raça* e *gênero*, proveniente de um espaço muito bem delimitado e que invisibiliza toda a produção externa a este âmbito, tão reduzido. E, mais que isso, assistimos à naturalização de uma estrutura que reproduz um grande metarrelato hegemônico, que afirma – explícita ou implicitamente – que esta tradição musical (neste caso, violinística) abarca o *mais relevante*, o *essencial*.

As audições para ingresso em universidades não se diferenciam substancialmente: as provas de habilidades musicais específicas também são elaboradas de acordo com critérios bastante similares àqueles aplicados em audições orquestrais, estando diretamente relacionadas ao repertório violinístico canônico.

Foram selecionadas dez universidades latino-americanas, sendo sete universidades brasileiras (de diferentes regiões do país), uma argentina,

uma uruguaia e uma boliviana. Apresento nos quadros 6 e 7 dados relacionados ao repertório exigido nessas instituições em suas provas de habilidades específicas como requisito para ingresso no curso de graduação/bacharelado em violino. Os editais analisados foram:

- Universidade Federal de Minas Gerais – **UFMG** – processo seletivo 2018.

- Universidade do Estado de Minas Gerais – **UEMG** – processo seletivo 2019.

- Universidade de Brasília – **UnB** – processo seletivo 2018.

- Universidade Federal do Rio Grande do Sul – **UFRGS** – processo seletivo 2019.

- Universidade de São Paulo – **USP** – processo seletivo 2018.

- Universidade Federal da Bahia – **UFBA** – processos seletivos 2018 e 2019.

- Universidade do Estado do Amazonas – **UEA** – processo seletivo 2017.

- Universidad Nacional de las Artes – **UNA** (Argentina) – processo seletivo 2020.

- Universidad de la República – **UDELAR** (Uruguai) – processos seletivos 2018 e 2020.

- Universidad Mayor de San Simón – **UMSS** (Bolívia) – processo seletivo 2020.

Ainda que as provas de seleção para universidades possam parecer um pouco mais diversificadas, com demandas mais variadas, é notável um padrão comum às audições orquestrais, diretamente relacionado ao repertório violinístico canônico.

Os exames também podem ser organizados em duas instâncias de avaliação,[26] de requisitos técnicos e de repertório específico para o instrumento, e os critérios de avaliação – habilidades técnicas específicas avaliadas – permanecem basicamente os mesmos, com enfoque em parâmetros como sonoridade, ritmo, afinação, articulação, dinâmica e noções de estilo, segundo exposto nos editais analisados.

Todos os compositores ou obras especificadas são parte do repertório tradicional também contemplado pelas orquestras. Apesar de observar algumas instituições que incluem uma peça brasileira no exame, esta, quando citada, não é acompanhada de maiores especificações.[27] Por outro lado, é notável a recorrência de nomes como R. Kreutzer (França, 1766 – Suíça, 1831), C. Flesch (Hungria, 1873 – 1944) e, novamente, J. S. Bach (Alemanha, 1685 – 1750) e W. A. Mozart (Áustria, 1756 – 1791).

Mais uma vez nota-se a ausência de compositores do Hemisfério Sul ou do *sul global* (exceto pela incipiente inclusão de uma obra brasileira de livre escolha em algumas instituições, que comento adiante). Obras

26 Para facilitar a visualização do conteúdo das provas, apresentamos uma divisão em dois eixos principais, um correspondente ao repertório específico para o instrumento (Quadro 6) e outro de requisitos técnicos (Quadro 7). Algumas universidades explicitam essa divisão em "etapas", outras apresentam o conteúdo completo em uma lista única de obras a serem preparadas pelo candidato.

27 Não é minha intenção fazer qualquer generalização, mas sim explicitar uma tendência geral institucionalizada. Pode haver instituições que não se enquadram nesse perfil, sendo, porém, exceções.

não europeias e de autoria feminina são, novamente, excluídas, corroborando a preponderância da produção tonal de homens brancos ocidentais/modernos e seus parâmetros de validação.

Provas de habilidades específicas em violino – Repertório solo				
UFMG	**UEMG**	**UnB**	**UFRGS**	**USP**
Mozart: Concerto em Sol maior, primeiro movimento com cadência de Sam Franko. Tartini: Sonata em Sol menor Op. 1, nº 10, primeiro movimento (*affettuoso*). Bach: Allemande da partita II, em ré menor.	Primeiro movimento de um concerto, com *cadenza* quando for o caso, a escolher entre: Bériot, Mozart (nº 3, nº 4 ou nº 5), Seitz, Viotti. Bach: gigue da partita III, em Mi maior. Leitura à primeira vista e leitura métrica.	Um concerto clássico a escolher entre: Viotti (nº 23), Beriot (nº 9), Rode (nº 6 em Si bemol maior), Mozart (nº 3, nº 4 ou nº 5), Bach (Lá menor ou Mi maior). Uma peça de compositor brasileiro. Leitura à primeira vista.	Um movimento rápido de concerto a escolher entre: Viotti, Beriot, Bruch, Mendelssohn, Kabalevsky, Rode, Mozart, Kreutzer. Telemann, Fantasia nº 10 (primeiro movimento). Uma peça para violino e piano a escolher entre: Ten Have, Kreisler, Wieniawsky. Leitura à primeira vista.	Primeiro movimento de um concerto com *cadenza* a escolher entre: Viotti (concertos nº 22 ou nº 23), Mozart (concertos nº 3, nº 4 ou nº 5) ou Haydn (concerto em Sol maior ou concerto em Dó maior). Uma peça de livre escolha.

Provas de habilidades específicas em violino – Repertório solo				
UFBA	**UEA**	**UNA**	**UDELAR**	**UMSS**
Uma peça de livre escolha. Uma peça brasileira de livre escolha.	Uma peça de livre escolha. Leitura à primeira vista.	Um concerto a escolher entre: Bach (Concerto em Mi maior) ou Haydn (Concerto em Sol maior).	Primeiro movimento de um concerto do período clássico (com *cadenza*). Ex.: Haydn, Mozart. Primeiro movimento (sem *cadenza*) de um concerto romântico *standard* ou peça concertante de dificuldade similar (Mendelssohn, Bruch, Wieniawski, Brahms, Tchaikovsky, Sibelius...).	Bach: Concerto em Lá menor (primeiro movimento). Rachmaninov: Vocalise. Massenet: Meditação de Thais.

Quadro 6: Repertório solo exigido nas provas de habilidades específicas como requisito para ingresso nos cursos de graduação/bacharelado em violino de dez universidades latino-americanas

Fonte: elaborado pela autora a partir de documentos de pesquisa.

Provas de habilidades específicas em violino – Demandas técnicas/estudos				
UFMG	**UEMG**	**UnB**	**UFRGS**	**USP**
Kreutzer: Estudo nº 27. Dont: Estudo Op. 37 nº 9. Flesch (Escalas e arpejos na extensão de 3 oitavas).	Kreutzer: Estudo nº 8. Mazas: Estudo Op. 36 nº 7. Flesch (Escalas e arpejos na extensão de 3 oitavas).	Um estudo a escolher entre: Kreutzer (a partir do nº 9), Mazas (vol. 1) ou Dont (Op. 37 ou 38). Escalas e arpejos na extensão de 3 oitavas.	Kreutzer: Estudo nº 5. Kayser: Estudo Op. 20 nº 29. Joachim Estudo nº 32 vol. 2. Hermann: Estudo Op. 20 nº 53. Escalas e arpejos na extensão de 3 oitavas.	Kreutzer: Estudo nº 10.

Provas de habilidades específicas em violino – Demandas técnicas/estudos				
UFBA	**UEA**	**UNA**	**UDELAR**	**UMSS**
Kreutzer: Estudo nº 3. Flesch (Escalas e arpejos na extensão de 3 oitavas).	Kreutzer: Estudo nº 9.	Rode: Estudo nº 2.	Dois estudos ou peças contrastantes para violino solo (Kreutzer, Rode, Dont... ou sonatas e partitas de Bach, Sonatas de Ysaye, Kreisler...). Uma escala maior, uma escala menor (harmônica, melódica ou natural), em 3 oitavas.	Escalas e arpejos na extensão de 3 oitavas.

Quadro 7: Demandas técnicas/estudos ou peças exigidas nas provas de habilidades específicas como requisito para ingresso nos cursos de graduação/bacharelado em violino de dez universidades latino-americanas
Fonte: elaborado pela autora a partir de documentos de pesquisa.

Segundo Philip Ewell (2020), uma das principais estratégias de perpetuação da estrutura racial branca e sexista adjacente à tradição de concerto é a afirmação de que essas práticas musicais não têm nenhuma relação com a questão racial e de gênero:

> Um dos pontos-chave que eu acabei percebendo é o quão importante é a manutenção do mito da neutralidade racial e de gênero para o campo da teoria musical. De fato, uma vez exposta essa neutralidade como sendo falaciosa, as estruturas racial branca e de gênero-masculina – que às vezes eu combino como estrutura "branca-masculina" [...] – da teoria musical estarão seriamente ameaçadas. Faz todo sentido, então, que a estrutura "branca-masculina" da teoria musical trabalhe incansavelmente para manter a ideia de que o que fazemos "nada tem a ver com raça ou com gênero" (Ewell, 2020, [n. p.]).

Essa observação pode ser plenamente aplicada ao campo da performance musical (no qual enfatizamos as práticas violinísticas). Mesmo sem sair dos parâmetros ou critérios de avaliação condizentes com o repertório padrão de concerto (afinação, ritmo, dinâmicas e articulações em diferentes "estilos" inseridos na linguagem tonal), não há um fator técnico-musical plausível que justifique a exclusão de obras provenientes de espaços exteriores ao continente europeu ou de autoria feminina, sendo que uma incontável quantidade dessas obras – invisibilizadas – contemplam os mesmos procedimentos musicais específicos e exigem do instrumentista as mesmas habilidades técnicas.

E, para além do repertório postulado, os próprios parâmetros musicais apreciados por essa tradição podem ser considerados limitados em vários aspectos: trata-se de uma concepção musical ideologizada, que consciente ou inconscientemente pressupõe – a partir de uma perspectiva seletiva e parcial – *o que é música*, e quais são seus elementos primordiais.[28] Averiguando as múltiplas possibilidades do instrumento e do instrumentista, mais que afinação, precisão rítmica e execução de diferentes dinâmicas e articulações (segundo sua compreensão moderna),

28 Cf.: MIDDLETON, 1990.

o violinista poderia aceder a uma notável multiplicidade de formas de fazer musical e de se relacionar com o instrumento, com o próprio corpo, com a noção de interpretação, de arte, de música, contemplando obras externas a este repertório *standard* e, em última instância, à própria visão eurocêntrica de música.[29]

"Afirmar neutralidade racial e de gênero e dizer que raça e gênero não têm nada a ver com isso, é bobagem" (Ewell, 2020, [n. p.]). Parece-me pertinente trasladar esta proposição ao campo da performance musical e, ademais, concordo com o autor ao considerar que a expansão das práticas já existentes que focam somente em autores homens e brancos, para incluir também autores e autoras não homens e não brancos, assim como tradições não ocidentais, poderia enriquecer profundamente as práticas musicais de concerto.

No entanto – corroborando ainda as palavras de Ewell (2020) –, estamos congelados na inação no que diz respeito à raça e à branquitude, bem como às relações desiguais de gênero e, consequentemente, não somos capazes de ter a conversa franca e urgente que demanda este tema, diretamente relacionado à manutenção da matriz colonial de poder instaurada pelo projeto da modernidade eurocentrada.

> De fato, o fim do colonialismo político, enquanto forma de dominação que envolve a negação da independência política de povos e/ou nações subjugados, não significou o fim das relações sociais extremamente desiguais que ele tinha gerado [...]. O colonialismo continuou em forma de colonialidade do

29 Ainda que o presente estudo não aborde *outras formas de fazer musical* para além da tradição europeia-ocidental, parece-me fundamental ressaltar que a tradição de concerto – que pressupõe uma forma particular de entender-fazer-vivenciar músicas – está situada em meio a múltiplas e diversas *tradições outras*. O violino se insere de forma muito diferenciada em distintas culturas musicais.

> poder e do saber, para usar a expressão de Aníbal Quijano[30] [...] (Santos; Meneses, 2010, p. 12).

Formas de "inclusão", lugares de exclusão

> A modernidade nos faz ver com sentido somente o que é moderno, e o que não é moderno, nos aparece como irracional, nos aparece como sem sentido – quando nos aparece, porque às vezes nem sequer nos aparece. A modernidade serve para ocultar e velar tudo aquilo que não é moderno, e quando aparece, aparece como inferior. Como pré-moderno. Como subdesenvolvido. Como irracional. E por isso nem nos ocorre querer seguir (Juan José Bautista / El espíritu de la revolución del siglo XXI | Día 1, 2018, [n. p.], tradução nossa).

A partir da explicitação da índole excludente – branca e patriarcal – da tradição musical-violinística concernente à música de concerto de tradição ocidental-europeia, cabe uma reflexão sobre o modo com que a *produção musical de concerto periférica*, alheia ou lateral à tradição canônica,

30 Cf.: QUIJANO, 2000, 2010.

vem sendo abordada tanto no Hemisfério Norte – o centro – quanto no Hemisfério Sul – a periferia colonial.[31]

Como evidenciou Quijano (2000, p. 379, tradução nossa), "a longo prazo em todo o mundo eurocentrado foi-se impondo a hegemonia do modo eurocêntrico de percepção e de produção de conhecimento". Cabe ressaltar que *este modo* de percepção e produção de conhecimento existe de maneira a – e com o objetivo de – validar somente o conhecimento hegemônico e, inevitavelmente, inferiorizar o conhecimento e/ou a produção proveniente de outros espaços e sujeitos, a produção periférica. Dessa forma, acredito que enquanto as tentativas de "inclusão" do repertório periférico forem baseadas em critérios de validação hegemônicos ou eurocêntricos, sem desconstruir a matriz de poder que (consciente ou inconscientemente) inferioriza tal produção, o resultado será o mesmo: uma forma de inclusão que segue excluindo.

Um exemplo prático, retomando o conteúdo das provas de habilidades específicas, é a inclusão, nas provas de ingresso à universidade, de "uma peça brasileira de livre escolha". Obviamente, não é minha intenção menosprezar tal iniciativa, mas é necessário refletir sobre uma tradição

31 É necessário relativizar o conceito "periferia" ou "periférico(a)", na medida em que são identificadas hierarquias múltiplas, diferentes níveis de dominação no que diz respeito às práticas musicais. No interior do campo da música de concerto, foco deste trabalho, verificamos as relações de poder expostas, apontando para a natureza eurocêntrica desse meio musical. No entanto, não ignoramos que são notórias outras camadas de opressão, que dizem respeito à relação de assimetria *entre músicas*. A música de concerto – de tradição europeia/ocidental – instaurou-se como hegemônica em relação a outros fazeres musicais e, portanto, ainda que homens e mulheres do *sul* sejam invisibilizados dentro dessa tradição musical, eles se encontram numa posição privilegiada por se inserirem em um meio musical hegemônico. Segundo Travassos (1999, p. 120), "a música 'clássica' continua ocupando uma posição central e recebendo a reverência que a cultura musical do ocidente exige, de forma que a hierarquização entre músicas se dá na forma de círculos concêntricos, ocupados por tipos de música cuja legitimidade decresce à medida que se afastam do centro".

na qual os "gênios", "os mestres", assim como as "obras de maior envergadura", possuem nome e sobrenome, de tal maneira que a inclusão de obras periféricas de forma genérica ou sem maiores especificações não modifica essa estrutura, não interfere nessa relação de poder.

Da mesma forma, podemos problematizar a maneira como, no âmbito da música de concerto, o repertório brasileiro, latino-americano ou todo o repertório periférico é incluído nas temporadas de concerto de orquestras, no repertório de estudantes de música, enfim, a forma como esse repertório é geralmente abordado. Quando é abordado, aparece em segundo plano, através de peças de curta duração incluídas como abertura de concertos que, em geral, apresentam como "prato principal" ou "grande obra" alguma peça canônica tradicional, proveniente do centro global de produção de conhecimento, a Europa. Aparece também, muitas vezes, como representação do "exótico" ou vinculado a determinados estereótipos, como podemos averiguar na Figura 1, onde se observa um espaço selvagem, no qual uma criança convive com duas onças; ou personagens de pele morena, talvez indígenas, uma delas igualmente próxima à "natureza".[32]

32 Compartilho a compreensão de *estereótipo* proposta por Castellon, que sugere que o estereótipo não permite a possibilidade de autodeterminação, mas, ao contrário, é uma determinação exercida de fora pra dentro, baseada em características fixas exaustivamente repetidas que, ademais, pressupõem uma ideia de "unidade": "é a afirmação daquilo que o outro é (ou imagino, ou me convém que seja) (Castellon, 2017, p. 25-28)". É interessante observar que a narrativa estereotipada vinculada à representação do "latino-americano" no meio musical de concerto é, amiúde, reforçada pelos próprios latino-americanos, que muitas vezes têm suas escolhas (no caso dos intérpretes, as escolhas de repertório, por exemplo) direcionadas por expectativas externas, moldadas sob pressão do estereótipo.

A

B

C

Figura 1: Imagens vinculadas a CDs e/ou cartazes publicitários de concertos orquestrais dedicados ao repertório latino-americano

Fonte: imagens A e B – Discogs.com; imagem C – perfil da Orquestra Filarmônica de Minas Gerais no Facebook.[33]

33 Imagens disponíveis em: https://www.discogs.com/release/9095217-Ginastera-Marquez-Farinas-Bernstein-Cupido-Aldana-Enriquez-Orquesta-Sinf%C3%B3nica-Carlos-Ch%C3%A1vez-Fernan; https://www.discogs.com/master/1194815-Villa-Lobos-Ch%C3%A1vez-Ginastera-Sim%C3%B3n-Bol%C3%ADvar-Symphony-Orchestra-Of-Venezuela-Eduardo-Mata-Latin-Ame; https://www.facebook.com/photo/?fbid=2627422117299138&set=a.143156912392350.

Tomo como exemplo a Orquestra Filarmônica de Montevidéu (Uruguai) e analiso sua temporada principal de concertos do ano 2019, composta por dezesseis apresentações realizadas no Teatro Solís. A metade dos concertos compreende exclusivamente obras tradicionais europeias, incluindo homenagens a compositores germânicos. A outra metade (equivalente a oito concertos da temporada) apresenta uma ou mais obras periféricas – em destaque na lista a seguir –, provenientes do Uruguai, Brasil, Argentina e México. Apenas uma obra de autoria feminina é interpretada na programação anual.

Explicitarei (Quadro 8) o repertório completo dos oito concertos que incluem obras exteriores ao cânone musical ocidental (destacadas em negrito), junto a informações sobre lugares, datas de nascimento e morte dos compositores e a duração das obras em minutos. Cada apresentação da temporada recebe um título atribuído pela instituição realizadora do evento, também explicitado junto às demais informações.

El Nuevo Mundo	**Eduardo Fabini (Uruguai, 1882 – 1950)** ***Melga sinfónica* (11')** Aram Khachaturian (Georgia – Império Russo, 1903 – Rússia, 1978) *Concerto para piano e orquestra* (33') Antonin Dvorák (República Tcheca, 1841 – 1904) *Sinfonia nº 9*, Op. 95, em Mi menor (40')
Odisea en el Espacio	**Héctor Tosar (Uruguai, 1923 – 2002)** ***Serie Sinfónica* (20')** Max Bruch (Alemanha, 1838 – 1920) *Concerto para violino e orquestra nº 1*, Op. 26, em Sol menor (24') Richard Strauss (Alemanha, 1864 – 1949) *Assim Falou Zaratustra* (35')
Romanticismo Sinfónico	**Claudi Alzuyet (Argentina, 1957)** ***Buenos Aires Carpe Diem* (15')** **Yanella Bia (Uruguai, 1964)** ***Concerto para violino* (12')** Robert Schumann (Alemanha, 1810 – 1856) *Sinfonia nº 4*, Op. 120, em Ré menor (30')

Grandes Músicos de Brasil	Maurice Ravel (França, 1875 – 1937) *Alvorada do Gracioso* (8') **Henrique Oswald (Brasil, 1852 – 1931)** ***Concerto para piano e orquestra*, Op. 10 (30')** Antonin Dvorák (República Tcheca, 1841 – 1904) *Sinfonia nº 8* (35')
Festival Pianíssimo	Johannes Brahms (Alemanha, 1833 – 1897) *Abertura Festival Acadêmico* (13') **León Biriotti (Uruguai, 1929)** ***Danza de los Demonios de la ópera "Lilith"* (10')** Wolfgang Amadeus Mozart (Áustria, 1756 – 1791) *Concerto para dois pianos e orquestra*, k. 365, em Mi bemol maior (24') Gabriel Fauré (França, 1845 – 1924) *Pelléas et Melisande*, suíte Op. 80 (17') Albert Roussel (França, 1869 – 1937) *Bacchus et Ariane*, Op. 43, suíte nº 2 (18')
La Seducción de Don Juan	**Alberto Nepomuceno (Brasil, 1864 – 1920)** ***O Garatuja* (10')** Antonín Dvórak (República Tcheca, 1841 – 1904) *Concerto para violino e orquestra*, Op. 53, em Lá menor (32') Richard Strauss (Alemanha, 1864 – 1949) *Don Juan*, Op. 20 (17') Richard Strauss (Alemanha, 1864 – 1949) *Till Eulenspiegel Lustige Streiche*, Op. 28 (15')
Festival Pianíssimo	**León Biriotti (Uruguai, 1929)** ***Danza de los demonios de la ópera "Lilith"* (10')** Wolfgang Amadeus Mozart (Áustria, 1756 – 1791) *Concerto nº 23 para piano e orquestra*, k. 488 em Lá maior (26') Robert Schumann (Alemanha, 1810 – 1856) *Sinfonia nº 3*, Op. 97, em Mi bemol maior "Renana" (32')

Ritmos Latinos	**Francisco Mignone (Brasil, 1897 – 1986)** ***Concertino para clarinete e orquestra* (12')** **Heitor Villa-Lobos (Brasil, 1887 – 1959)** ***Bachianas brasileiras nº 4* (22')** **Arturo Márquez (México, 1950)** ***Danzón nº 2* (10')** **Radamés Gnattali (Brasil, 1906 – 1988)** ***Concerto Carioca nº 2 para piano, contrabaixo, bateria y orquestra* (20')**

Quadro 8: Concertos da Orquesta Filarmónica de Montevideo, temporada 2019
Na coluna da esquerda os títulos dos concertos e à direita o repertório apresentado.
Fonte: elaborado pela autora a partir de documentos de pesquisa.

Na lista apresentada é notável a norma de estruturação dos concertos, e a partir dessa amostra latino-americana podemos destacar alguns pontos: por exemplo, a duração das obras periféricas apresentadas – sempre mais curtas em relação às demais; o lugar de abertura normalmente cedido a essas obras; os títulos dos concertos que, em geral, referem-se às obras centrais, de maior duração – e no caso do concerto intitulado "Grandes Músicos de Brasil", igualmente, dedica-se uma parcela maior de tempo a obras europeias que brasileiras. O único concerto da temporada anual dedicado exclusivamente a obras latino-americanas – "Ritmos Latinos" –, vem associado a um estereótipo típico no ambiente da música de concerto, o elemento rítmico, vinculado à produção proveniente do Hemisfério Sul – estereótipo que também carrega uma conotação racial.

De fato, a escolha dessa orquestra para a análise se relaciona diretamente com sua proposta "descentralizadora", ressaltada por sua regente e diretora artística, a maestrina brasileira Ligia Amadio, primeira mulher a ocupar o cargo na instituição. A maestrina, em entrevista cedida na

ocasião em que assumiu a direção da Orquestra Filarmónica,[34] destaca como foco do seu projeto artístico abordar, além do "repertório básico" de concerto – o repertório canônico –, repertórios mais ousados, inovadores e que busquem "valorizar o próprio", dando ênfase ao repertório uruguaio e salientando a pouca visibilidade atribuída a repertórios e artistas locais. Segundo a maestrina, a visibilização de obras externas ao repertório básico ou tradicional não é uma prática comum.

De fato, ao analisar a temporada completa da mesma orquestra, referente ao ano 2015, anterior à proposta de "descentralização, democratização e ampliação de repertório" instaurada no ano 2017, observa-se a inclusão de apenas duas obras exteriores ao cânone em toda a programação anual, ambas peças de curta duração.

Porém, embora seja evidente a diferença entre as perspectivas artísticas apresentadas, o projeto "mais ousado" e "inovador" ainda atende a um padrão referente à tradição orquestral de concerto em nível mundial, no qual predomina a produção musical hegemônica ou central. Nettl (1995, p. 38), a partir da análise de temporadas de orquestras norte-americanas, afirma que independentemente das variações existentes com relação ao conteúdo e à estrutura dos programas de concerto de orquestras, é possível identificar um padrão que evidencia uma relação de hierarquia entre obras e a centralidade dos compositores canônicos na cultura musical ocidental, ressaltando que, mesmo que o grau de padronização tenha diminuído nas últimas décadas, a estrutura hierárquica dos programas foi mantida, e os *grandes mestres* da música ocidental seguem ocupando o "ápice" e fornecendo as *grandes obras* das apresentações (Nettl, 1995, p. 39-40).

Outra tentativa controversa de "inclusão" para a qual chamo a atenção – como ressalta Plesch (1998) – consiste numa variante do pensamento

34 Cf.: Entrevista – Conocemos a Ligia Amado, la primer mujer al mando de la Filarmónica, 2017.

central-hegemônico-moderno-colonial proveniente de espaços periféricos, que reivindica o lugar de gênio àquelas figuras emblemáticas que, por conjectura, "erroneamente" ou "injustamente" se encontram na periferia:

> Uma variante deste pensamento [central] (que ainda que possa parecer oposta, é em essência idêntica) está representada por certa historiografia, geralmente nacional ou regional, que pretende reivindicar a produção periférica, insistindo em demonstrar por meios comparativos que esta se encontra em pé de igualdade com a produção central. Poderíamos dizer que, buscando na produção da periferia valores que foram estabelecidos a partir das características da produção central, afirma que os encontrou. Se enquadram aqui expressões tais como as que alguma vez se referiram a Aguirre como "o Grieg argentino", a Sor como "o Beethoven do violão". [...] Esta visão na verdade não questiona a ordem estabelecida, apenas postula que seu repertório se encontra na periferia por engano (Plesch, 1998, p. 130, tradução nossa).

Segundo Bautista (Juan José Bautista / El espíritu de la revolución del siglo XXI | Día 1, 2018, tradução nossa) "o que ocorre é que não temos consciência de que estamos vendo toda a realidade através de um marco categórico" produzido pelo próprio sistema moderno/colonial, tendo sido concebido única e exclusivamente para cumprir suas próprias metas. Assim, podemos presumir que, enquanto o paradigma da diferença colonial estiver – em níveis conscientes e subconscientes – tão profundamente introjetado, seguirão sendo reiteradas e institucionalizadas as "várias hierarquias globais enredadas e coexistentes no espaço e no tempo" (Grosfoguel, 2010, p. 390), inerentes ao cânone ocidental, mas que excedem amplamente a questão do repertório, como foi destacado anteriormente.

> [...] É possível sustentar que a imposição de um repertório, longe de ser o aspecto central da estratégia colonial, pode ser considerada simplesmente como um epifenômeno das ontologias impostas. Desta forma, a solução decolonial não pode definir-se pela substituição do repertório.
>
> Nesse sentido, a reivindicação e conservação dos repertórios, sem um acompanhamento do questionamento profundo dos aspectos da colonialidade do saber musical discutidos anteriormente, pode ter um resultado paradoxal sempre e quando são utilizados pelos três principais recursos da colonialidade – o colonialismo (propriamente dito), o racismo e o nacionalismo – e, portanto, alienados (Shifres; Gonnet, 2015, p. 63, tradução nossa).

Último ato: "provincializar a europa"

Após apresentar diversas questões referentes à pedagogia e prática musical tradicional de concerto, problematizando padrões amplamente difundidos e aceitos neste campo, cabe apontar algumas alternativas direcionadas à transformação da realidade colonial constatada.

É evidente a impossibilidade de indicar soluções imediatas e definitivas, ou de pretender que tal transformação ocorra subitamente. Ao contrário, este processo requer encarar uma estrutura de poder que atravessa os mais diversos âmbitos, que foi e continua sendo construída e reconstruída de forma a manter uma matriz de opressão instaurada como única realidade possível, naturalizada como o que "deve ser".

Concordo com Shifres e Rosabal-Coto, que afirmam que:

> [...] a música, como uma das atividades humanas mais vitais, não pode ficar à margem de qualquer tentativa de modificar as hierarquias sexuais, de gênero, espirituais, epistêmicas, políticas e raciais que o sistema mundo moderno/colonial nos impôs (Shifres; Rosabal-Coto, 2017, p. 89, tradução nossa).

Por outro lado, sou ciente das dificuldades e contradições existentes, sobretudo, no que diz respeito às práticas musicais vinculadas à tradição de concerto ou "erudita", que pode ser considerada a música hegemônica por excelência.

Logo, apresento algumas questões que me parecem fundamentais no percurso em direção à descolonização, não somente "musical" ou "violinística", mas também cultural, social, cognitiva e epistemológica, aproximando do campo musical (mais especificamente ao âmbito das "práticas interpretativas" ou da "performance musical") proposições já transitadas em outras áreas de conhecimento – o que desde o princípio requer (re)pensar as práticas musicais como parte de um contexto muito mais amplo. Nesse sentido, este estudo consiste em um pequeno aporte (tendo em vista a dimensão das transformações em questão) relacionado à *opção decolonial*.

Mignolo (2010, p. 13-14) faz referência a duas orientações simultâneas transitadas no processo em direção à descolonização: uma delas aponta a reconstrução e restituição de histórias silenciadas, enquanto a outra diz respeito ao "desprendimento" da matriz de poder colonial. Este estudo, propondo a análise crítica e explicitação de estruturas de poder adjacentes à tradição musical da modernidade, busca instigar esse desprendimento – o que constitui uma parte decerto importante em um processo ainda mais profundo.

> Descolonizar é levar a cabo um processo de revelação e desmantelamento dos aspectos – muitas vezes ocultos e

> dissimilados [*enmascarados*] – que sustentam o poder colonialista, para o qual é fundamental desprender-se de suas formas de pensar, de sentir, de atuar (Shifres; Rosabal-Coto, 2017, p. 86, tradução nossa).

Por conseguinte, busquei expor através de diversas fontes e dados concretos – como currículos universitários, editais, programas de concerto e entrevistas –, a matriz de poder colonial naturalizada pela tradição musical ocidental, plasmada no cânone musical/epistemológico reiterado e difundido pelas instituições musicais hegemônicas, como a orquestra e a universidade.

No entanto, ao desvelar a natureza colonial desta tradição, surge uma série de questões, entre elas: como pensar decolonialmente a música de concerto? Seria possível uma reestruturação das práticas pedagógicas e interpretativas da música de concerto de forma não eurocêntrica?

Para dar continuidade à discussão, entendo ser oportuno concentrar nossa reflexão em um âmbito institucional específico. Como já demonstrado, o enfoque poderia direcionar-se às mais diversas instituições musicais orientadas pelo paradigma moderno/ocidental – conservatórios, universidades, orquestras, teatros... Opto, entretanto, por levar o debate ao âmbito universitário, considerando que eventuais mudanças nesse campo poderiam, de forma efetiva, impactar os demais. Coincido, portanto, com José Jorge de Carvalho (2019) ao afirmar a centralidade da instituição universitária nas lutas pela descolonização – social e epistêmica –, o que é patente em iniciativas já observadas nesse âmbito, que demonstram o interesse em transformações relacionadas à opção decolonial.[35]

35 O *Encontro de Saberes* e a concessão de títulos de Notório Saber a Mestres dos saberes tradicionais são alguns exemplos de iniciativas. Cf.: CARVALHO, 2019.

> Afinal, das universidades saem os quadros de servidores do Estado – o judiciário, o executivo, o oficialato militar, os quadros empresariais, os operadores dos meios de comunicação, etc. A discriminação racial, o imaginário racista, o genocídio contra os negros e indígenas, a acumulação por despossessão e o roubo de terras dos povos tradicionais são práticas seculares que se reproduzem em boa medida pelo modo como esses profissionais foram formados nas universidades. Se de fato a formação universitária molda a mentalidade dos estudantes, então o racismo e o genocídio certamente poderão ser confrontados com maior eficácia se uma nova geração de brancos adquirir uma formação antirracista, descolonizadora e sensível à diversidade dos saberes não ocidentais criados e reproduzidos pelos negros, indígenas e demais povos tradicionais (Carvalho, 2019, p. 80-81).

A presente proposta não consiste na negação da música de concerto – suas teorias, práticas e repertórios –, mas sim no questionamento acerca da relação assimétrica de poder estabelecida entre *esta música* com relação a *outras músicas*, o que, finalmente, representa a diferença colonial, a posição de superioridade pretensiosamente ocupada por uma epistemologia ou etnia específica. Sendo assim, considero que o problema da epistemologia europeia/ocidental não diz respeito ao conhecimento produzido em si, mas sim a sua utilização pelo poder colonial, ou seja, sua universalização e utilização num projeto civilizatório colonizador, genocida e epistemicida.

> A crítica ao paradigma europeu da racionalidade/modernidade é indispensável. Mais ainda, urgente. Mas é duvidoso que o caminho consista na negação simples de todas as suas categorias; [...] é necessário desprender-se das vinculações da

> racionalidade-modernidade com a colonialidade (Quijano *apud* Mignolo, 2010, p. 15, tradução nossa).

Em oposição à negação total e radical dos conhecimentos produzidos pela modernidade, parece-me interessante pensar, como alternativa, a possibilidade de empreender um processo de "desuniversalização" e "desnaturalização" dos modelos eurocentrados na tentativa de outorgar-lhes seu devido lugar – o lugar de uma alteridade particular coexistente com outras. Desse modo, o objetivo consistiria em "provincializar a Europa", não negá-la.

Como afirma Quijano (*apud* Mignolo, 2010, p. 16-17, grifo do autor, tradução nossa), "nada menos racional que a pretensão de que *a cosmovisão específica de uma etnia particular* seja imposta como racionalidade universal".

Pergunto-me, então: como viabilizar a horizontalização das relações entre diferentes epistemologias, corroendo a estrutura hierárquica que posiciona o paradigma moderno/eurocêntrico como "modelo universal"? E, no caso das práticas musicais, como possibilitar uma relação horizontal entre distintas formas de compreender e vivenciar músicas, interpelando o pensamento totalizante intrínseco à tradição de concerto? E, mais ainda, como projetar transformações em estruturas já implementadas e estabelecidas?

Neste ponto, emerge o problema do "domínio da língua e da palavra legítima", apontado por Silvia Rivera Cusicanqui[36] como determinante no processo de colonização, uma vez que o conhecimento colonizado implica que a busca de palavras e conceitos esteja sempre dirigida à Europa – o que é corroborado por Castro-Gómez e Grosfoguel (2007):

36 O argumento consta em entrevista registrada por Boaventura de Sousa Santos no livro *Revueltas de Indignación y otras conversas* (2015). Cf.: SANTOS, 2015.

> Necessitamos encontrar novos conceitos e uma nova linguagem que dê conta da complexidade das hierarquias de gênero, raça, classe, sexualidade, conhecimento e espiritualidade dentro dos processos geopolíticos, geoculturais e geoeconômicos do sistema-mundo (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007, p. 17, tradução nossa).

Palavras, conceitos, discursos – como reiterado por inúmeros autores nas mais diversas áreas –, são instrumentos de poder que requerem especial atenção.[37] Portanto, "o nome das coisas" e sua definição cobram um outro sentido, e é imprenscindível, de antemão, a problematização das categorias de base instauradas pelo pensamento musical moderno/ocidental – as "categorias substantivas" –, começando pela própria problematização do conceito *Música*, que assume um caráter universal segundo a lógica da modernidade.

Samuel Araújo (1992), considerando a dimensão discursiva e ideológica vinculada à noção hegemônica de "música", propõe a reconceituação da disciplina e seu objeto, apresentando a noção de "trabalho acústico" e "formações acústicas":

> O que chamamos música e passamos a tomar como referencial para "entender" práticas que percebemos como análogas (e.g. a "música indígena"), deve ser entendida como uma formação ou um conjunto de relações entre formas circunscritas no espaço e no tempo, através das quais seres humanos organizam, ou, mais precisamente, trabalham acusticamente o tempo [...];
>
> O termo trabalho acústico parece assim caracterizar melhor a noção abstrata, universal de trabalho humano particular ao

37 Cf.: HOBSBAWN, 2002a, 2002b; BOURDIEU, 2007; e FOUCAULT, 1984.

> qual estamos aludindo, enquanto suas múltiplas manifestações coletivas circunscritas ao tempo e no espaço e mediadas diferencialmente [...] seriam denominadas formações acústicas (Araújo, 1992, p. 5).

A noção de "trabalho acústico" proposta por Araújo é um exemplo de reconceituação em busca de uma forma "mais neutra" para designar múltiplas possibilidades de lidar com os "sons" e o "tempo" – incluindo, como uma delas, a "música" segundo sua compreensão ocidental/moderna.

Considero que outra ação possível é a adjetivação da categoria substantiva "música". Esta, ao manter inicialmente a relação com conceitos habituais difundidos na comunidade musical acadêmica, apresenta-se como uma alternativa quiçá mais simples (mesmo que não seja definitiva), mas que poderia ocasionar um impacto simbólico relevante – sempre e quando acompanhada de uma reformulação mais profunda, que não se restrinja apenas a mudanças de nomenclatura.

Como exposto anteriormente, parte fundamental do processo de universalização e naturalização da episteme eurocêntrica é o ocultamento do lócus da enunciação – o que lhe permite reivindicar o status de conhecimento neutro, objetivo, que supostamente não se vincula a nenhum corpo ou lugar específico.

Reconhecer o lugar de produção dos postulados situando-os em seu contexto particular, explicitando o lócus de enunciação, parece ser um passo importante para sua desnaturalização, uma vez que o destitui de seu caráter mítico universal, sua "autoevidência" ou sua posição privilegiada – o "ponto zero".

Castro-Gómez e Grosfoguel apontam a necessidade de um "giro decolonial", baseado na "construção de uma corpo-política do conhecimento sem pretensão de neutralidade ou objetividade":

> Todo conhecimento se encontra in-corporado, encarnado em sujeitos atravessados por contradições sociais, vinculados a lutas concretas, enraizados em pontos específicos de observação (ponto 1, ponto 2, ponto n...). A ideia eurocentrada do "ponto zero" obedece a uma estratégia de domínio econômico, político e cognitivo sobre o mundo [...] (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007, p. 21, tradução nossa).

Então, poderíamos considerar, como estratégia inicial, repensar as disciplinas e cursos de forma situada empreendendo uma reformulação que parte de seus próprios nomes, acrescentando às categorias vinculadas à música de concerto – ou à epistemologia musical da modernidade – os adjetivos distintivos correspondentes, despojando-as de seu caráter substantivo totalizante.

Dessa forma, um curso dedicado exclusivamente (ou centralmente) às práticas musicais ocidentais de concerto deveria explicitar esse enfoque desde o princípio: graduação em "Música de Tradição Europeia/Ocidental"? Ou "Música de Concerto"? "Música Acadêmica", talvez?

O objetivo, aqui, não é propor a "nomenclatura ideal", mas sim evidenciar a importância de desnaturalizar o fato de que, como já visto, a maioria absoluta dos cursos de "Música" – categoria substantiva, sem maiores especificações – aborda somente práticas musicais de uma etnicidade particular.

Do mesmo modo, as nomenclaturas das disciplinas e conteúdos oferecidos demandam reformulação: "História da Música Europeia Ocidental", "Teoria(s) da Música de Concerto", "Apreciação da Música de Tradição Europeia", por exemplo, seriam, a meu ver, opções mais honestas para denominar disciplinas que se dedicam ao recorrido histórico ou aos postulados teórico-musicais dessa tradição específica, que muito diferem, simbolicamente, da totalizante "História da Música", "Teoria da Música" ou "Apreciação Musical" – disciplinas que normalmente se

dedicam à abordagem de uma única tradição, a europeia, porém, sem explicitar seu lugar de fala.

As "práticas instrumentais" ou estudos em instrumento específico tampouco podem estar isentos de modificações, principalmente se consideramos o lugar central que ocupam no paradigma epistemológico musical institucionalizado (prioridade absoluta para a maioria dos estudantes de graduação, sobretudo aqueles direcionados às práticas de performance). A atual disciplina substantiva "Violino", por exemplo, deveria ser repensada de forma a explicitar seu vínculo com uma tradição musical específica – que via de regra corresponde à tradição musical ocidental de concerto, seu repertório e técnicas específicas.[38]

Essas mudanças viriam impreterivelmente acompanhadas de reformulações estruturais que se refletem na própria descrição das disciplinas e cursos (ementas, perfis estudantis e de egressos, projetos político-pedagógicos, etc.), assumindo seu direcionamento e enfoque – o que se distingue do atual contexto, que pressupõe que a especialização na música de concerto habilita, "naturalmente", à compreensão de outras práticas musicais.

Apresento no Quadro 9 o caso da disciplina "Violino" segundo a ementa vigente na Universidade Federal de Minas Gerais, do ano 2017:

Violino	Aula prática de violino, abordando aspectos técnicos e musicais da execução do instrumento, através da preparação de escalas, estudos e repertório solístico, camerístico e orquestral dos diferentes períodos da história da música.

Quadro 9: Ementa da disciplina "Violino" oferecida no curso de graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais

Fonte: elaborado pela autora a partir de documentos de pesquisa.

38 Obviamente essas sugestões podem estender-se a todas as habilitações ou orientações específicas – demais instrumentos, canto, composição, regência, etc. –, explicitando, de antemão, quais são os pressupostos teóricos e técnicos que encaminham o processo formativo dos cursos.

Em oposição à descrição anterior – genérica e claramente totalizante – poderíamos propor, sem modificar o conteúdo da disciplina e justamente tentando lhe fazer justiça, uma alternativa que, ao reconhecer seu lugar próprio, não nega automaticamente a existência de outras possibilidades violinísticas (Quadro 10, modificações propostas destacadas em negrito)[39]:

Práticas Instrumentais de Concerto: violino	Aula prática de violino **segundo a concepção teórica e metodológica da tradição musical europeia de concerto**. Abordagem de aspectos técnicos e musicais da execução do instrumento através da preparação de escalas, estudos e repertório solístico, camerístico e orquestral dos diferentes **períodos e estilos delimitados pela história da música de tradição europeia ocidental, com ênfase no repertório canônico dos séculos XVIII, XIX e XX**.

Quadro 10: Proposta alternativa para a ementa da disciplina "Violino" oferecida no curso de graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais
Fonte: elaborado pela autora a partir de documentos de pesquisa.

Entretanto, insisto que o processo de transformação – ou "giro decolonial" –, com a indeclinável explicitação do lócus da enunciação, não pode ser reduzido a nomenclaturas ou mudanças de caráter apenas descritivo, ainda que estas apresentem um notável valor simbólico. Para situar as práticas musicais de concerto é necessária a compreensão de sua ideologia adjacente, vinculando-a ao seu contexto social, cultural, histórico e político – em oposição a abordagens tecnicistas que encaram a música como uma abstração alheia a qualquer proposição ideológica.

39 O objetivo da proposta de ementa alternativa, aqui apresentada, não é determinar ou alterar o conteúdo da disciplina em questão, mas sim explicitar e detalhar o que é sistematicamente abordado nesta disciplina, porém, reconhecendo seu lócus de enunciação e os postulados teóricos aos quais se vincula, situando essa forma de conhecimento específica entre outras existentes – diferentemente do que ocorre em ementas supostamente "neutras".

Reconheço que, pelo menos no âmbito musical universitário, existe certa circulação de ideias que envolvem um pensamento crítico, situado. Porém, estas normalmente ocupam uma posição marginal, secundária – e, portanto, não afetam os paradigmas musicais pré-estabelecidos, não geram impacto no pensamento hegemônico.

A base dos cursos universitários de música, conforme exposto nas seções anteriores, segue sendo aquela herdada do modelo conservatorial, implementada de forma acrítica – e reiterada não somente em instituições e cursos "tradicionais", mas também em "novas propostas" que terminam adequando-se ao modelo vigente.

Uma alternativa para situar o conhecimento produzido pelos conservatórios – posteriormente difundidos nos cursos universitários de "Música" – é a reformulação dos currículos, de forma a incluir, necessariamente, uma carga horária muito maior de disciplinas que encaminhem à reflexão crítica acerca da tradição musical de concerto. Considero que essas disciplinas, ao contrário do que ocorre atualmente nos cursos, devem permear toda a trajetória universitária, possibilitando uma reflexão mais profunda e transversal – que muito difere da posição acessória ou coadjuvante que normalmente ocupam (como matérias isoladas, com carga horária mínima e desvinculadas da proposta geral dos cursos).

É evidente que a proposta de reformulação curricular, como tal, ainda inserida no formato acadêmico "clássico", é também passível de problematização devido ao vínculo indiscutível com o paradigma moderno de sistematização do conhecimento, que orienta a própria ideia de formação disciplinar e currículo. Mas pensando em um projeto de transformação a partir das estruturas pré-estabelecidas e já instauradas, visando a um "desprendimento gradual", considero pertinente a tentativa de repensar e reformular o sistema vigente para modificá-lo, também, desde seu interior, possibilitando sua abertura a outras possibilidades para além do paradigma epistemológico musical eurocêntrico.

Podemos verificar uma série de disciplinas já existentes e ofertadas em distintos cursos universitários, tanto de música quanto de outras áreas vinculadas às denominadas "ciências humanas" – como a história, a sociologia e a antropologia –, que poderiam oferecer ferramentas analíticas básicas para o estudo das práticas musicais de concerto de forma mais crítica e reflexiva.

Por exemplo, no campo da "História", a perspectiva historiográfica – que remete ao aspecto discursivo e ideológico adjacente à "escrita da história" –, parece-nos interessante para uma apreensão mais crítica das "histórias da música de concerto".

Outra área que poderia contribuir para uma formação musical mais situada é a "Etnomusicologia", que, justamente, propõe o estudo do que entendemos por "práticas musicais" vinculadas ao seu contexto sociocultural.

No campo das "Ciências Sociais", por outro lado, ressalto os aportes relacionados às reflexões sobre cultura, identidade e relações sociais e de poder, além da aproximação aos estudos pós-coloniais e decoloniais.

Entendo ser relevante indicar áreas de estudo e disciplinas correntes e já oferecidas, para demonstrar, também, que a transição em direção a um paradigma que propõe uma abordagem crítica e situada da música não requer necessariamente uma reinvenção total, um "começar do zero" no que diz respeito a ferramentas conceituais e analíticas.[40]

É certo que muitas dessas ferramentas teóricas, entre elas as que se referem ao pensamento pós-moderno e pós-colonial (e mesmo certas abordagens "decoloniais"[41]), já foram problematizadas e criticadas justamente por não transcender o âmbito eurocentrado e acadêmico-ocidentalizado – consistindo então em "projetos incompletos", que não dialogam com outras epistemes, limitados à realidade europeia – ainda que abordem

40 Para consultar uma lista com exemplos de disciplinas e ementas, Cf.: ANASTÁCIO, 2021.

41 Cf. RIVERA CUSICANQUI, 2006; CARVALHO, 2019.

esta realidade de forma crítica. Porém, em muitos sentidos, o conhecimento musical institucionalizado está atado a um esquema ainda mais conservador e tradicionalista, de forma que a simples reflexão sobre o eurocentrismo pode ocasionar grande impacto.

Saliento a importância de incorporar simultaneamente disciplinas que enfocam, de maneira frontal, questões referentes às múltiplas hierarquias instauradas pelo processo civilizatório colonial (de gênero, raça, classe, sexualidade), complexificando o debate sobre as relações e estruturas sociais vigentes.

Desse modo, são inúmeras as disciplinas que poderiam, se ministradas com critério, oferecer subsídios teóricos e metodológicos para uma compreensão diferenciada das práticas musicais. O principal desafio, então, parece ser a implementação destas ferramentas conceituais e analíticas de forma transversal – sua aplicação e comunicação com o núcleo mais tradicional da formação em "Música" –, permeando e intervindo em todo o processo formativo.

Vejo que um dos "pontos cegos" de inúmeras reformas curriculares (que inclusive propuseram questões similares às aqui apresentadas)[42] consiste justamente em oferecer conteúdos de forma isolada, sem garantir sua intervenção efetiva no núcleo mais tradicional da formação musical, não atingindo, consequentemente, uma mudança de mentalidade mais profunda nas instituições. Esse processo de "marginalização" de conhecimentos vinculados a uma apreensão diferenciada sobre a música pode ser considerado fruto da grande resistência oferecida por esses setores "tradicionais", tanto docentes quanto estudantes (que já iniciam a graduação com uma considerável carga de formação conservatorial prévia), vinculados a um pensamento que, claramente, não acompanha

42 Por exemplo, a reforma curricular aprovada pela Universidade Federal de Minas Gerais no ano 2000, que esteve em vigor até o ano 2017. Para mais informações sobre a proposta curricular, Cf.: BARBEITAS, 2002.

as transformações já em curso em outras áreas de conhecimento e na própria instituição universitária.

É fundamental, portanto, reconhecer as dificuldades e entraves envolvidos numa mudança de paradigma real, que propõe uma apreensão mais situada e crítica das práticas musicais, sobretudo no campo da música de concerto, com indeclinável problematização do modelo conservatorial, que representa, finalmente, o paradigma musical da modernidade.

Sobre este conflito no âmbito musical acadêmico, Carla Reis afirma (citando Bourdieu):

> [...] em qualquer campo descobriremos uma luta, entre o novo que entra e tenta arrombar os ferrolhos do direito de entrada e o dominante que tenta defender o monopólio e excluir a concorrência, isto é, uma luta entre aqueles que se inclinam para as estratégias de subversão dos valores e das hierarquias e aqueles que tendem para a ortodoxia, para as estratégias de conservação, pois elas favorecem a manutenção das posições conquistadas. Assim, para se compreender a forma específica de luta que ocorre hoje no campo estudado, é preciso também considerar as permanências e resistências que estão vinculadas ao modelo conservatorial (Reis, 2014, p. 46-47).

As disputas envolvidas nos processos de reformulação curricular no campo da formação musical universitária exemplificam o cenário de tensão e confrontação descrito por Bourdieu. Por conseguinte, vejo como sumamente necessária a observação das "permanências e resistências", mesmo nas lutas supostamente vencidas, nas conquistas alcançadas.

Neste ponto, cabe mencionar (além das propostas de reforma curricular verificadas nos cursos substantivos de "Música") a implementação de cursos de graduação em "Música Popular", observada nos últimos anos em distintas instituições de ensino superior. A inclusão dessa habilitação

no âmbito universitário pode ser considerada um grande passo em direção à ruptura com o modelo conservatorial eurocêntrico, no entanto, é fundamental analisá-la, também, de forma crítica.

Examinando, por exemplo, o curso de graduação em música (grau bacharelado) com formação específica em Música Popular oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia (Brasil), deparei-me com uma proposta curricular comum a todos os cursos de bacharelado em música da instituição. No curso, com duração total de oito semestres, foi implementada – após uma reforma do plano de estudo ocorrida no ano 2018 – uma matriz curricular geral denominada "Percurso de Formação Geral", obrigatória para todos os graduandos em música independentemente de sua área específica, totalizando 1.410 horas-aula, às quais são acrescentadas 255 horas correspondentes ao "Percurso de Formação Específica" escolhido pelo estudante – entre os quais se oferece o "Percurso de Formação Específica em Música Popular", bem como os percursos de formação específica em canto ou instrumentos – como violino, piano, trombone, percussão, etc. Ademais, é exigida a integralização de determinada carga horária dedicada a componentes optativos e atividades complementares.

Apresento dois quadros correspondentes às disciplinas obrigatórias exigidas em dois percursos formativos distintos, oferecidos pela Universidade Federal de Uberlândia no curso de graduação em Música, nível bacharelado. No Quadro 11, é exposta a matriz curricular obrigatória no curso de graduação com ênfase em Música Popular, incluindo o núcleo geral e o específico. Logo depois, no Quadro 12, é exposta a matriz curricular obrigatória correspondente ao curso de graduação com formação específica em "Violino", oferecido pela mesma instituição. Para facilitar a leitura, destaco (em negrito) as disciplinas específicas de cada habilitação, sendo as demais correspondentes ao núcleo obrigatório para todos os estudantes da graduação em música.

A pertinência desta comparação reside no fato de que as duas áreas de especialização, teoricamente, estão posicionadas em polos opostos.

De um lado, os cursos de graduação em "Violino", considerados dos mais tradicionais e ortodoxos, diretamente vinculados ao modelo conservatorial europeu e, em geral, dedicados exclusivamente ao estudo teórico e prático da música de concerto ou "erudita", embora – de forma universalizante, como já exposto anteriormente – não explicitem este enfoque. Do outro lado, e em contrapartida, os cursos de graduação em "Música Popular", que normalmente representam um processo de transformação nas instituições, sendo implementados nas universidades, muitas vezes, como resultado de amplas e árduas negociações, por serem encarados como uma forma de ruptura com o paradigma tradicional, apontando à democratização e ampliação do conhecimento musical para além do modelo hegemônico.

Observando as duas propostas curriculares, percebemos facilmente que sua natureza, entretanto, é idêntica, havendo uma pequena diferença marcada por certas disciplinas correspondentes ao percurso de formação específica de cada uma – por exemplo, "Improvisação" e "Estudos Históricos da Música Popular", no caso da formação em Música Popular –, mas que tampouco representam uma mudança de paradigma no campo epistemológico, sendo disciplinas estruturadas a partir das mesmas bases tradicionais, eurocêntricas. A partir desse exemplo verificamos, então, a naturalização, também no caso da formação em música popular, da epistemologia europeia com imperativa omissão do lócus da enunciação no que diz respeito aos postulados vinculados ao pensamento hegemônico, bem como a reiteração de suas categorias teóricas substantivas, universalizantes.

É possível, assim, constatar uma incoerência entre o discurso que frequentemente sustenta e justifica a implementação de cursos

direcionados à música popular – assim como outros cursos teoricamente vinculados às *epistemologias do sul* – e sua forma de implementação na prática[43].

Graduação em Música da Universidade Federal de Uberlândia – Formação específica em Música Popular			
1º sem.	**2º sem.**	**3º sem.**	**4º sem.**
Teoria da Música	Harmonia I	Harmonia II	Análise Musical I
Percepção Musical I	Percepção Musical II	Percepção Musical III	Percepção Musical IV
História, Música e Cultura	Estudos Históricos da Música I	Estudos Históricos da Música II	Estudos Históricos da Música III
Prática Musical	Prática de Conjunto I	Prática de Conjunto II	Prática de Conjunto III
Canto Coral I	Canto Coral II	**Harmonia em Música Popular**	Oficina de Projetos I
Música e Tecnologia na Produção Musical	—	**Improvisação I**	**Arranjo I**
Formação do Profissional em Música	—	—	—

43 Para uma leitura do Projeto Político e Pedagógico da Universidade Federal de Uberlândia (2018), tomado como exemplo, Cf.: ANASTÁCIO, 2021.

Graduação em Música da Universidade Federal de Uberlândia – Formação específica em Música Popular			
5º sem.	**6º sem.**	**7º sem.**	**8º sem.**
Análise Musical II	Pesquisa em Música I	Pesquisa em Música II	Pesquisa em Música III
Percepção Harmônica	Trabalho de Conclusão de Curso	Filosofia da Música	Oficina de Projetos III
Estudos Históricos da Música IV	—	—	—
Prática de Conjunto IV	Rítmica	—	—
Introdução à Pesquisa em Música	Oficina de Projetos II	—	—
Arranjo II	**Prática de Performance e Produção em Música Popular I**	**Prática de Performance e Produção em Música Popular II**	**Prática de Performance e Produção em Música Popular III**
Estudos Históricos em Música Popular	—	—	—

Quadro 11: Disciplinas obrigatórias do curso de graduação em Música com formação específica em Música Popular, oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia

Fonte: elaborado pela autora a partir de documentos de pesquisa.

Graduação em Música da Universidade Federal de Uberlândia – Formação específica em Violino			
1º sem.	**2º sem.**	**3º sem.**	**4º sem.**
Teoria da Música	Harmonia I	Harmonia II	Análise Musical I
Percepção Musical I	Percepção Musical II	Percepção Musical III	Percepção Musical IV
História, Música e Cultura	Estudos Históricos da Música I	Estudos Históricos da Música II	Estudos Históricos da Música III
Prática Musical	Prática de Conjunto I	Prática de Conjunto II	Prática de Conjunto III
Canto Coral I	Canto Coral II	—	Oficina de Projetos I
Música e Tecnologia na Produção Musical	**Violino I**	**Violino II**	**Violino III**
Formação do Profissional em Música	**Técnica do Violino I**	**Literatura do Violino I**	**Literatura do Violino II**

Graduação em Música da Universidade Federal de Uberlândia – Formação específica em Violino			
5º sem.	**6º sem.**	**7º sem.**	**8º sem.**
Análise Musical II	Pesquisa em Música I	Pesquisa em Música II	Pesquisa em Música III
Percepção Harmônica	Trabalho de Conclusão de Curso	Filosofia da Música	Oficina de Projetos III
Estudos Históricos da Música IV	—	—	—
Prática de Conjunto IV	Rítmica	**Metodologia do Ensino e Aprendizagem do Violino I**	—
Introdução à Pesquisa em Música	Oficina de Projetos II	—	—
Violino IV	**Violino V**	**Violino VI**	**Violino VII**
—	—	—	—

Quadro 12: Disciplinas obrigatórias do curso de graduação em Música com formação específica em Violino, oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia

Fonte: elaborado pela autora a partir de documentos de pesquisa.

Para além do caso específico da Universidade Federal de Uberlândia, observamos que a implementação de cursos de graduação em "Música Popular" em universidades – não somente brasileiras, mas também de outros países da América Latina – segue um padrão similar no que concerne à manutenção da perspectiva eurocêntrica com relação à música, o que averiguamos também na inserção de habilitações em "Instrumentos Nativos" (Bolívia), "Música Autóctona, Clásica y Popular de América" (Argentina), "Música Argentina", entre outras.[44]

Embora a suposta ampliação com inserção de novos cursos e habilitações possa ser considerada uma conquista no campo da formação e produção institucional de conhecimento em música, muitas vezes ela corresponde apenas a uma substituição de repertório (segundo a compreensão moderna/ocidental), que não questiona, em absoluto, as bases da epistemologia europeia. Ao contrário, grande parte desses cursos segue legitimando o pensamento musical hegemônico, a crença numa "arte universal", sua forma de estruturação, sistematização e, consequentemente, sua ideologia adjacente. É possível constatar que grande parte dessas propostas "novas" não se comprometem efetivamente com uma abordagem das práticas musicais situada e contextualizada – política, social e culturalmente –, relacionando-se pouco ou nada com outras formas de vivenciar a música, com práticas de fato outras. Estão, portanto, mais atreladas ao paradigma da música ocidental de concerto do que a outras propostas com um maior potencial "descolonizador", que realmente problematizam as múltiplas hierarquias observadas no sistema colonial.

44 Foram analisados os planos de estudo e matrizes curriculares de uma série de universidades que oferecem outras opções de formação musical além da graduação tradicional em música (direcionada à música de concerto), entre elas: Universidad Mayor de San Simón (Bolívia), Universidad Nacional de Tres de Febrero (Argentina) e Universidad Nacional de San Martín (Argentina). Para mais detalhes, Cf.: ANASTÁCIO, 2021.

Em síntese, parece-nos fundamental compreender que o cerne da questão colonial/decolonial não é o "objeto" de estudo em si, mas sim a forma de abordagem, referente a qualquer conteúdo. Ou seja, é possível afirmar que a questão central não é *o que* ensinar ou estudar, mas sim o *como*. Busco demonstrar essa "irrelevância" do conteúdo ou prática musical evidenciando o caráter notoriamente etnocêntrico e colonial de diversos cursos supostamente dedicados a práticas musicais do *sul global*.

Desse modo, penso que é possível concretizar um projeto não eurocêntrico de curso de graduação em música de concerto (incluindo as mais diversas habilitações – como composição, regência, canto, violino ou qualquer outro instrumento) com enfoque específico nas práticas musicais de tradição europeia/ocidental. Seu êxito, entretanto, dependeria da implementação – por certo transversal – de uma abordagem necessariamente crítica, situada, que vincula o conhecimento musical difundido em todas as áreas e disciplinas ao seu lugar de produção e premissas ideológicas, desnaturalizando-o, "desuniversalizando-o" – e possibilitando sua coexistência com outras práticas, de forma horizontal.

Encontro de Saberes

As proposições até aqui apresentadas correspondem, sem dúvida, a iniciativas ainda circunscritas a "este lado da linha" (parafraseando Santos, 2010). Elas consistem, como já exposto, em visibilizar e problematizar a estrutura hegemônica instaurada, possibilitando uma transformação em direção à descolonização epistêmica – o que no meio musical tradicional de concerto, ao que tudo indica, requer dar certos passos elementares, começando pelas mais básicas reflexões sobre relações de poder e eurocentrismo.

Entretanto, considero que um processo de transformação real não consiste apenas em problematizar e repensar a epistemologia europeia/

ocidental (ainda que esta seja uma parte fundamental e imprescindível): a descolonização passa, necessariamente, pela visibilização de outras epistemologias, outras formas de saber e ser, suprimidas pela lógica civilizatória colonial.

Considero duvidoso pensar que a construção de uma relação horizontal entre diferentes epistemologias seja baseada apenas na observação de uma única forma de conhecimento – a moderna/ocidental –, sem a aproximação a outras realidades possíveis. Nesse sentido, ainda me referindo ao âmbito universitário, é fundamental a inserção de *conhecimentos outros*, uma abertura a outras possibilidades epistemológicas.

Pensar a transformação da universidade em direção à "pluriversidade" parece ser a meta definitiva de um projeto de desprendimento real da matriz de poder colonial no campo acadêmico.

> O desprendimento é urgente e requer uma virada epistêmica [*vuelco epistémico*] descolonial (que está em andamento em distintas regiões do planeta) aportando os conhecimentos adquiridos por outras epistemologias, outros princípios de conhecer e entender, e portanto, outras economias, outras políticas, outras éticas. A "comunicação intercultural" deve ser interpretada como comunicação inter-epistêmica [...]. A noção de desprendimento guia a virada epistêmica descolonial em direção a uma universalidade-outra, ou seja, em direção à pluriversalidade como projeto universal (Mignolo, 2010, p. 17, tradução nossa).

A noção de "pluriversalidade" é análoga a outras perspectivas que se referem à coexistência e diálogo horizontal entre seres e saberes, como é o caso da "ecologia de saberes" proposta por Santos (2010, p. 44-45), baseada no "reconhecimento da pluralidade de conhecimentos

heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer a sua autonomia".

A "transculturalidade", abordada por Santiago Castro-Gómez, apresenta-se como outro conceito afim, visando a uma conjunção epistêmica (a ampliação, não negação ou exclusão do paradigma moderno), uma abertura do campo de visão – o que pressupõe que "diferentes formas culturais de produção de conhecimento podem conviver sem ficar submetidas à hegemonia da episteme da ciência ocidental" (Castro-Gómez, 2007, p. 86, tradução nossa). Ademais, o autor afirma que já começam a ser revisados, explícita ou implicitamente, os pressupostos epistêmicos que marcaram a "hybris do ponto zero", apontando, como alternativa, a aproximação a outros saberes para que:

> [...] todos os conhecimentos ligados a tradições ancestrais, vinculados à corporalidade, aos sentidos e à organicidade do mundo, enfim, aqueles que desde o ponto zero eram vistos como "pré-história da ciência", comecem a ganhar legitimidade e possam ser considerados como pares iguais em um diálogo de saberes (Castro-Gómez, 2007, p. 89, tradução nossa).

No que diz respeito aos cursos universitários atuais, são verificadas diversas disciplinas – inseridas no formato acadêmico clássico – vinculadas a saberes e práticas musicais externas à epistemologia moderna/ocidental. Nos cursos de graduação em música, essas disciplinas são vinculadas sobretudo à área de "Etnomusicologia" (ou "Música e Cultura"), mas também averiguamos uma série de disciplinas em outras áreas de formação, como a pedagogia e a antropologia.

No entanto, considero ser de suma importância citar uma iniciativa promissora empreendida por algumas instituições de ensino superior a partir do ano 2010: o Encontro de Saberes, que promove a abertura da universidade ao conhecimento produzido por mestres e mestras de saberes

outros – indígenas, quilombolas, de comunidades afro-brasileiras e culturas populares tradicionais – como professores em disciplinas regulares, com a mesma posição de autoridade dos docentes doutores (Carvalho, 2019, p. 80).

Implementada por dezoito universidades brasileiras e com disciplinas oferecidas por uma universidade colombiana e uma austríaca (Vianna, 2023), a iniciativa está sendo acompanhada (em algumas instituições) por um processo de reconhecimento dos saberes desses mestres e mestras através da concessão de títulos de doutorado por meio de "Notório Saber", outorgando-lhes assim a mesma titulação de um professor doutor – uma demanda dos próprios detentores desses conhecimentos, que reivindicaram o direito de ensiná-los nas instituições –, modificando uma estrutura que até então permitia sua atuação apenas como "informantes" em disciplinas ministradas por docentes formados no modelo acadêmico tradicional eurocêntrico.[45]

> O movimento surgido com a implementação do Encontro de Saberes em 2010 na UnB corresponde a uma intervenção em um ponto estratégico do sistema acadêmico brasileiro que corre paralelo a outras intervenções afins, tais como as cotas para negros e indígenas e as Leis nº 10.639 e nº 11. 645, movimentos que impulsionam processos de inclusão étnica e racial na docência e dos saberes afro-brasileiros e indígenas nos currículos das licenciaturas (Carvalho, 2019, p. 82).[46]

45 Cf.: CARVALHO, 2019.

46 As Leis nº 10.639 e nº 11.645, aprovadas no Brasil nos anos 2003 e 2008, respectivamente, são consideradas um marco no que se refere às políticas de inclusão do país, ao determinar a obrigatoriedade do ensino de conteúdos referentes às culturas afro-brasileira e indígena em todas as instituições de ensino fundamental e médio, públicas e privadas.

Como exemplo, apresento a proposta do segundo semestre de 2021 referente à Formação Transversal em Saberes Tradicionais[47] (Quadro 13), forma através da qual o Encontro de Saberes se concretizou na Universidade Federal de Minas Gerais, oferecida aos diversos cursos de graduação da instituição como possibilidade para integralização curricular:

Formação Transversal em Saberes Tradicionais	
Do seio ao solo: vivenciar os saberes das matriarcas quilombolas	Com a participação de oito matriarcas quilombolas, mestras dos saberes ancestrais afro-brasileiros, o curso será partilhado por alunos da universidade e por jovens quilombolas de diferentes comunidades, com o intuito de criar um duplo movimento, por meio de trocas e diálogos: descolonizar o conhecimento (na academia) e akilombar o pensamento (nos territórios). As mestras, mulheres negras, nos apresentarão a história e as formas de vida dos territórios quilombolas, as lutas nas quais se engajam e como os saberes tradicionais enfrentam os desafios do presente.
Artes e culturas de Ifá	A disciplina "Artes e Culturas de Ifá" apresentará a tradição filosófica dos povos de Nigéria, Benin e Togo tendo como capital espiritual iorubana Ilé-Ifá. Sua grande influência nos povos da diáspora possibilitou a fundamentação religiosa do candomblé no Brasil, Cuba e em outros países das Américas. Ifá é, ao mesmo tempo, a consciência do universo e o sistema divinatório que a acessa e se expressa através dos 256 Odù, isto é, 256 símbolos gráficos representativos das energias presentes na criação, em que cada um deles dá acesso a um corpo literário composto por centenas de versos, histórias,

47 Para mais detalhes sobre a Formação Transversal em Saberes Tradicionais, Cf.: UFMG, [s. d.].

Formação Transversal em Saberes Tradicionais	
Artes e culturas de Ifá	cantos, encantamentos e curas. Ifá relaciona-se com as forças da natureza e as manifestações invisíveis da criação como estudo e catalogação que formulam e explicam a dinâmica e a forma do universo. Ifá vai além da função divinatória e engloba a literatura, artes visuais, matemática e filosofia articulando amplamente os saberes.
Saberes do Batuque	Batuque é o nome pelo qual são conhecidas as tradições africanas e as experiências do sagrado presentes no Rio Grande do Sul. Elas estão organizadas sob a forma de várias nações, as quais são compostas por diferentes histórias, saberes, linhagens rituais e práticas do axé. O batuque é orientado por um modo de vida comunitário e tem no ilê, ou casa de culto, um dos seus principais territórios rituais. Cada uma dessas casas está genealogicamente vinculada a pelo menos uma nação, e desse vínculo pode resultar um conjunto de relações entre casas que, embora diferentes e autônomas entre si, compartilham desse pertencimento a uma mesma tradição. Entre a casa e a nação, por sua vez, pode se interpor a bacia, a qual, via de regra, diferencia as linhagens de axé em vários segmentos rituais, pluralizando as ancestralidades negras. A disciplina "Saberes do Batuque" contará com a participação de mestras e de mestres vinculados a diferentes casas, bacias e a algumas dessas nações, tais como Oyó, Cabinda, Jeje/Gêge e Ijexá.

Quadro 13: Temas oferecidos pela Universidade Federal de Minas Gerais na Formação Transversal em Saberes Tradicionais, no segundo semestre de 2021
Fonte: elaborado pela autora a partir de documentos de pesquisa.

A possibilidade de aproximação dos estudantes e professores universitários dos mais diversos cursos aos conhecimentos apresentados nas "Formações Transversais em Saberes Tradicionais" (ou no Encontro de Saberes), reconhecidos como legítimos, reflete um processo de abertura

do meio acadêmico brasileiro – ou, ao menos, de parte dele – ao diálogo com outros saberes que transcendem as lógicas da epistemologia moderna/ocidental, o que poderia, a longo prazo, suscitar uma transformação em direção à "pluriversidade".

> Descolonizar, no nosso caso, seria um duplo movimento. Primeiro, desvincular-se do mandato introjetado de repetir o padrão epistêmico ocidental como única referência de conhecimento (científico, artístico, tecnológico). Ou seja, desobrigar-se de reproduzir o eurocentrismo compulsório. [...]
>
> Chamo o movimento das cotas e do Encontro de Saberes de descolonização porque ele surgiu com a finalidade de transformar o espaço acadêmico, invertendo o sentido do ciclo repetitivo da nossa colonização eurocêntrica. [...]
>
> O segundo movimento seria não de restaurar um momento acadêmico anterior, não colonizado, mas de refundar nossa academia [...] (Carvalho, 2019, p. 90).

Essa mudança concreta, no entanto, não diz respeito apenas ao reconhecimento institucional "formal" ou "teórico" acerca da perpetuação da condição colonial que estabelece a assimetria entre epistemologias, com a consequente adoção de medidas e políticas afirmativas para "emendar" o problema estrutural detectado. Depende, também, do impacto que este reconhecimento – bem como as políticas e ações decorrentes – possa gerar na comunidade acadêmica como um todo. No caso das "Formações Transversais em Saberes Tradicionais" (UMFG), por exemplo, observa-se uma quantidade ainda pequena de estudantes que optam por incluir no seu processo formativo saberes não eurocêntricos (no que se refere a estudantes do curso de graduação em música, a quantidade é mínima).

Dessa forma, compreendo que, ainda que seja facilitada a possibilidade de acesso a esses conhecimentos, a preponderância do pensamento hegemônico colonizado, com consequente marginalização de epistemologias alheias à tradição europeia, segue sendo a norma, impedindo a ampla difusão de outros saberes que já circulam no próprio espaço universitário.

Por isso, reitero a importância de empreender um processo de descolonização em duas direções simultâneas: por um lado, o desprendimento e desuniversalização do paradigma ocidental/eurocêntrico, com a necessária contestação do mito da modernidade; por outro, a abertura ao diálogo com outras formas de conhecimento que apresentam uma resistência ao processo de dominação instaurado pela colonização.

Acredito que a universidade pode representar um espaço significativo (embora, certamente, não seja o único) no enfrentamento à realidade colonial, um espaço que poderia promover um debate real acerca da decolonialidade e da descolonização.

Referências

ANASTÁCIO, Luiza Gaspar. *Colonialidade e tradição*: desvelando a matriz de poder adjacente às práticas musicais/violinísticas de concerto. 2021. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/48162. Acesso em: 25 jun. 2024.

ARAÚJO, Samuel. Descolonização e discurso: notas acerca do poder, do tempo e da noção de música. *Revista Brasileira de Música*. Rio de Janeiro, v. 20, p. 7-15, 1992.

ARCANJO, Loque. História da Música: Reflexões teórico-metodológicas. *Revista Modus*, Belo Horizonte, ano VII, n. 10, p. 9-20, maio 2012.

ARCANJO, Loque; MIRANDA, Márcio Antônio de. Práticas musicais, redes de sociabilidade e cultura intelectual na correspondência entre Francisco Curt Lange e Claudio Santoro (1940-1946). *Revista Científica das áreas de História, Letras, Educação e Serviço Social do Centro Universitário de Belo Horizonte*, Belo Horizonte, v. 9, n. 1, p. 105-115, 2016.

BARBEITAS, Flavio Terrigno. Do Conservatório à Universidade: o novo currículo de graduação da Escola de Música da UFMG. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, n. 7, p. 75-81, set. 2002.

BAUTISTA, Juan José / El espíritu de la revolución del siglo XXI | Día 1. Youtube, 2018. 1 vídeo (76 min). Publicado pelo canal Redalbatv. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MalsOazcrdk&ab_channel=redalbatv. Acesso em: 24 mar. 2019.

BOURDIEU, Pierre. *O senso prático*. Petrópolis: Vozes, 2009.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção*: crítica social do julgamento. Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.* Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

CARVALHO, José Jorge de. Encontro de Saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. *In:* BERNARDINO-COSTA, Joaze. MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFOGUEL, Ramón (org.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

CASTAGNA, Paulo. Dificuldades, reflexões e possibilidades no ensino da história da música no Brasil do nosso tempo. *Arteriais*, Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará, v. 1, n. 1, p. 147-157, 2015.

CASTELLON, Marco Ernesto Teruel. "*Brazilian Guitar Music*": identidade e estereótipo no repertório brasileiro para violão solo. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad: La hybris del punto cero y el diálogo entre saberes. *In:* CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón (eds.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica mas allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 79-92.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. Prólogo. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico. *In:* CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón (eds.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica mas allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

CECCONELLO, Márcio. *Excerto Orquestral para violino do poema sinfônico Don Juan Op. 20 de Richard Strauss*: um estudo técnico-interpretativo. 2013. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

CHARLA abierta Rita Segalo y Walter Mignolo / Laboratorio TyPA 2021. Eurocentrismo, colonialidad y museos. YouTube, 2021. Vídeo (93 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=59T_hON4v4U&ab_channel=FundacionTyPA. Acesso em: 15 jun. 2021.

COLONIALIDAD del saber en la experiencia musical – Parte I. Produção: SACCoM Argentina. YouTube, 2020. Vídeo (121 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kfPVyzL1Ttk&ab_channel=SACCoMArgentina. Acesso em: 17 jun. 2021.

COLONIALIDAD del saber en la experiencia musical – Parte II. Produção: SACCoM Argentina. YouTube, 2020. Vídeo (102 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kfPVyzL1Ttk&ab_channel=SACCoMArgentina. Acesso em: 17 jun. 2021.

DUSSEL, Enrique. Europa modernidad y eurocentrismo. *In:* DUSSEL, Enrique. *La colonialidad del saber*: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 24-33.

DUSSEL, Enrique. *El Encubrimiento del Otro*: hacia el origen del 'mito de la modernidad'. La Paz: Plural Editores; Universidad Mayor de San Andrés, 1994.

ENTREVISTA – Conocemos a Ligia Amado, la primer mujer al mando de la Filarmónica. Produção: Arriba gente. YouTube, 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WUmcU9bNefI&ab_channel=ArribaGente. Acesso em: 15 jun. 2020.

ESCOBAR, Arturo. Mundos y conocimientos de otro modo: el programa de investigación de modernidad/colonialidad Latinoamericano. *Tabula Rasa*, Bogotá, n. 1, p. 51-86, enero-diciembre, 2003.

EWELL, Philip. *A Estrutura Racial Branca do Campo da Teoria da Música*: Confrontando o Racismo e o Sexismo no campo da Teoria da Música Americano. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Instituto Villa-Lobos. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2020. Disponível em: https://www.unirio.br/cla/ivl/publicacoes/a-estrutura-racial-branca-do-campo-da-teoria-da-musica-confrontando-o-racismo-e-o-sexismo-no-campo-da-teoria-da-musica-americano/view. Acesso em: 23 out. 2021.

FANON, Frantz. Racismo y cultura. *In:* ZAPATA, Patricia; GARCÍA, Feliz Valdés; CÉSAIRE, Aimé; PÉPIN, Ernest; BEAUVOIR, Simone de; GEORGAKAS, Dan; VALDÉS, Marta; JOHNSON, Linton Kwesi. *Leer a Fanon, medio siglo después*. Buenos Aires: CLACSO, 2017.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

GROSFOGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *In:* SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 383-417.

HOBSBAWN, Eric. Introducción: La invención de la tradición. *In:* HOBSBAWN, Eric; RANGER, Terence (eds.). *La invención de la tradición*. Barcelona: Editorial Crítica, 2002ª. p. 7-21.

HOBSBAWN, Eric. La fabricación en serie de tradiciones: Europa 1870-1914. *In:* HOBSBAWN, Eric; RANGER, Terence (eds.). *La invención de la tradición*. Barcelona: Editorial Crítica, 2002b. p. 273-318.

KINGSBURY, Henry. *Music, talent and performance*: a conservatory cultural system. Philadelphia: Temple University Press, 1988.

LANDER, Edgardo. ¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos. *Estudios Latinoamericanos*, nueva época, años VI y VII, n. 12-13, julio-diciembre de 1999, enero-julio del 2000.

MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. *In:* SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Paula (org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 337-382.

MIDDLETON, Richard. *Studying popular music*. Philadelphia: Open University Press, 1990.

MIGNOLO, Walter. *Desobediencia epistémica*: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2010.

NETTL, Bruno. *Heartland excursions*: ethnomusicological reflections on school music. Champaign: University of Illinois Press, 1995.

PALERMO, Zulma. *Arte y estética en la encrucijada descolonial*. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2009.

PALESTRA "A estrutura Racial Branca da Teoria da Música" com Philip Ewell. Produção: MusicaUniRIO. YouTube, 2020. Vídeo (129 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9_9hx1EsheI&ab_channel=MusicaUNIRIO. Acesso em: 2 nov. 2021.

PEREIRA, Marcos Vinícius Medeiros. *Ensino superior e as licenciaturas em música (pós-diretrizes curriculares nacionais 2004)*: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

PLESCH, Melanie. Tambíen mi rancho se llueve: problemas analíticos en una musicología doblemente periférica. *Jornadas Argentinas de Musicologia, (Mendoza, 1994) y VIII Conferencia Anual de la A. A. M.* Buenos Aires: Instituto Nacional de Musicología "Carlos Vega". Secretaria de Cultura de la Nación, 1998. p. 127-138.

¿QUÉ es la teoría decolonial? | Con Ramón Grosfoguel. Produção: Itacat Ràdio. YouTube, 2019. Vídeo (51 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1d6Mn8plgX8&ab_channel=ItacatR%C3%A0dio. Acesso em: 2 jul. 2020.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música no Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 25, n. 39, p. 132-159, 2017.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In:* SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 73-118.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of world-system research*, v. 2, Binghamton NY, p. 342-386, 2000.

REIS, Carla Silva. *Trajetórias em contraponto*: uma abordagem microssociológica da formação superior em piano em duas universidades brasileiras. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. Chhixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. *In:* YUPI, Mario (ed.). *Modernidad y pensamiento descolonizador*: memoria del Seminario Internacional. La Paz: U-PIEB-IFEA, 2006. p. 3-16.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Revueltas de indignación y otras conversas*. Bolívia: Proyecto ALICE.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *In:* SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 23-72.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Introdução. *In:* SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SHIFRES, Favio; GONNET, Daniel. Problematizando la herencia colonial en la educación musical. *Epistemus – Revista de estudios en Música, Cognición y Cultura*, v. 3, n. 2, p. 51-67, 2015.

SHIFRES, Favio; ROSABAL-COTO, Guillermo. Hacia una educación musical decolonial en y desde Latinoamérica. *Revista Internacional de Educación Musical*, n. 5, p. 85-91, 2017.

TRAVASSOS, Elizabeth. Redesenhando as fronteiras do gosto: estudantes de música e diversidade musical. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 5, n. 11, p. 119-144, 1999.

TRAVASSOS, Elizabeth. Perfis culturais de estudantes de música. *In:* IV Congresso Latinoamericano de la Asociación Internacional para el Estudio de la Música Popular, 2002, Distrito Federal, México. Actas *[...]*. México, Distrito Federal: IASPM-AL, 2002.

TRAVASSOS, Elizabeth. Apontamentos sobre estudantes de música e suas experiências formadoras. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, p. 11-19, 2005.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LAS ARTES (UNA). *Licenciatura en Música con orientación en Instrumento*. Buenos Aires: UNA, [s. d.]. Disponível em: https://musicalesysonoras.una.edu.ar/carreras/-licenciatura-en-musica-con-orientacion-en-instrumento_18616. Acesso em: 16 jun. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS (UEMG). *Música – Instrumento e Canto (Licenciatura)*. Belo Horizonte: UEMG, [s. d.]. Disponível em: https://www.uemg.br/courses3/course/musica-instrumento-e-canto-licenciatura. Acesso em: 16 jun. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). *Saberes Tradicionais UFMG*. Belo Horizonte: Saberes Tradicionais UFMG, [s. d.]. Disponível em: https://www.saberestradicionais.org/. Acesso em: 25 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). *Apresentação*. Instituto de Artes. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia: UFU, [s. d.]. Disponível em: https://www.iarte.ufu.br/m%C3%BAsica. Acesso em: 9 set. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO). *Nota do Colegiado do Instituto Villa-Lobos sobre racismo estrutural e eurocentrismo em seus Cursos*. Notícias. Rio de Janeiro: UNIRIO, [s. d.]. Disponível em: https://www.unirio.br/cla/ivl/news/nota-do-colegiado-do-instituto-villa-lobos-sobre-racismo-estrutural-e-eurocentrismo-em-seus-cursos. Acesso em: 1 set. 2021.

VIANNA, Letícia C. R. Encontro de Saberes: o espírito do tempo e o estado da arte de uma proposta de transformação social. *PragMATIZES – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura*, Niterói, v. 13, n. 25, p 267-301, 2023. Disponível em: https://periodicos.uff.br/pragmatizes/article/view/58015. Acesso em: 25 jun. 2024.

WALSH, Catherine. *Lo pedagógico y lo decolonial*: Entretejiendo caminos. Querétato: En cortito que's pa' largo en esta, 2014.

Referências complementares

ESPINOSA MIÑOSO, Yuderkys; GÓMEZ CORREAL, Diana; OCHOA MUÑOZ, Karina (eds.). *Tejiendo de otro modo*: Feminismos, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala. Popayán: Editorial Universidad de Cauca, 2014.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LUGONES, María. Colonialidad y género. *In:* ESPINOSA MIÑOSO, Yuderkys; GÓMEZ CORREAL, Diana; OCHOA MUÑOZ, Karina (eds.). *Tejiendo de otro modo*: Feminismos, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala. Popayán: Editorial Universidad de Cauca, 2014. p. 57-74.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Habitus Conservatorial: do conceito a uma agenda de pesquisa. *In:* XXIII Congresso da ANPPOM, 2013, Natal. *Anais* [...]. Natal: ANPPOM, 2013.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. La noción de 'derecho' o las paradojas de la modernidad post colonial: indígenas y mujeres en Bolívia. *In:* ESPINOSA MIÑOSO, Yuderkys; GÓMEZ CORREAL, Diana; OCHOA MUÑOZ, Karina (eds.). *Tejiendo de otro modo*: Feminismos, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala. Popayán: Editorial Universidad de Cauca, 2014. p. 121-134.

SCHWARCZ, Lília Moritz. Do preto, do branco e do amarelo: sobre o mito nacional de um Brasil (bem) mestiçado. *Revista da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência*, v. 64, n. 1, p. 48-55, 2012.

SEGATO, Rita Laura. Colonialidad y patriarcado moderno: expansión del frente estatal, modernización, y la vida de las mujeres. *In:* ESPINOSA MIÑOSO, Yuderkys; GÓMEZ CORREAL, Diana; OCHOA MUÑOZ, Karina (eds.). *Tejiendo de otro modo*: Feminismos, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala. Popayán: Editorial Universidad de Cauca, 2014. p. 75-90.

SEGATO, Rita Laura. *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo, 2018.

SMALL, Christopher. *Musicking*: the meanings of performing and listening. Middletown: Wesleyan University Press, 1998.

TURINO, Thomas. *Music as Social Life*: the politics of participation. Chicago; London: The University of Chicago Press, 2008.

Filmes/Vídeos

ENRIQUE Dussel y otra mirada sobre la historia universal. Produção: NatGeA. YouTube, 2013. Vídeo (52 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6GLzHSlGf4o&t=42s&ab_channel=NatGeA. Acesso em: 2 jun. 2020.

RAMÓN Grosfoguel | Marxismos Negros | 1. Produção: redalbatv. YouTube, 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zLhrsFnXBZc&ab_channel=redalbatv. Acesso em: 1 set. 2021.

COLÓQUIO Virtual: Giro decolonial 21 | 08 | 2020 – Mesa 2 Geopolítica do Conhecimento. Produção: ¡DALE! Decolonizar a America Latina e seus Espaços. YouTube, 2020. Disponível em: https://youtube.com/watch?v=xRzRY-wCxO4&ab_channel=%C2%A1DALE%21DecolonizaraAmericaLatinaeseusEspa%C3%A7os. Acesso em: 21 ago. 2020.

Sites institucionais

Orquestras

ORQUESTA FILARMÓNICA DE BUENOS AIRES (OFBA). *Convocatoria Audiciones Orquesta Filarmónica de Buenos Aires*. Buenos Aires: OFBA, 2019. Disponível em: https://teatrocolon.org.ar/es/concurso/orquesta-filarmonica-de-buenos-aires. Acesso em: 29 jun. 2020.

ORQUESTA FILARMÓNICA DE MONTEVIDEO (OFM). *Bases de llamado a audición abierta CMOFM-001*. Montevideo: OFM, 2018. Disponível em: https://www.montevideo.gub.uy/sites/default/files/biblioteca/cmofm001audicionviolinofm.pdf. Acesso em: 23 mar. 2019.

ORQUESTA SINFÓNICA NACIONAL ARGENTINA (OSN). *Condiciones generales*: concurso Orquesta Sinfónica Nacional. Buenos Aires: OSN, 2018. Disponível em: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1Y0aY-8JTpvKfH1RSoRUqjdNGZysOke5a. Acesso em: 24 mar. 2019.

ORQUESTRA FILARMÔNICA DE MINAS GERAIS (OFMG). *Repertório para audição*. Belo Horizonte: OFMG, 2015. Disponível em: https://filarmonica.art.br/filarmonica/audicoes/. Acesso em: 21 jul. 2020.

ORQUESTRA FILARMÔNICA DE MINAS GERAIS (OFMG). *Lista de repertório para audição*. Violino seção. Belo Horizonte: OFMG, 2018. Disponível em: http://www.filarmonica.art.br/wp-content/uploads/2015/06/filarmonicamg-audicao-agosto2015-violino.pdf. Acesso em: 1 jul. 2020.

ORQUESTRA SINFÔNICA BRASILEIRA (OSB). *Audições OSB 2014*. Rio de Janeiro: OSB, 2014. Disponível em: https://www.osb.com.br/upload/Portal/doc/Audicoes-OSB-2014/audicoes_2014_repertorio_02_violino_tutti_cat3.pdf. Acesso em: 20 mar. 2019.

ORQUESTRA SINFÔNICA DA BAHIA (OSBA). *Processo Seletivo de músicos*. Publicação do Edital nº 1/2017. Salvador: OSBA, 2017. Disponível em: http://blogs.correio24horas.com.br/a-toda-prova/wp-content/uploads/2017/06/Edital-Sele%C3%A7%C3%A3o-M%C3%BAsicos-OSBA-01-2017_FINAL.pdf. Acesso em: 20 mar. 2019.

ORQUESTRA SINFÔNICA DA BAHIA (OSBA). *Processo Seletivo de músicos*. Publicação do Edital nº 1/2018. Salvador: OSBA, 2018. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1izEcwOh_qNSqQ8qZ9AJptwl76BkgPSvy/view. Acesso em: 20 jun. 2020.

ORQUESTRA SINFÔNICA DO ESTADO DE SÃO PAULO (OSESP). *Audição OSESP 2018*. São Paulo: OSESP, 2018. Disponível em: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1Y0aY8JTpvKfH1RSoRUqjdNGZysOke5a. Acesso em: 18 mar. 2019.

Universidades

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (UDELAR). *Instrumentos – Pruebas de Admisión 2018*. Montevideo: UDELAR, 2018. Disponível em: https://www.eumus.edu.uy/eum/sites/default/files/_pruebas_admision_instrumentos_2020_aprobadas_por_cd_del_31_10_19.pdf. Acesso em: 15 jul. 2020.

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (UDELAR). *Plan de Estudio*/2005. Montevideo: UDELAR, 2005. Disponível em: https://www.artes.udelar.edu.uy/carrera/licenciaturas-instituto-de-musica/. Acesso em: 17 jun. 2020.

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN (UMSS). *Programa de lic. en musica*. Cochabamba: UMSS, [s. d.]. Disponível em: https://www.umss.edu.bo/programa-de-lic-en-musica/. Acesso em: 2 jul. 2020.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LAS ARTES (UNA). *Artes musicales y sonoras*. Buenos Aires: UNA, [s. d.]. Disponível em: https://musicalesysonoras.una.edu.ar. Acesso em: 15 jun. 2021.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN (UNSAM). *Licenciatura en Música Argentina*. San Martín: UNSAM, [s. d.]. Disponível em: https://www.unsam.edu.ar/escuelas/eayp/386/artes/musica-argentina. Acesso em: 10 set. 2021.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRES DE FEBRERO (UNTREF). *Licenciatura en Música Autóctona, Clásica y Popular de América*. Buenos Aires: UNTREF, [s. d.]. Disponível em: https://www.untref.edu.ar/carrera/musica-autoctona-clasica-y-popular-de-america. Acesso em: 12 set. 2021.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). *Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira*. Redenção: UNILAB, [s. d.]. Disponível em: https://unilab.edu.br. Acesso em: 28 set. 2021.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). *Projeto pedagógico do curso de licenciatura em História*. Acarape: UNILAB, 2018. Disponível em: https://unilab.edu.br. Acesso em: 28 set. 2021.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB). 1ª *certificação de habilidade específica de 2018*. Edital nº 1 – 1ª HE/2018, de 17 de abril de 2018. Brasília: UnB, 2018. Disponível em: http://www.cespe.unb.br/vestibular/HE_18_1/arquivos/1___HE_2018_EDITAL_DE_ABERTURA.PDF. Acesso em: 25 fev. 2019.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP). *2018 Manual do candidato*. São Paulo: Fuvest; USP, 2017. Disponível em: https://www.fuvest.br/wp-content/uploads/Manual-Cand-Fuvest2018.pdf. Acesso em: 18 mar. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS (UEMG). *UEMG Vestibular 2019*. Belo Horizonte: UEMG, 2019. Disponível em: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1Y0aY-8JTpvKfH1RSoRUqjdNGZysOke5a. Acesso em: 1 jul. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS (UEA). *Conteúdos programáticos – Provas de habilidades específicas*. Cursos de música, dança e teatro. Manaus: UEA, 2017. Disponível em: https://documento.vunesp.com.br/documento/stream/MTAzNzE1. Acesso em: 1 mar. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA). *Processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação 2019 – Área de artes – habilidade específica – música*. Salvador: UFBA, 2018. Disponível em: https://ingresso.ufba.br/sites/ingresso.ufba.br/files/programa_de_habilidade_especificamusica_2019.pdf. Acesso em: 12 mar. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). *Edital complementar ao edital do concurso Vestibular UFMG 2018 – Habilidades*. Belo Horizonte: UFMG, 2017. Disponível em: https://www.ufmg.br/copeve/Arquivos/2017/vest_edital_ufmg2018.pdf. Acesso em: 8 fev. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). *Edital complementar ao edital do concurso vestibular 2018 – Habilidades*. Belo Horizonte: UFMG, 2018. Disponível em: http://www2.musica.ufmg.br/index.php/2014-07-16-11-51-23/. Acesso em: 28 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). *Ementário EMUFMG 2017*. Belo Horizonte: UFMG, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). *Formações transversais UFMG*. Catálogo – 2021/2. Belo Horizonte: Pró-Reitoria de Graduação; UFMG, 2021. Disponível em: https://www.ufmg.br/prograd/arquivos/FT/CatFT20212.pdf. Acesso em: 1 set. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS). *Prova Específica de Música do Concurso Vestibular 2019*. Porto Alegre: UFRGS, 2019. Disponível em: https://www.ufrgs.br/institutodeartes/wp-content/uploads/2016/01/VIOLINO-Bacharelado-CV-2019.pdf. Acesso em: 15 fev. 2019.

Era uma vez a princesa Claudia, a rainha Daniela e a menina Ivete: performances da branquitude no Axé

Mariana Marina Santos de Carvalho

Introdução

O objetivo deste texto é retomar, de forma mais concisa, uma discussão proposta na minha pesquisa de mestrado, intitulada *Performances da branquitude: o que é que a baiana tem feito no Axé?* (Carvalho, 2021), na qual problematizo a branquitude a partir das performances das cantoras Claudia Leitte, Daniela Mercury e Ivete Sangalo. A proposta era focalizar a dimensão da branquitude (Bento, 2002) em suas performances, analisando a influência dessa visão de mundo na música e questionando os estereótipos da mulher branca como o padrão estético e o ideal feminino (Carneiro, 2020).

As três cantoras são ícones do Axé, gênero caracterizado como "um estilo mestiço" (Guerreiro, 2000), marcado pelo encontro da música dos blocos de trio com a música dos blocos afro. Analiso a concepção artística da branquitude a partir dos seguintes trabalhos: Claudia Leitte – *Negalora* – *Íntimo* – DVD (2012); Daniela Mercury – "Pantera Negra Deusa" – Videoclipe (2018); Ivete Sangalo – "O mundo vai" – Videoclipe (2020).[1] A escolha das performances privilegiou trabalhos emblemáticos, que repercutiram na mídia por conta da temática racial – "Negalora" e "Pantera Negra Deusa" – e que apresentam uma síntese da proposta da carreira das artistas – "Pantera Negra Deusa" e "O mundo vai".

As pesquisas sobre a branquitude revelam que a identidade racial branca é diversa (Schucman, 2012), e que no Brasil essa identidade é ainda mais variada – e invisibilizada – por conta do discurso da mestiçagem. Assim, na análise desse material, investigo o imaginário atribuído às mulheres brancas a partir da performance musical, entendendo que a narrativa – ou o silêncio – que cada uma assume com relação à própria identidade racial acaba refletida em sua produção artística.

1 Todos os vídeos analisados estão disponíveis na internet e terão os respectivos links disponibilizados ao longo do texto.

Por isso, diante do contexto social em que os trabalhos de Claudia Leitte, Daniela Mercury e Ivete Sangalo foram produzidos – um país tomado pelo racismo, machismo, homofobia, transfobia e classismo – aproveito a pergunta proposta por Edith Piza: "Como os processos psicossociais presentes nas relações de dominação afetaram a população de brancos brasileiros e como eles passaram a construir suas identidades de brancos?" (2000, p. 13). Minha proposta é tentar refletir sobre essa questão através da música, a partir da descrição das performances, questionando como a perspectiva branca aparece na produção, quais imagens essas mulheres brancas estão produzindo para si e como essas representações são construídas em cena pela branquitude feminina.

A branquitude precisa ser situada como uma categoria racial e analisada como um lugar de privilégio, poder e ideologia. Os Estudos Críticos da Branquitude (*Critical Whiteness Studies*), área de pesquisa que tem origem nos Estados Unidos na década de 1990, estabelece o branco enquanto tema. Somos enfim definidos "como objeto de estudo" (Cardoso, 2008, p. 174). Problematizando a identidade branca e o papel das pessoas brancas nas relações raciais, pesquisadores deslocam o foco do negro, entendendo que para pensar o racismo é necessário pensar em uma perspectiva relacional.

Por isso, para problematizar as performances das três cantoras, busco analisar os diversos elementos em cena a partir dos Estudos Críticos da Branquitude e da produção de intelectuais negras e negros, refletindo como os lugares ocupados pelas mulheres brancas na sociedade podem repercurtir em sua produção artística. Afinal, "sempre falamos de uma localização particular nas relações de poder. Ninguém escapa às hierarquias de classe, raciais, sexuais e de gênero, linguísticas, geográficas e espirituais do sistema-mundo" (Figueiredo; Grosfoguel, 2009, p. 228). Ao interpelar posturas estereotipadas na música, acredito que as análises propostas podem fomentar a discussão sobre performance de raça

e de gênero. Para este trabalho, decidi focar em um dos elementos que aparecem na análise: a produção da diferença na performance musical.

Localizando a branquitude

Por que há a enunciação de identidades marginalizadas, mas o encobrimento de um lugar de poder? As categorias construídas como a norma dificilmente são mencionadas – pessoas brancas, heterossexuais, cisgêneras e ricas não anunciam isso em suas produções, já que a norma não se nomeia (Mombaça, 2021). É relevante refletir sobre a ausência desta localização, tanto na produção acadêmica quanto na produção artística, porque ocupar um lugar de poder impacta a realidade social de uma pessoa.

Em uma sociedade racista como a brasileira (Bento, 2002; Carneiro, 2020; Gonzalez, 2020), brancos obtêm privilégio devido ao racismo, essa "realidade violenta" (Kilomba, 2019) que promove o "extermínio deliberado de pessoas motivado por diferenças raciais" (Santanna, 2020). Ainda que as pessoas brancas também não concordem com as hierarquias raciais vigentes – como eu, uma mulher branca cis, não concordo –, beneficiamo-nos dessas hierarquias, desfrutando o privilégio simbólico da brancura até mesmo em situação de pobreza (Bento, 2002).

> A branquitude como sistema de poder fundado no contrato racial, da qual todos os brancos são beneficiários, embora nem todos sejam signatários, pode ser descrita no Brasil por formulações complexas ou pelas evidências empíricas, como no fato de que há absoluta prevalência da brancura em todas as instâncias de poder da sociedade: nos meios de comunicação, nas diretorias, gerências e chefias das empresas, nos poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, nas hierarquias

> eclesiásticas, no corpo docente das universidades públicas ou privadas etc (Carneiro, 2011, p. 91).

Entendo raça como uma construção social que estrutura relações de poder (Adichie, 2014; Moreira, 2019) e, por isso, julgo desnecessário empregar os conceitos raça, negro ou branco entre aspas (Cardoso, 2008). Biológica e cientificamente, raças não existem – trata-se de uma categoria da sociologia (Adichie, 2014). Esse conceito se instituiu "para justificar a dominação, a escravidão e a exploração de um grupo racial sobre outro" (Carneiro, 2020, p. 149). Portanto, precisamos analisar o conceito de raça para desmantelar estruturas injustas e racistas (Eddo-Lodge, 2019). Nesse sentido, raça importa, especificamente, por causa do racismo (Adichie, 2014).

Audre Lorde explica o racismo como "a crença na superioridade inerente de uma raça sobre todas as outras e, portanto, em seu direito à dominância, manifesta e subentendida" (2020, p. 155). A sua eficácia estrutural pode ser comprovada a partir da sua articulação ideológica e do conjunto de práticas da sociedade (Gonzalez, 2020). Sílvio Almeida (Racismo estrutural e inst., com Cida Bento, Silvio Almeida e Juerema Wernek | #JornadasAntirracistas, 2020) explica que o racismo é uma discriminação vinculada ao poder, e não apenas uma discriminação pontual, mas um processo histórico e um processo político. Assim, todo racismo é estrutural porque o racismo é um processo de reprodução das relações sociais que têm como base a existência de raça. Almeida chama de estrutura as relações econômicas, as relações políticas e institucionais, a ideologia – os processos de constituição do imaginário social – e o direito.

Isso significa que uma pessoa branca não precisa decidir usufruir deliberadamente de sua brancura, que carrega um significado concreto e simbólico em nossa sociedade (Bento, 2000), para só assim obter privilégios por ser uma pessoa branca; e o contrário também – uma pessoa branca pode decidir romper com essa lógica perversa, mas isso não altera

o que é atribuído a sua brancura – suas características fenotípicas, como a cor da pele clara, os traços finos e os cabelos lisos (Schucman, 2012).

Portanto, essa brancura, por si só, já é capaz de operar diferenças sociais e de classe (Carneiro, 2020). Nem a própria posição crítica retira a pessoa branca do lugar estrutural de vantagem; mesmo a branquitude crítica, que se posiciona contra o racismo (Cardoso, 2008), ainda que o questione explicitamente, continua obtendo privilégios, já que o racismo é estrutural (Almeida, 2019). No contexto da justiça social, privilégio é definido simplesmente como "uma vantagem ou um conjunto de vantagens que você tem e que os outros não têm" (Oluo, 2020, p. 85). Desse modo, entendo o privilégio branco como "a ausência das consequências negativas do racismo" (Eddo-Lodge, 2019, p. 81).

Ao analisar relatos de racismo cotidiano – que inclui vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares –, revelando a violência desse "padrão contínuo de abuso", Grada Kilomba (2019) evidencia como o sujeito negro não só é construído como "Outra/o", a/o diferente, mas também como Outridade, personificando os aspectos reprimidos pelo sujeito branco, através de processos como infantilização, primitivização, incivilização, animalização e erotização. Assim, o que foi atribuído ao sujeito negro refere-se ao imaginário branco e revela as fantasias brancas acerca do que essa/e "Outra/o" – criado pela branquitude – deveria ser.

> No racismo, estão presentes, de modo simultâneo, três características: a primeira é a *construção de/da diferença*. A pessoa é vista como "diferente" devido a sua origem racial e/ou pertença religiosa. Aqui, temos de perguntar: quem é "diferente" de quem? É o *sujeito negro* "diferente" do *sujeito branco* ou o contrário, é o *branco* "diferente" do *negro*? Só se torna "diferente" porque se "difere" de um grupo que tem o poder de se definir como norma – a norma *branca*. Todas/os aquelas/es que não são brancas/os são construídas/os então como "diferentes". A

branquitude é construída como ponto de referência a partir do qual todas/os as/os "*Outras/os*" raciais "diferem". Nesse sentido, não se é "diferente", torna-se "diferente" por meio do processo de discriminação. A segunda característica é: essas diferenças construídas *estão inseparavelmente ligadas a valores hierárquicos*. Não só o indivíduo é visto como "diferente", mas essa diferença também é articulada através do estigma, da desonra e da inferioridade. Tais valores hierárquicos implicam um processo de naturalização, pois são aplicados a todos os membros do mesmo grupo que chegam a ser vistas/os como "a/o problemática/o", "a/o difícil", "a/o perigosa/o", "a/o preguiçosa/o", "a/o exótica/o", "a/o colorida/o" e "a/o incomum". Esses dois últimos processos – a construção da diferença e sua associação com uma hierarquia – formam o que também é chamado de *preconceito*. Por fim, ambos os processos são acompanhados pelo *poder*: histórico, político, social e econômico. É a combinação do preconceito e do poder que forma o racismo. E, nesse sentido, o *racismo é a supremacia branca*. Outros grupos raciais não podem ser racistas nem performar o racismo, pois não possuem esse poder. Os conflitos entre eles ou entre eles e o grupo dominante *branco* têm de ser organizados sob outras definições, tais como preconceito. O racismo, por sua vez, inclui a dimensão do poder e é revelado através de diferenças globais na partilha e no acesso a recursos valorizados, tais como representação política, ações políticas, mídia, emprego, educação, habitação, saúde etc. Quem pode ver seus interesses políticos representados nas agendas nacionais? Quem pode ver suas realidades retratadas na mídia? Quem pode ver sua história incluída em programas educacionais? Quem possui o quê? Quem vive onde? Quem é protegida/o e quem não é? (Kilomba, 2019, p. 75-76, grifos da autora).

Lélia Gonzalez (2020) chama a atenção para o fato de que, em nosso país, as diferenças equivalem às desigualdades – ser diferente do branco significa ser inferior ao branco. Sueli Carneiro reforça que vivemos em uma sociedade em que a diferença é entendida como inferioridade, onde "há seres humanos menos humanos do que outros" (2020, p. 165). Assim, se para romper essa lógica colonial intelectuais negras e negros estão preocupados em entender como o racismo afeta o status de subjetividade de uma pessoa por que haveríamos de ignorar os efeitos do privilégio? Ora, justamente para tentar manter a ordem colonial intacta.

O lócus de enunciação é marcado pela localização geopolítica do sujeito dentro do sistema mundial moderno/colonial e pelas hierarquias que incidem sobre o seu corpo – raciais, de classe, gênero, sexuais, etc. (Bernardino-Costa; Grosfoguel, 2016). Ao problematizar como o lugar ocupado na sociedade pela artista pode influenciar a sua produção artística – como o lugar ocupado pela intelectual influencia a produção de conhecimento (Figueiredo; Grosfoguel, 2009) – evidencio a falácia da neutralidade forjada pela branquitude. Nesse sentido, é importante lembrar que

> [...] os atos performáticos estejam eles situados naquilo que consideramos como "acontecimentos cotidianos" ou "realizações artísticas", são também expressivos das noções de gênero, raça e sexualidade que formam nosso entendimento do mundo e das relações sociais (Noleto; Menezes Neto, 2019, p. 27).

Assim, realizo uma descrição detalhada da performance[2] de forma atenta a esse debate, destacando aspectos sonoros, textuais e gestuais, problematizando como a percepção que as artistas têm acerca da

2 As descrições não serão integralmente reproduzidas aqui, mas estão disponíveis na dissertação. Cf.: CARVALHO, 2021.

experiência social – enquanto mulheres cis brancas – atravessa a concepção artística.

> Performances são também reveladoras de nossos processos de subjetivação, formulando e sistematizando, de modo nem sempre inteligível, nossas maneiras de ser e estar no mundo a partir dos marcadores sociais da diferença que nos atravessam (Noleto; Medeiros Neto, 2019, p. 27).

Importante ressaltar, como parte fundamental da proposta da pesquisa, que a descrição da produção artística é realizada aqui desde a minha perspectiva branca, e que a própria descrição levanta linhas de leitura, podendo revelar a dimensão oculta do meu próprio discurso (Bento, 2002).

A branquitude em cena

Os estudos sobre performance não se restringem às disciplinas de artes ditas performáticas, constituindo-se como um campo de pesquisa interdisciplinar, de interesse também na literatura e nas ciências sociais (Carlson, 2010; Noleto; Medeiros Neto, 2019), particularmente na antropologia (Almeida, 2017). Para a análise, ressalto que "compreender música enquanto performance significa vê-la como um fenômeno irredutivelmente social" (Cook, 2006, p. 11). Desse modo, para além do conteúdo sonoro (Almeida, 2017), abordo diversos elementos que compõem as performances gravadas em videoclipe e em show.

Em consonância com Marilda Santanna, que analisa trabalhos de Daniela Mercury, Margareth Menezes e Ivete Sangalo em *As donas do Canto: o sucesso das estrelas intérpretes no Carnaval de Salvador*, também entendo a performance como "a atuação gestual corporal e vocal

apresentada em cena" (2009, p. 256), associada à iluminação, cenário, figurino e efeitos especiais. "De maneira geral, a gestualidade da performance se molda de acordo com a natureza da canção" (Santanna, 2012. p. 500). Além disso, a performance gravada agrega:

> O visual, o somático, o gestual, o teatral, o material – tudo pode fazer parte. Assim como o pode também o movimento, enfatizado ou não pela dança ou pela interação de muitos corpos e presenças. Não é somente o texto ou somente a música e o texto –, mas a atuação multissensorial (Finnegan, 2008, p. 35).

Por isso, como metodologia, proponho uma descrição de cada peça artística. Devido à série de elementos que conformam as performances, faço uma descrição processual do show e dos videoclipes, construindo o objeto para a análise, apresentando também imagens[3] dos trabalhos.

Assim, descrevo as cenas, atenta aos aspectos sonoros, textuais e corporais, indicando os cenários e as dinâmicas entre as cantoras, os músicos, os figurantes e, no caso de Claudia Leitte, a plateia. Abordo essas diversas dimensões expressivas e elementos que compõem a performance

3 Como o material analisado é composto por cenas muito dinâmicas, com diversos elementos visuais (e os clipes ainda contam com a participação de vários figurantes), indicar a qual momento estou me referindo no texto me pareceu o mais razoável a se fazer, e será importante para a análise posterior. No entanto, informar os segundos das cenas daria muito trabalho para quem fosse seguir as instruções, tornando o procedimento inviável. Após longas buscas na internet à procura de fotos de divulgação com algumas passagens que eu analisei, o *print* foi o melhor recurso encontrado para reforçar a minha perspectiva sobre os vídeos. A escolha foi uma solução improvisada, que pretende facilitar a percepção do que descrevo na dissertação (Carvalho, 2021), evitando que seja necessário interromper a leitura para buscar no vídeo os detalhes que eu aponto, conforme for necessário confirmar ou comparar minha perspectiva com outras interpretações. As performances são centrais para a pesquisa, e selecionei os trechos que considero mais emblemáticos, deixando tantos outros de lado devido à extensão do texto.

para propor uma análise em que busco entender quais as estratégias utilizadas para a construção da identidade racial das artistas na performance, evidenciando a dimensão oculta do discurso da branquitude na concepção artística dessas mulheres.

Para além do conteúdo sonoro e das performances gravadas em videoclipe e em show, estou interessada também no que as cantoras falam sobre os trabalhos, em como promovem a sua divulgação, quais imagens utilizam e o que a mídia publica a partir disso. Proponho uma análise da performance como algo holístico, integrado ao contexto social, e, por isso, apresento as artistas, trazendo informações sobre suas trajetórias profissionais, dados biográficos, relato de episódios e trabalhos pertinentes para o debate, revelando a minha perspectiva sobre essas cantoras.[4]

Ainda que em formatos diferentes, os três trabalhos mostram produções para serem assistidas em um momento posterior à execução – não são apresentações em tempo real. Embora o show conte com a presença da plateia, ele foi elaborado para o registro em vídeo, tendo sido divulgado com essa informação – "gravação do DVD". Além disso, o que vemos no DVD não só foi ensaiado, como algumas partes foram regravadas (Araújo, 2011), visando a um resultado já predefinido, apesar de a presença do público limitar o controle do resultado.

Na análise, entendo que o videoclipe "vende" a canção, permitindo que ela seja "vista", que a canção esteja "nos olhos" dos artistas, da gravadora e do público (Janotti Júnior; Soares, 2008). Então, há um apelo a certas leituras, ao utilizar uma série de elementos para a projeção de uma imagética, promovendo a associação do videoclipe a um gênero

4 Para um maior desdobramento sobre o tema, conferir o debate em Carvalho (2021). As "redes sociais" foram inseridas nas referências bibliográficas para consulta; perfis do Instagram e do Facebook aqui citados foram incluídos nas referências e podem ser conferidos a partir dos links disponibilizados. Do mesmo modo, os vídeos que contribuíram para a pesquisa foram referenciados e estão disponíveis para consulta na lista ao final.

musical específico. Essa imagem à qual a artista quer ser associada vai sendo construída ao longo de sua carreira, sendo atualizada a cada novo trabalho. O videoclipe é uma forma de literalmente "ver" a artista, saber quem ela é; é uma produção que evidencia a variedade de elementos que contribuem para a artista se identificar, elementos esses que funcionam juntos, articulando um sentido em cena (Janotti Júnior; Soares, 2008).

Como proponho uma perspectiva em que a performance artística é atravessada pela performance social, é pertinente introduzir essa reflexão sobre o lócus de enunciação das três cantoras, mostrando como suas perspectivas são marcadas pelo lugar social que ocupam e como essa visão de mundo (Bento, 2002) aparece em seus trabalhos. Apesar de essa relação ser comumente mencionada acerca da produção de identidades que foram marginalizadas pela branquitude, dificilmente conversamos sobre como falar a partir de um lugar de poder impacta a concepção artística de uma pessoa. Se "o ativismo musical não é algo recente para as mulheres negras", e se sua performance tem sido analisada, evidenciando como "a prática musical é um instrumento politicamente potente" (Gumes; Argôlo, 2020, p. 27, p. 236), questiono como a experiência do privilégio branco aparece na concepção artística, atenta ao lugar de fala das três baianas – que, mesmo encoberto, não é neutro.

A concepção artística de cantoras brancas do Axé

No começo de 2020, Luiz Caldas, um dos ícones do Axé, participou do programa matinal *Mais você*, transmitido diariamente pelo canal aberto Rede Globo (Luiz Caldas comemora 50 anos de carreira, 2020). Na ocasião foi exibido trecho de videoclipe gravado em 1985, por conta do sucesso da música "Fricote" – clipe originalmente exibido no *Fantástico*, outro programa do mesmo canal. A reprodução do videoclipe de "Fricote" no *Mais você*, no entanto, gerou controvérsias. A apresentadora Patrícia

Poeta definiu a letra da música como "polêmica", ressaltando, no entanto, que era "uma outra época". Caldas concordou:

> "Era uma outra época. Eu acredito que hoje 'Os Trapalhões' não existiriam, por exemplo", comparou o cantor, que não se eximiu de uma reflexão. "Hoje existe o politicamente correto, e às vezes ele é necessário. Eu não escreveria esta canção hoje, a letra desta forma. Mas a música existe, faz parte da história, é super alegre, positiva" (Luiz Caldas não faria 'Fricote' hoje, mas defende, 2020).

Daniela Mercury lançou sua versão de "Fricote" em 2006, contando com a participação especial do próprio Luiz Caldas, no DVD *Baile Barroco*, trabalho que foi gravado ao vivo no trio elétrico, durante o Carnaval de 2005 da capital baiana (Fricote [participação de Luiz Caldas] – Daniela Mercury – Baile Barroco, 2017). O trabalho, que presta homenagem aos vinte anos do Axé, é pontuado por sucessos da intérprete e do gênero e resultou em uma indicação ao Grammy Latino de Melhor Vídeo Musical Versão Longa (Santanna, 2009). Já Claudia Leitte e Ivete Sangalo cantaram juntas "Nega do Cabelo Duro", como "Fricote" também é conhecida, em 2014, ao relembrar sucessos do Axé baiano, no programa de Natal do *Caldeirão do Huck*, outro programa da Rede Globo (Ivete e Claudinha cantam juntas 'Nega do Cabelo Duro', 2014).

Mais recentemente, Djamila Ribeiro (2021), que assina coluna no jornal *Folha de São Paulo*, escreveu o artigo "Margareth Menezes, a rainha do axé brasileiro, é um ícone a ser festejado e valorizado". No texto, Ribeiro destaca a ética e o talento da artista, explicando que Margareth nunca cantou músicas depreciativas para a população negra, como a "nefasta" música "Fricote". Assim, se as cantoras brancas, foco da pesquisa, já registraram a canção, e se Luiz Caldas ainda a define como "super alegre e positiva", a música, que "assombrou gerações de mulheres negras que

tiveram que ouvir em todos os lugares" (Ribeiro, 2021, [n. p.]) seus versos racistas, é considerada uma afronta pelo Movimento Negro.

O quanto a música endossou o racismo cotidiano? Na matéria do Uol sobre a participação de Luiz Caldas no *Mais Você*, há a reprodução de algumas mensagens postadas no Twitter sobre o programa, mostrando a repercussão da apresentação de "Fricote", e comentários "testemunhando que a letra da música trouxe problemas muito reais"; "#MaisVocê olha o 'Negra do cabelo duro' que todos os meus colegas racistas cantavam pra mim quando eu tinha 7 anos e eu só chorava quando chegava em casa!!! #LuizCaldas"; e "a turma do cabelo lizo [*sic*] que diz que é Mimi! Já vi muita menina chorar por causa da nega do cabelo duro! Essa bosta não deveria tocar nem de brincadeira! Merda merda merda mil vezes merda #MaisVocê" (Luiz Caldas não faria 'Fricote' hoje, mas defende, 2020).

Joice Berth ressalta que a estética física é um dos pilares do processo de empoderamento, apontando que a aparência é "um dos campos de ataque racista mais comumente usado pela branquitude em seus movimentos quase silenciosos que visam concretizar sua falsa posição de superioridade social" (Berth, 2020, p. 129). A intelectual explica como os cabelos são alvo de injúrias, rejeições e manifestações racistas desde a mais tenra infância das mulheres negras, não importando se eles estão alisados ou não. Ela menciona outra música intitulada "Nega do cabelo duro", de Rubens Soares e David Nasser (1940), que, de modo similar a "Fricote", ridiculariza a mulher negra ao repetir "Nega do cabelo duro/ Qual é o pente que te penteia?/ Qual é o pente que te penteia?" – canção que foi interpretada por diversos nomes da música brasileira.

> O cabelo da mulher negra torna-se, desde muito cedo, um fardo difícil que, ao longo de nosso crescimento e desenvolvimento físico, pesa cada vez mais na autoestima e abala a percepção de nossa identidade, pois, independentemente de nossas escolhas estéticas e dos cuidados que temos com

> eles, os preconceitos raciais, estereótipos e clichês que foram implantados com a finalidade de ridicularizar esse atributo permanecem solidificados no senso comum da opinião pública e necessitam de um árduo trabalho de ressignificação para libertar os indivíduos dessas estratégias de desqualificação da estética negra. Parecem, então, muito coerentes discursos e narrativas de enfrentamento do racismo vigente, que exaltam os cabelos como elemento de orgulho racial, pois amá-los significa cuspir de volta para a boca do sistema racista todas as ofensas, rejeições, exclusões que são direcionadas às mulheres negras ao longo de toda uma vida (Berth, 2020, p. 116-117).

As recorrentes "piadinhas" e "brincadeiras" com conteúdo racista, assim como as repetições ou adaptações de músicas com letras racistas – como "Fricote" e "Nega do cabelo duro" – contribuem para a manutenção do racismo cotidiano, que refere-se a uma "constelação de experiências de vida", uma "exposição constante ao perigo", um "padrão contínuo de abusos", "que se repete incessantemente ao longo da biografia de alguém – no ônibus, no supermercado, em uma festa, no jantar, na família" (Kilomba, 2019, p. 80). O debate que Djamila Ribeiro recupera, portanto, é importante para a pesquisa e contribui para pensar acerca do lugar de fala do artista, ao trazer a explicação da própria Margareth Menezes sobre nunca ter cantado "Fricote", não compactuando com sua vinculação.

> Em uma entrevista, ela explica o porquê de nunca ter cantado a música, mostrando como o lugar de onde partimos na sociedade nos traz um outro ponto de vista. "Eu vou cantar isso para o meu povo que está indo ao show para ter um pouco de alegria? Eu não podia fazer isso, porque isso para mim dói. Eu respeito minha mãe, respeito minhas irmãs, respeito as mulheres que eu conheço. Viver tem luta, tem resistência, nossa vida tem

> um valor muito grande. Pessoas morreram por nós, morreram para estarmos aqui" (Riberito, 2021, [n. p.]).

Assim, antes de apresentar as performances escolhidas para a descrição e análise, proponho uma breve reflexão sobre o lugar de onde essas cantoras estão produzindo, demonstrando como a produção artística está marcada pelo lugar social que elas ocupam, e como seus trabalhos podem evidenciar distintas perspectivas da branquitude – já que "o lugar de onde partimos na sociedade nos traz um outro ponto de vista". Mas, se, por causa do racismo, pessoas negras têm uma experiência distinta, que conforma uma visão de mundo específica, isso também acontece com pessoas brancas que, por conta do privilégio, também terão uma experiência no mundo própria do seu grupo, e ambas as percepções da realidade irão marcar suas produções.

O Movimento Negro atribuiu à "Fricote" apologia ao racismo e incitação à violência sexual contra mulheres negras (Pereira, 2010, [n. p.]). Uma cantora negra se negou a interpretá-la. Mesmo assim, uma música que representa uma afronta à mulher negra é considerada um clássico do Axé, o que contribuiu para que fosse gravada por Daniela[5] e recentemente por Claudia e Ivete na TV. Além disso, a música foi promovida por um dos seus compositores em um programa da TV aberta, em 2020, como "super alegre" e "positiva". Afinal, "Fricote" é alegre e positiva para quem? Como Djamila Ribeiro e Margareth Menezes apontaram (Ribeiro, 2021), certamente não para mulheres negras.

5 Decidi voluntariamente referenciar as três artistas foco do texto pelo nome, e não pelo sobrenome, como é de costume. A escolha se deve pela forma como a identificação é feita em seus próprios circuitos, de forma largamente pública. Assim, em vez de "Leitte", "Mercury" ou "Sangalo", indicaremos "Claudia", "Daniela" ou "Ivete".

> Como uma mulher negra, a raça sempre foi parte essencial da minha vida. Nunca consegui ignorar o fato de que era uma mulher negra em um país supremacista branco. Minha negritude está entrelaçada à maneira como me visto todas as manhãs, em quais bares me sinto confortável, às músicas que gosto, aos bairros que frequento. As realidades da raça nem sempre foram bem-vindas na minha vida, mas sempre estiveram lá. Quando eu era criança, eram constantes as perguntas de por que eu era tão escura se minha mãe era tão branca – eu era adotada? De onde eu vim? Quando fiquei mais velha, eram as roupas que não tinham sido feitas para o meu corpo e os comentários maldosos sobre meu cabelo e lábios, e os ídolos adolescentes que nunca achariam bonita uma garota como eu. Depois, foram os funcionários me seguindo em lojas, e os empregos que eram anunciados até o momento em que eu aparecia, aí a vaga não existia mais (Oluo, 2020, p. 17).

Por isso, é fundamental entender que as três cantoras – Daniela Mercury, Claudia Leitte e Ivete Sangalo – cantam de um lugar de poder. Elas podem utilizar um conteúdo vexatório para falar de uma "nega de cabelo duro" que deve "ser pega" porque elas estão falando da Outra (Kilomba, 2019). Como a mulher branca é retratada nas letras de música do Axé? Somos ridicularizadas? Somos alvo de críticas quanto aos nossos cabelos, corpos e trejeitos? Qual o estereótipo da mulher branca na mídia? Como somos representadas? Quais adereços e figurinos nos identificam? Mulheres brancas tendem a reconhecer os impactos do machismo, elaborando um discurso acerca de "nós, mulheres", mas, igualmente, tendem a ignorar os impactos do racismo para as pessoas negras – esquecendo dos benefícios do racismo para as pessoas brancas.

Para Liv Sovik (2009), a música popular reitera o senso comum, reflete o seu tempo, provocando a identificação no público e promovendo

uma espécie de discussão sobre a sociedade em que é produzida. Por isso, "a música popular é um campo privilegiado para examinar algumas posturas de brancos que valorizam a cultura negra e alguns dos sentidos que se dão à possibilidade da igualdade racial, a partir da subjetividade branca" (Sovik, 2019, p. 159). E é justamente essa perspectiva que assumo aqui – problematizar essa subjetividade branca destacando a dimensão da branquitude em suas performances e investigando a influência dessa visão de mundo (Bento, 2002) na música.

Assim, analiso o lugar social das cantoras para refletir sobre possíveis sentidos construídos em cena, questionando o quanto a realidade social de uma pessoa influencia sua produção artística. Obviamente, não estou argumentando que, por serem brancas, elas pensam de determinada maneira e agem de um modo específico, essencializando comportamentos ou naturalizando um lugar de poder que é socialmente construído. Estou analisando, sim, o quanto a perspectiva desse lugar de poder se faz presente em suas performances musicais, por um lado, e em suas performances diante da mídia e nas redes sociais, por outro.

Sovik (2009) problematiza artistas brancos que se identificam com negros e afirmam ter relações especiais com a negritude, como Daniela Mercury, Gabriel O Pensador e Marcelo Yuka. Ela analisa como eles produzem alternativas de identificação branca para o público e os discursos que assumem, tanto em suas músicas quanto em suas posturas diante da mídia, para ter essas narrativas legitimadas. As diversas posturas sobre raça encontradas na música popular influenciam uma sociedade marcada pela miscigenação, de acordo com Sovik, e os discursos dos artistas que se identificam com a cultura negra "constituem alternativas imaginárias disponíveis aos brancos, em sua relação com a cultura negra e, até, com negros" (Sovik, 2009, p. 157).

Santanna questiona se essas estrelas/intérpretes "podem representar, de maneira singular, modelos a serem seguidos na mídia e fora delas" (2009, p. 20). Ao reiterar o senso comum, a música popular reproduz

estereótipos? "A indústria cultural e o artista que procura viver de seu trabalho têm a necessidade de projetar, no telão do imaginário do público, figuras que suscitam a identificação de muitas pessoas, vendendo discos e shows" (Sovik, 2009, p. 157). Essa projeção de um imaginário, que produz identificação no público, será aqui problematizada a partir dos vídeos das performances, entendendo que o sucesso das cantoras depende de um público que não só aceite, mas, de certa forma, "compre" cada ideia que elas lançam (Santanna, 2009).

A dinâmica das chamadas redes sociais aprofundou de alguma forma essa identificação, havendo, nos últimos anos, um maior engajamento, exposição e envolvimento entre artista e público. Para Santanna,

> [...] elas só se tornam efetivamente uma estrela no dia em que os fãs as reconhecem como tal, pedindo autógrafos e tirando fotos. É o sucesso. E o sucesso é o reconhecimento, a visibilidade, a superexposição. Assim, o construto da estrela é indissociável do sucesso (Santanna, 2009, p. 56).

Portanto, além de analisar os discursos que as cantoras assumem em suas músicas, acredito que seja indispensável perceber suas narrativas também nas redes sociais, porque hoje a internet funciona como um termômetro do sucesso.

Liminha, importante produtor musical – "o mais requisitado dos anos 1980" (Ferreira, 2017), que produziu o antológico álbum *O canto da cidade* – já enfatizou que Ivete Sangalo, Claudia Leitte e Daniela Mercury são as "três tops" (O canto da cidade – Daniela Mercury – Por trás da Canção, 2020), referindo-se ao nível de excelência dessas artistas. Santanna (2009), em sua pesquisa sobre as cantoras do axé (Daniela, Margareth e Ivete), pontua que estas estrelas têm muito a dizer sobre a sociedade contemporânea baiana, e que a "baianidade" é

indissociável dessas intérpretes, que ela identifica como "porta-vozes" do Axé. A pesquisadora entende que o ambiente do Carnaval e o Axé

> [...] nos servem de contexto para compreender como a figura destas artistas baianas/brasileiras correspondem a uma contínua (re)configuração, envolvendo *tradição e modernida*de e redimensionando o "lugar" da Bahia no concerto da brasilidade (Santanna, 2009, grifos da autora).

Os números podem indicar o sucesso das cantoras[6]: Daniela Mercury, que lançou seu primeiro álbum em 1991, contabilizava, em 2021, 803 mil seguidores no Instagram (Daniela Mercury, [s. d.]a) e 391 mil seguidores no Facebook (Daniela Mercury, [s. d.]b). Ivete Sangalo, que gravou seu primeiro álbum com a Banda Eva em 1993 – portanto apenas dois anos depois de Daniela – e só em 1999 lançou seu primeiro trabalho solo, possuía em, 2021, 33,3 milhões de seguidores no Instagram (Ivete Sangalo, [s. d.]a) e 14 milhões de seguidores no Facebook (Ivete Sangalo, [s. d].b). Já Claudia Leitte, que surgiu como vocalista da banda de Axé Babado Novo em 2001 – portanto dez anos depois de Daniela – e que em 2008 deu início a sua carreira solo, contabilizava 22,8 milhões de seguidores no Instagram (Claudia Leitte, [s. d.]a) e 11 milhões no Facebook (Claudia Leitte, [s. d.]b). A seguir, apresento brevemente os trabalhos selecionados, por ordem de produção, destacando a produção da diferença em cena.

6 Optei por manter os dados referentes ao período da pesquisa.

Claudia Leitte e sua "Negalora"

Claudia Cristina Leite Inácio Pedreira nasceu em 10 de julho de 1980, em São Gonçalo, no Rio de Janeiro (Claudia, s.d.), filha de Ilna Leite e Cláudio Inácio (Bonatto, 2013). A família da artista mudou-se para Salvador ainda nos primeiros dias de vida de Claudia, instalando-se no Largo da Saúde, próximo ao Pelourinho. Foi aí que ela passou quase toda a infância e onde descobriu o gosto pela música, de acordo com o site oficial da artista (Claudia Leitte, [s. d.]c).[7]

> Embora tenha nascido em outro estado, Claudia se considera baiana por ter crescido em tal local e dele ter aprendido tanto. Suas raízes e histórias se entrelaçam com a terra cheia de alegria, efervescência e multiculturalismo (Claudia Leitte, [s. d.]c).

Também de acordo com o seu site, desde criança ela já sabia o que queria, aprendendo a tocar violão sozinha, a partir de revistas de partituras, e estreando como *backing vocal* aos 13 anos (Claudia Leitte, [s. d.] c). Com o dinheiro que ganhava cantando na noite, Claudia iniciou três cursos de graduação, em Comunicação Social, em Direito e em Música, mas não chegou a concluir nenhum deles (Claudia Leitte cursou três faculdades e fazia teatro na infância escondida da mãe, 2016). No início, os pais não queriam que a filha seguisse a carreira de cantora e a acompanhavam na noite, preocupados com o ambiente que frequentava (Bonatto, 2013). Claudia se casou, em 2007, com o empresário Márcio Pedreira, com

7 As informações das citações referentes aos sites oficiais das artistas podem não estar mais disponíveis da forma como estavam à época de levantamento de informações para a elaboração da dissertação que deu origem ao presente capítulo, uma vez que os sites passam por atualizações periódicas.

quem tem três filhos, Davi, Rafael e Bela (Claudia Leitte celebra 13 anos de casamento, 2020). A cantora já compartilhou no Instagram uma foto do seu batismo nas águas, declarando que sua fé é em Jesus e que segue a bíblia (Claudia Leite é criticada após mostrar batismo e rebate, 2019). Apesar dos questionamentos do público na ocasião, ela não reivindica um vínculo com nenhuma igreja evangélica (Claudia Leitte, 2021).

Claudia Leitte assumiu o posto de vocalista do grupo de axé Babado Novo aos 21 anos (Izel, 2018), permanecendo nele de 2001 a 2008, quando lançou seu primeiro trabalho solo, *Ao vivo em Copacabana*. Sua estreia solo foi um grande sucesso: a gravação reuniu um milhão de pessoas e o álbum recebeu discos de ouro e de platina triplo. Seu álbum seguinte, *As Máscaras* (2010), foi indicado ao Grammy Latino, na categoria de Melhor Álbum Pop Contemporâneo (Claudia Leitte, [s. d.]c).

Negalora – Íntimo

No dia 13 de dezembro de 2011, Claudia Leitte apresentou o show *Negalora* no Teatro Castro Alves, em Salvador, Bahia, para a gravação do DVD que foi lançado como *Negalora – Íntimo*, em 2012 (Figura 1). Sobre o trabalho, a cantora falou em entrevista que retomou o repertório que cantava em barzinhos no início da sua carreira. Claudia também explicou que, junto com Flavia Moraes, a diretora do show, elas criaram um personagem chamado "Negalora" – que está relacionado com o "batismo" da cantora feito por Carlinhos Brown (que será tratado a seguir). Ela explica: "Sou 'negalora' quando sambo, quebro, quando canto esse tipo de música. São minhas raízes" (Leitte *apud* Santos, 2011, [n. p.]).

Figura 1: Imagem de divulgação no Facebook do DVD *Negalora – Íntimo*
O sexto mais vendido do país, conforme divulgado em 24 de setembro de 2012
Fonte: Claudia Leitte, 2012.

Figura 2: Cartaz de divulgação do show Negalora
Fonte: Click Interativo.[8]

8 Imagem disponível em: https://www.clickinterativo.com.br/blog/2011/12/13/click-interativo-fara- cobertura-da-gravacao-do-dvd-de-claudia-leitte.html.

A apresentação foi divulgada na rede social da artista (Claudia Leitte, 2011a), com sua imagem em *blackface* e pintada com tinta prateada (Figura 2), e esse elemento ganhou destaque em uma das matérias que promovia o show: Claudia Leitte "se vestiu de 'nega lora'" (Santos, 2011); "a imagem, na qual a cantora aparece metade negra e metade loira, começou a circular nas redes sociais e também foi mostrada para a imprensa, que vai acompanhar a gravação em Salvador" (Santos, 2011). O blackface, contudo, é um ato condenado historicamente pelos movimentos negros mundiais.

> De acordo com o site History of Blackface, a prática começou quando homens brancos se caracterizavam de homens negros escravos ou livres durante a era dos shows dos menestréis (1830-90). Essas caricaturas se tornaram fixas no imaginário americano, reforçando estereótipos. Comediantes faziam sucesso apresentando para um público formado por aristocratas brancos personagens estereotipados de pessoas negras com o intuito de ridicularizá-las. Além de pintar o rosto de preto, eles pintavam exageradamente a boca de vermelho para chegar a uma "representação ideal" do que julgavam ser o negro (Ribeiro, 2018, p. 48).

Diante disso, questiono o que torna tal comportamento aceitável em nosso país e como os fãs dessa cantora compactuam com a violência do *blackface* e da apropriação de uma identidade que foi marginalizada pela branquitude. Apesar de ter sido questionada em 2016 acerca do apelido "Negalora", ela não reagiu como se tivesse percebido algum problema em sua proposta (Fraga, 2016). Além disso, o que ela fez não parece invalidar sua trajetória ou impactar sua carreira, porque, afinal, ela promoveu esse trabalho em 2020 (Claudia Leitte, 2020) e, após 12 anos, "não se arrepende do polêmico álbum Negalora" (Malta, 2024). Ao ser questionada

sobre suas escolhas em entrevista ao site Terra – a matéria ressalta a prática de *blackface* em 2012 –, em 2024, Claudia Leitte declarou: "Eu olho para frente. Como o trio vai para frente, eu vou para frente. Para trás, está tudo lindo. Tudo pavimenta o que a gente faz hoje, tudo serve para construir" (Leitte *apud* Malta, 2024, [n. p.]).

A primeira cena do show[9] instaura um clima de romantismo, e Claudia parece encarnar uma princesa de conto de fadas, surgindo da plateia e subindo até o palco, apresentando-se de um modo doce e romântico, sob uma luz fria azulada. Com o vento em seus cabelos e vestido, criando uma leveza e frescor para a sua interpretação, a cantora começa o show nesse clima de pureza.

> *Eu não sei se dou boa noite, porque amanheceu dentro de mim quando eu entrei nesse teatro. E esse show, ele é muito importante pra mim, pra todas as pessoas que me cercam, pros meus fãs.* [Silêncio] *Ele é pra vocês!* [Palmas e gritos da plateia]. *Aqui vocês vão* [fala se sobrepondo às palmas] *ver a nega, a lora, mas sendo sempre eu.* [Pausa, palmas e gritos] (Claudia Leitte – Negalora – Íntimo, 2012).[10]

Entendo que a primeira parte do show é protagonizada pela "lora", e no início da apresentação, portanto, após uma abertura leve e romântica, ela avisa ao público que ele verá "a nega" e "a lora", mas que apesar disso, continuará sendo "sempre" ela no palco. Desse modo, Claudia opta por indicar que faz uma distinção entre suas performances, promovendo a diferença entre as duas "personagens" que apresenta. A descrição das cenas contribuiu para elencar os elementos utilizados para marcar essa

9 Cf.: CLAUDIA Leitte – Negalora Íntimo, 2012.

10 Transcrição da fala de Claudia Leitte aos 10min54s.

diferença, e aqui retomo brevemente alguns comentários sobre as distintas performances.[11]

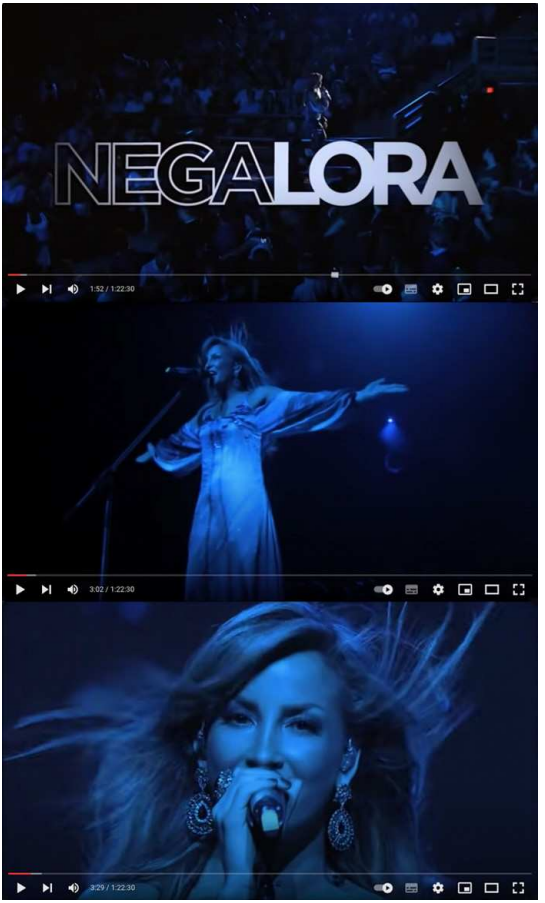


Figura 3: A personagem "lora" do DVD *Negalora – Íntimo*
Fonte: Claudia Leitte, Negalora – Íntimo, 2012.

11 Para uma descrição mais detalhada, Cf.: CARVALHO, 2021.

Na primeira parte do show, ela reproduz uma performance que identifico como de uma "princesa", com um viés marcadamente delicado, criando um clima romântico. Apesar da troca de figurino – a primeira parte é composta por dois blocos – a cantora mantém uma performance similar, além de apresentar um repertório quase todo composto por canções que falam de amor. Portanto, na primeira parte ela aparece como uma mulher doce, delicada, com uma postura mais contida.

É na etapa seguinte – também composta por dois blocos – que Claudia rompe com essa interpretação. Ao som do piano e bateria, que criam um clima de tensão e expectativa, sob uma luz avermelhada, Claudia surge ao lado do pianista Sérgio Mendes, fazendo pequenos gestos com as mãos e ombros, balançando a longa saia do seu figurino, ajeitando o decote de modo provocativo enquanto aguarda para subir no seu palco, o platô central (Figura 4).

Usando um vestido vermelho, com um grande decote na frente e abertura nas costas, os cabelos presos em um coque baixo, brincos dourados e os pés no chão, a dança ganha maior destaque em sua performance na música "Magalenha" (Carlinhos Brown) – versão que inclui a citação do poema "Negalora" (João Nabuco). Agora a câmera foca mais em seu corpo, que está mais exposto por causa da roupa e dos movimentos que faz enquanto dança, mostrando seus pés descalços batendo no chão. Como ela mesma explicou na divulgação do trabalho – "sou 'negalora' quando sambo, quebro, quando canto esse tipo de música" (Leitte *in* Santos, 2011, [n. p.]) –, esse momento introduz essa personagem no palco, atribuindo-lhe sentidos também na letra da canção "Magalenha", onde aparece o poema "Negalora":

> *Africana da Alemanha, negalora do Pelô*
> *Nasci em São Gonçalo, a Bahia me criou*
> *Faço samba, canto funk, no meu canto tem axé*
> *Então, se liga nessa rima*

Que eu vou te dizer qual é
A vida tá mudando e nessa roda eu vou cantar
Minha fé revitalizando
O sol nasceu, o mundo acabou
E a gente continua dançando
(Claudia Leitte – *Negalora – Íntimo*, 2012).

Figura 4: A personagem "nega" do DVD *Negalora – Íntimo*
Fonte: Claudia Leitte, Negalora – Íntimo, 2012.

Cantando esses versos, Claudia deixa de lado a doce, meiga, delicada e romântica personagem que até então marcou sua apresentação para dar vida a outra mulher no palco. Animada, decidida, com gestos firmes,

amplos, e uma expressão corporal mais sensual, ela encara o público, séria e provocativa. Seus movimentos ficam mais bruscos, fortes, marcados, ela samba de forma expansiva, descalça no palco, levantando o vestido longo com as mãos. "Com figurino vermelho que remete ao universo hispânico, Leitte protagoniza número vibrante em *Magalenha*. É quando a *nega* baixa no terreiro" (Ferreira, 2012). É uma postura que se pretende sensual, contrária à delicadeza do início do show.

A interpretação do canto também muda, a polidez dando lugar a uma performance mais forte, mas também mais teatral. Na segunda parte de "Magalenha", ela pula no palco – num gesto que lembra as performances do trio-elétrico; ao longo da performance, o coral acompanha, todos executando o mesmo passo, parados no lugar. "Em clima bem latino e usando um vestido vermelho, ela engatou uma parceria com Sérgio Mendes para cantar Magalenha, arrasando no gingado e enlouquecendo o público com este clássico de Carlinhos Brown" (Claudia Leitte declara seu amor ao marido em gravação de DVD, 2011). No começo da segunda parte, portanto, ela estabelece uma grande diferença em relação à primeira parte da apresentação.

Além de mudar o figurino e a performance, dançando de pé no chão enquanto balança a saia do vestido, o tema do seu canto também muda. Não há mais o clima romântico que prevaleceu na primeira parte do show, e essas músicas já não falam de amor, do encontro amoroso, ou da possibilidade do mesmo, nem do amanhecer. Elas falam de outra mulher, que batalha, dança e canta, sozinha, além de utilizar imagens relacionadas à noite. E, no palco, é uma outra mulher que canta, seus gestos e interpretação se opondo à anterior. Claudia encerra esse trecho com uma coreografia que faz alusão a uma sonoridade afro-brasileira, saindo do palco ao som dos tambores, que são focados pela câmera, e o último momento do show começa em seguida.

O batizado da "Negalora"

A abertura do último momento do show se dá ao som de "Cordas do Navio Negreiro" (João Nabuco), que traz um trecho do poema "O navio negreiro", de Castro Alves, narrado pelo ator Edson Montenegro em *off*. A banda acompanha a gravação da voz com uma parte instrumental ao fundo, que começa com os violinos e o piano e vai destacando os instrumentos de percussão, pontuando os tambores, em uma sonoridade que remete, mais uma vez, ao universo afro-brasileiro. Aqui, entendo que a cantora instaura a história do povo negro a partir da escravidão.

O marco que ela estabelece na narrativa do show, que introduz o fim de sua apresentação, é essa cena. No cenário, há uma representação do mar no telão, através da iluminação, e uma série de fios com pequenas lâmpadas pendem sobre o palco, lembrando estrelas. Além disso, as pessoas sentadas ao redor do palco fazem movimentos com pequenos espelhos, criando uma ideia de movimento sob um céu estrelado. Essa cena expõe, assim, uma situação de extrema violência e desumanização do sujeito negro de forma romantizada.

Carlinhos Brown entra no palco em seguida, fazendo a marcação de um samba em uma caixinha de fósforo. Claudia, que já está no palco, vai ao encontro do músico, saudando-o com um beijo, e eles cantam um *pot-pourri* dos sambas "Pra todo efeito" (Lula Carvalho/Batatinha) e "Amantes cinzas" (Carlinhos Brown/Arnaldo Antunes), dançando juntos. A cantora está com um vestido curto de estampa de oncinha na parte de cima, folhagem verde na parte de baixo, brilhos e um grande decote nas costas – uma espécie de bata reta, com mangas longas e bufantes; um sapato preto de salto alto; e um longo colar de pedras pretas com muitas voltas, sem brincos, com o coque baixo.

Quando o "Repente da Negalora" (Carlinhos Brown) começa, eles estão no centro do palco. Ao cumprimentar o público, o cantor pede ajuda, explicando: "É só cantar assim óh: 'dindindin, nega alemã,

dindindin, nega alemã.'" Enquanto isso, dois bancos são colocados ao lado deles, para que possam se sentar um de frente para o outro. Uma levada de repente é tocada, enquanto Brown canta a letra que escreveu para o batismo da cantora, lendo-a em um papel segurado pela mesma, e as pessoas acompanham com palmas. No refrão, "dindindin, nega alemã", há o emprego da estrutura solo/coro, o artista repetindo "dindindin" e as pessoas respondendo "nega alemã".

Ao longo da performance, ele indica para a cantora para qual lado olhar, e ela olha para o público, séria, acompanhando o gesto de Brown; depois, ela não o acompanha, fechando os olhos, concentrada, contribuindo para criar um momento solene. De lado para a plateia, no centro do palco, com semblantes sérios e uma postura solene, Brown pinta o rosto da cantora com uma tinta preta, fazendo traços que lembram as pinturas corporais da banda de samba-reggae Timbalada, lançada por ele no começo da década de 1990 (Figura 5).

Figura 5: Divulgação do batismo no Facebook
"Um dos momentos mais surpreendentes do show, Carlinhos Brown batiza Claudia Leitte como a Negalora"
Fonte: Claudia Leitte, 2011b.

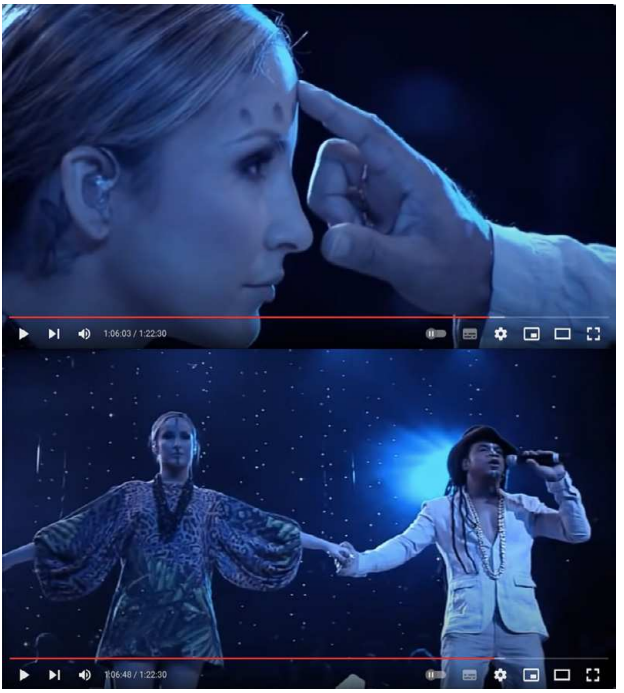


Figura 6: O batismo da "Nega Alemã", DVD *Negalora – Íntimo*
Fonte: Claudia Leitte, Negalora – Íntimo, 2012.

Após ser batizada no palco, Claudia também pinta o rosto de Brown, com tinta branca, e faz uma reverência ao cantor. Em seguida eles se levantam e ele a conduz pela mão até a frente do palco, como se a Negalora estivesse sendo apresentada às pessoas (Figura 6). De braços abertos, ela para e permanece encarando a plateia, numa postura de enfrentamento, com o semblante sério. "A pintura representou o batismo da Negalora" (Claudia Leitte declara seu amor ao marido em gravação de DVD, 2011). Depois, ela dança de maneira brusca, e a música termina com a própria cantando os versos "negra alemã". Em seguida, ambos saem do palco sob aplausos.

Figura 7: A "Negalora" no palco
Fonte: Claudia Leitte, Negalora – Íntimo, 2012.

Quando retorna ao palco para cantar "Black Man" (Carlinhos Conceição/Rubinho/Silvio Mury) após esse "rito de passagem", Claudia Leitte é oficialmente a Negalora. Talvez por isso, é nesse momento do show que imagens similares às da divulgação aparecem no grande telão ao fundo (Figura 7), com uma animação que as reproduz quase sempre em movimento e que vai alternando a imagem da cantora em *blackface* com a que ela aparece pintada com tinta branca; em ambas as imagens ela está com o cabelo curto, loiro. Na música, com um arranjo vocal que remete aos *spirituals* estadunidenses, ela questiona qual seria o impacto se Jesus tivesse sido um homem negro, enquanto a banda toca um samba-reggae.

> Tal negritude baixa também, em outra latitude, em *Black Man* (Carlinhos Conceição, Rubinho e Silvio Mury), outro grande momento de *NegaLora*. É quando a ladeira do Pelô desemboca em esquina do Harlem, terreno sagrado dos spirituals norte-americanos. Um coral de acento gospel se harmoniza com a batida do samba-reggae em gravação que representa o mais alto voo estilístico da cantora (Ferreira, 2012).

Nos agradecimentos, o filho da cantora, Davi Pedreira, sobe ao palco, respondendo sua mãe, que canta "*locomotion*", completando no microfone: "batucada". Ouve-se um coro da plateia repetindo "Claudia, eu te amo", acompanhado de palmas, nos créditos. Davi pergunta: "Por que você tá toda pintada?" Claudia Leitte ri da pergunta, e responde: "porque eu virei a Negalora."

Análise da performance – a construção da diferença

> Ao mirar no público americano (sua meta atual), buscando legitimar sua ascendência em um batismo equivocado de Carlinhos Brown, evocando uma suposta identidade múltipla, travestindo-se de Nêgalôra, um exemplar grandiloqüente [*sic*] do hibridismo racial que ratifica o famoso "pode misturar" da baianidade momesca, talvez, involuntariamente, detone um canal de diálogo mais intenso sobre o camaleônico racismo brasileiro (Adún, 2011).

O meu objetivo, ao abordar o DVD *Negalora – Íntimo*, é destacar alguns elementos das performances da cantora, trazendo sua própria narrativa sobre o trabalho e a perspectiva que ela apresenta como artista. O relato do show permitiu destacar como ela constrói sua "lora" e sua "nega" no palco, e alguns elementos utilizados em cena foram analisados em Carvalho (2021), evidenciando como sua narrativa remete aos estereótipos atribuídos às mulheres negras e mulheres brancas em nossa sociedade racista.

> Para começar o espetáculo, Claudia usou um vestido longo azul com 20 mil cristais Swarovski bordados à mão. Em seguida, foi a vez de brilhar como o dia, e ela usou um look composto por duas peças, calça e top amarelos. Mas foi com a

> terceira aparição, em um vestido arrasador vermelho, com as costas bem abertas, que Claudia mostrou que também sabe dançar. Lindo, lindo! E finalizou o show com um vestidinho estampado curto, que deixava as pernas da cantora bem à mostra (Glamurama, 2011, [n. p.]).

Ao longo da gravação, Claudia Leitte usou quatro figurinos, e a roupa que ela veste, o sapato que ela usa, como se penteia e os adereços que escolhe têm impacto direto na sua performance (Figuras 8 e 9). O figurino é um dos elementos que contribuem para a composição de suas personagens, assim como a iluminação, o efeito do vento em seus cabelos e o próprio repertório escolhido para cada momento. Assim, o show está dividido em duas partes, e cada uma foi marcada por uma performance específica.

Figura 8: O arrasador vestido vermelho da "nega" no palco
Fonte: Claudia Leitte, Negalora – Íntimo, 2012.

Figura 9: De princesa "lora" à "nega" baiana
Fonte: Claudia Leitte, Negalora – Íntimo, 2012.

A primeira parte corresponde à "lora" e a segunda à "nega", como a própria cantora sugere no início da apresentação. Cada momento foi marcado por uma interpretação, por uma performance específica, que contribuía para a criação de uma atmosfera e que criou uma diferença com relação à outra parte. Portanto, a apresentação da "lora" é diferente da apresentação da "nega", e a própria Claudia diz isso ao público. Ela já havia vinculado a Negalora a um tipo de música e dança específica – "Sou 'negalora' quando sambo, quebro, quando canto esse tipo de música" (Leitte *apud* Santos, 2011, [n. p.]). Mas e a "lora", corresponde a quê?

Nesse projeto, a cantora não só apresenta a Negalora como cria essa personagem no palco, consumando sua proposta com um rito de passagem, o batismo. Além disso, a diferença que ela cria entre a "lora" e a "nega" aparece como um elemento significativo e demarca os distintos momentos do show. Essa diferença, que, insisto, é mencionada pela própria artista no palco, conforma o trabalho.

É interessante pensar em como cada figurino está articulado com um momento e como as performances da cantora variaram ao longo do show. O figurino e a iluminação foram decisivos na construção da imagem da

cantora no palco – de princesa "lora" à "nega" baiana. A personagem Negalora parece depender de vários elementos, e a construção da diferença parece ser um deles, porque começar o show como uma princesa, exagerando na elegância e no brilho, e terminar com uma roupa curta, com estampa de oncinha e com a cara pintada como marca de ter "virado a Negalora", carrega muitos sentidos, a meu ver todos estereotipados.

Mas "estereótipos não são meras percepções inadequadas sobre certos grupos de indivíduos. Eles possuem uma dimensão claramente política, pois são meios de legitimação de arranjos sociais excludentes" (Moreira, 2019, p. 59). A Negalora usa um vestido curto de estampa de oncinha e, diante da construção de todo o espetáculo, isso acaba significando uma essencialização da mulher negra. Associar o figurino ao modo de cantar, dançar e se posicionar no palco contribui ainda mais para evidenciar a perspectiva da cantora. Além da estampa, há o fato de que o figurino deixa o corpo da cantora à mostra, assim como o vestido vermelho que marca a passagem para a segunda parte do show, a performance da "nega" – que tem os cabelos presos em um coque e não balançando ao vento.

Como Adilson Moreira (2019) sublinha, os estereótipos acabam servindo para a manutenção de processos de estratificação, porque contribuem para a naturalização da desigualdade. Além disso, eles precisam ser repetidos de maneira constante, para que se tornem um conhecimento compartilhado. Essas percepções negativas são internalizadas, operando na forma de automatismos mentais, que impactam a interação com membros de minorias – resultando em comportamentos discriminatórios. Os meios de comunicação são importantes para a reprodução dos estereótipos (Bento, 2002), e deve-se ressaltar que "a cultura dominante sempre lê o corpo da mulher negra como um sinal de experiência sexual" (hooks, 2019, p. 285).

Portanto, é necessário entender como os estereótipos raciais acabam determinando como cada grupo deve agir e se comportar no tocante à expressão do corpo e da sexualidade (Schucman, 2012). Isso porque

tudo muda quando essa "nega", com uma pitada de "latinidade" em um primeiro momento, surge no palco. Claudia se transforma, forçando a aparição de outra mulher, que domina a cena. Seus trejeitos estão diferentes, e ela começa a fazer outro uso do próprio corpo na performance.

> Desde o período colonial, mulheres negras são estereotipadas como sendo "quentes", naturalmente sensuais, sedutoras. Essas classificações, vistas a partir do olhar do colonizador, romantizam o fato de que essas mulheres estavam na condição de escravas e, portanto, eram estupradas e violentadas, ou seja, sua vontade não existia perante seus "senhores" (Ribeiro, 2018, p. 142).

Ela desliza as mãos pelo próprio corpo, em uma postura provocativa, arrumando o decote, subindo a saia do vestido, descalça, sambando, rebolando, balançando todo o corpo. Claudia se move de forma afetada, exagerando em todos os gestos. Ao dançar movendo as pernas, faz isso com força, batendo os pés no chão. Ela também encara a plateia e canta desafiando o público, gesticulando, levantando os braços e sambando ao redor do palco.

Sobre a performance de "Sambah", Claudia publicou em uma de suas redes sociais, em agosto de 2020, um trecho da apresentação do DVD *Negalora – Íntimo*, com o texto: "'Sambah' é sobre o poder de uma mulher imbatível. Uma música forte, dentro de um projeto que representa a beleza da fusão das raízes do nosso país através da MÚSICA. Isso tudo segue me inspirando e aquecendo o coração" (Claudia Leitte, 2020). Essa imagem reforça o estereótipo da mulher negra como guerreira, "uma mulher imbatível", resistente à dor e ao sofrimento.

> Vistas pelas lentes de raça, as mulheres negras aguentam dor física; por classe são vistas como protótipos da feminização

> da pobreza e atravessam gerações sendo chefas de famílias, vitoriosas das dificuldades impostas pelo imperialismo colonial (Akotirene, 2019, p. 78-79).

Depois, sob uma luz vermelha, Claudia exacerba uma interpretação teatral, levantando os braços e movendo o tronco em uma coreografia intensa. Então essa mulher tem suas características também aludidas pela iluminação, que agora é quente, forte, enquanto ela canta "incendeia, demorô, samba labareda de tambor", construindo uma imagem de luxúria. "A sociedade colonial e escravista contribuiu imensamente para a criação do mito de mulheres quentes, atribuído, até hoje, às negras e mulatas pela tradição oral e disseminado no meio intelectual através da literatura" (Carneiro, 2020, p. 154). A performance da "nega", portanto, mostra força e sensualidade a partir de músicas agitadas (samba), gestos bruscos, "carão", exibição do corpo (na primeira parte, inclusive, com os pés no chão), dança exagerada e rebolado, aludindo à suposta ousadia da mulher negra.

É importante destacar que o sentido atribuído por Claudia ao figurino estabelece uma contraposição ao vincular a sua personagem "nega", batizada como Negalora – a "nega alemã" –, ao vestido curto com estampa de oncinha, e a personagem "lora" ao vestido longo de gala, com cristais. E apesar de a Negalora ser inventada, a "lora" me parece ser a própria Claudia, que homenageou o marido e a avó no primeiro bloco do show. Assim, o contraste é o que torna as características estereotipadas mais marcantes, destacando uma personagem da outra. Como ela explica no começo, o público verá "a nega" e "a lora" no palco.

A cena inicial do DVD introduz uma Claudia que me remete às princesas dos contos de fada da minha infância; ela surge da plateia, deslumbrante, e sobe ao palco com delicadeza e cuidado, com o semblante leve enquanto caminha, de forma ereta. Ao subir em seu platô, ela faz uma reverência, gentil, como se tivesse chegado ao baile e cumprimentasse a

todos com humildade, antes de se apresentar. Ela canta com suavidade, sob uma iluminação que lembra a luz do luar, com o vento em seus cabelos longos, brilhando.

Ela mantém uma pose de *pop star*, e tudo contribui para esse clima – a iluminação, o vento, a postura no palco, a sonoridade, a letra da canção, que fala de pássaros, do céu e de voar. Além desses elementos, o figurino dá forma a essa princesa. Aqui, vale ressaltar que, nas culturas ocidentais, o belo/bonito é sinônimo de superioridade, e os contos de fada são exemplos disso, ao construir narrativas que vinculam a beleza à bondade, demarcando o espaço de vilãs e heroínas – ou bruxas e princesas – através da beleza (Berth, 2020).

> Somos bonitos ou somos feios – guardadas as devidas adequações ao conceito real de belo, que é pautado pela proporção, pelo estilo e pela harmonia das formas e dos desenhos da figura humana – tanto quanto qualquer um pode ser. E a adequação ou não aos parâmetros estabelecidos pelo conceito filosófico de belo/beleza/estética não molda caráter nem anula outras qualidades humanas, tampouco cria juízo de valor, como fazem supor os perversos contos de fadas escritos para doutrinar o imaginário infantil com as ignorâncias já cultivadas e perpetuadas por adultos (Berth, 2020, p. 129).

> Quando eu tinha quatro anos, perguntei para a minha mãe quando eu ficaria branca, porque todas as pessoas boas da TV eram, mas todos os vilões eram negros e pardos. Eu me considerava uma boa pessoa, então pensei que ficaria branca eventualmente. Minha mãe ainda se lembra do olhar desanimado em meu rosto quando ela me deu a má notícia (Eddo-Lodge, 2019, p. 81).

Depois de surgir como uma princesa e apresentar uma performance da "lora" – com a construção de uma fragilidade e doçura a partir de músicas românticas (tema de amor), gestos delicados, sorrisos e postura recatada, aludindo à suposta inocência e pureza da mulher branca, Claudia vai descontraindo sua performance, ao longo da primeira parte do show. Ela fica mais despojada, mas mantém uma pose de diva na maior parte do bloco, e todos os figurinos foram importantes para a proposta da cantora, que construiu suas personagens em cima de estereótipos raciais.

A "lora" – a mulher branca – é delicada, e, por isso, desperta o cuidado dos homens. Tem uma fragilidade, uma meiguice e uma vulnerabilidade atribuídas a essa mulher, que canta sobre o encontro amoroso. Ela traz os ombros de fora, há uma grande fenda na saia do vestido e um decote nas costas, mas a maneira com que usa o seu corpo na performance é de uma forma recatada. "A imagem de inocência da feminilidade branca construída socialmente se baseia na produção contínua do mito machista/racista de que mulheres negras não são inocentes e nunca poderiam ser" (hooks, 2019, p. 285), e Claudia exemplifica magistralmente essa produção do mito machista e racista da pureza branca.

> À medida que a sociedade brasileira vai realizando ao longo das décadas o seu projeto de branqueamento da população, seja pela apologia da miscigenação, seja pela política de incentivo à imigração europeia, vai-se consolidando os estigmas e o destino social de negras e brancas dentro da lógica racista e sexista. E o processo de emancipação da mulher e de liberação sexual que ganham força a partir dos anos 1960 irão estabelecer novos desafios para as mulheres negras do ponto de vista de sua identidade, afetividade e sexualidade por estabelecer a absoluta hegemonia da brancura como padrão privilegiado para a mulher, agora não mais somente do ponto de vista estético, afetivo ou de ideal de família burguesa branca, mas

> também do ponto de vista sexual para os homens brancos e também para significativa parcela dos homens negros brasileiros, especialmente aqueles considerados socialmente como "bem-sucedidos" (Carneiro, 2020, p. 158-159).

A expressão popular, segundo Lélia Gonzalez (2020), diz "branca para casar, mulata para fornicar, negra para trabalhar". Não por acaso, no começo do show, Claudia assume uma postura mais discreta quanto ao seu corpo, mesmo que o figurino mostre parte dele, porque ela constrói a imagem de uma princesa, que é feminina sem ser vulgar; há uma elegância na forma em que ela se exibe. Além disso, também é interessante pensar que é nesse primeiro momento que ela canta a música que fez para o seu marido. Depois, com o conjunto amarelo, ela aparece ainda mais discreta, destacando a sua interpretação vocal. E é neste momento que ela homenageia sua avó. Portanto, ela se declara ao seu marido e, ao chorar no palco numa homenagem para a avó, apresenta-se como uma moça de família. É uma mulher boa, sensível e amorosa.

"Devido ao racismo, o modo como o gênero é construído para mulheres *negras* difere das construções da feminilidade *branca*" (Kilomba, 2019, p. 101, grifos da autora). Quando Claudia Leitte cria a diferença em suas performances, apresentando-se como "lora" e como "nega", ela promove uma naturalização de estereótipos raciais. A artista obviamente poderia ter apresentado esse mesmo repertório sem atribuir esses sentidos às interpretações. No entanto, o que ela insinua quando se pretende negra para cantar samba? Ela promove a identidade de Negalora como se uma mulher negra estivesse reduzida a um repertório e a uma performance. Essa proposta de Claudia evidencia uma perspectiva racista – para a artista, mulheres brancas e mulheres negras teriam características intrínsecas que interferem em suas performances.

Daniela Mercury e sua pantera

A carreira de Daniela Mercury e a história do Axé se confundem. Seus dois primeiros álbuns, *Daniela Mercury* (1991) e *O canto da cidade* (1992), representam grandes marcos para a história do gênero, influenciando diversos artistas, segundo os relatos no documentário *Axé – Canto do povo de um lugar* (2017)[12], de Chico Kertész. A própria cantora é categórica: "Eu trago o axé para o Brasil. Eu sou a artista que abri definitivamente. Primeiro, o gênero só ganha nome no Brasil comigo. Ele não tinha esse nome, nem na Bahia ele era reconhecido com esse nome ainda" (MERCURY *apud* Berger; Mello, 2016, [n. p.]).

Daniela Mercury de Almeida Verçosa nasceu em Salvador no dia 28 de julho de 1965 e cresceu em Brotas, bairro de classe média da capital baiana. Ela é filha do mecânico industrial Antônio Fernando de Abreu Ferreira de Almeida, português radicado no Brasil ainda criança (Santanna, 2009), e Liliana Mercury, assistente social e professora universitária, que foi reitora acadêmica da Universidade Católica do Salvador (UCSAL) por muitos anos (Daniela Mercury, 2017), cujos pais são italianos. Sendo os pais cristãos, Daniela foi criada no catolicismo (Daniela Mercury, 2019), e só adulta foi iniciada no candomblé (Noleto, 2016).

De acordo com o site oficial da cantora (Daniela Mercury, [s. d.]c), Daniela começou a fazer balé quando tinha 8 anos e, na adolescência, já dava aulas de dança. Ingressou num coral de igreja aos 13 anos, no qual ganhou destaque por conta da sua voz "forte, presente e afinada" (Santanna, 2009, p. 263), o que lhe rendeu a liderança do coro e fez com que começasse a cantar na noite. Aos 15 anos, já se apresentava em alguns bares de Salvador, e sua primeira experiência no Carnaval baiano como artista foi aos 17 (Santanna, 2012). Aos 19 anos, casou-se com Zalter Póvoas, com quem teve dois filhos, Gabriel Póvoas – que compôs a música

12 Disponível na *Netflix*.

"Pantera Negra Deusa" com Daniela – e Giovanna Póvoas, bailarina. Daniela e Zalter Póvoas se divorciaram em 1996.

Ainda no início da carreira, chegou a ingressar no curso de Dança da Universidade Federal da Bahia, mas não concluiu a formação por causa dos compromissos profissionais como cantora (Santanna, 2009). Como teve o primeiro filho aos 20 anos, ela atribui à maternidade o caminho que seguiu: "Gabriel e Giovana que me lançaram como cantora. Eu era bailarina, professora de dança. Como tive eles muito cedo, precisei arrumar outra forma de ganhar dinheiro e complementar o leite (risos). Meus amigos diziam que eu cantava e eu acreditei. Aí comecei a carreira..." (Daniela Mercury, [s. d.]c).

Antes de despontar com o primeiro álbum da carreira solo, ela foi vocalista de Ricardo Chaves e da Companhia Clic, e comandou os blocos Eva, Pinel e Os Internacionais. Daniela explica que partiu para a carreira solo porque tinha o desejo de cantar outros repertórios, como samba, MPB e rock nacional. "Então fui fazendo um caminho para mim" (Mercury *apud* Moggi, 2016, [n. p.]). Nesse caminho traçado por ela, sua formação como bailarina não foi deixada de lado.

Na dissertação da qual este texto é um desdobramento, abordo dois aspectos importantes que influenciam toda a produção artística da cantora e que busquei diferenciar: a identificação de Daniela Mercury com a cultura negra e a identificação com a identidade racial negra.[13] Embora não aprofunde esse debate aqui, ele é de suma importância não só para entender o que é que essa baiana tem feito no axé, mas principalmente para analisar o que ela fez em "Pantera Negra Deusa".

Do mesmo modo, vale ressaltar o papel central da performance para a criação artística de Daniela, que utiliza a dança também como linguagem. Por isso Marilda Santanna a define como "uma voz que dança" em *As donas do canto: o sucesso das estrelas-intérpretes no carnaval de Salvador*

13 Cf.: CARVALHO, 2021.

(2009). E, apesar de a cantora ter influências como o balé clássico, o que predomina em suas coreografias são os "princípios estéticos da dança afro baiana" (Setenta *apud* Santanna, 2009, p. 266).

Guerreiro (2000) também entende que as coreografias são parte central da performance da artista e reitera a influência dos blocos afro em seus trabalhos. Guerreiro ressalta que Daniela busca no universo dos grupos negros da capital baiana e nas coreografias de dança afro a inspiração para construir o que define como "dendê-*style*" (2000). Quer dizer, a cantora utiliza elementos dessas performances das tradições afro-brasileiras e do candomblé, transformando as danças dos orixás em performance para o palco do *show bussiness*.

Porém, a artista não se inspira apenas nessas danças tradicionais da cultura negra, mas também na produção sonora dos blocos afro da Bahia. Ela "alcança projeção nacional com um repertório basicamente montado a partir das composições dos blocos afro mais famosos de Salvador" (Guerreiro, 2000, p. 138), como o Ilê Aiyê. Só que ela usa o samba-reggae a seu modo, misturando a batida com a música eletrônica, lançando mão de elementos do *pop* nas "levadas" dos arranjos (Santanna, 2009).

Assim, a produção artística de Daniela sempre refletiu a sua perspectiva, o que a caracteriza como uma intérprete com pleno domínio do seu processo criativo (Santanna, 2009). Ela compõe, cria arranjos e coreografias, mantendo a cultura afro como sua principal fonte de inspiração e a percussão como base de todo o seu trabalho.

> O ritmo do samba-reggae criado por Neguinho do Samba, o pai do Olodum, ganhou voz e reverberação na voz de Daniela. E é essa influência que ela persegue e que persegue ela em todas as nuances de suas criações (Daniela Mercury, [s. d.]c).

"Energia, voz e ritmo" (Guerreiro, 2000, p. 237) são os três pilares do jogo cênico da artista, que foi a primeira cantora baiana a levar para os grandes palcos do país a estética carnavalesca da sua cidade, Salvador.

"Pantera Negra Deusa"

O lançamento da música "Pantera Negra Deusa" ocorreu em 23 de novembro de 2018, quando o áudio da canção foi publicado no canal oficial de Daniela Mercury no YouTube[14] e disponibilizado nas plataformas digitais. Apresentada como um *single*, a música faria parte do 18º álbum da cantora, *Perfume*, que só foi lançado em formato digital em janeiro de 2020. Sobre a apresentação do álbum completo para o público, a artista explicou em entrevista que "é como se eu fosse uma benzedeira e estivesse trazendo, com o álbum, alfazema para lembrar que somos fortes e capazes de enfrentar aquilo que não é positivo para o Brasil" (Mercury, 2020).

A letra de "Pantera Negra Deusa" é de Daniela Mercury, que divide a música com seu filho, Gabriel Póvoas. O registro conta com a participação especial do Coro Infantil do NEOJIBA (Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia).[15] A divulgação na página oficial da artista no Facebook, apresentando a capa do *single* (Daniela Mercury, 2018a), começou no mês de novembro de 2018, portanto, no mês da Consciência Negra. Naquele momento, a foto foi apresentada como proveniente de um ensaio realizado há "mais de 20 anos atrás", por Mario Cravo Neto,

14 DANIELA Mercury – PANTERA NEGRA DEUSA (ÁUDIO Álbum Perfume). Produção: Daniela Mercury. YouTube, 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_-HjAY4aLTI&ab_channel=DanielaMercury. Acesso em: 20 fev. 2024.

15 Não foi possível localizar a ficha técnica para elencar os músicos que participaram da gravação de "Pantera Negra Deusa".

ou seja, uma fotografia feita antes de 1998 (Figura 10). Ao longo das postagens, sempre acompanhadas de ícones de patas de felino, Daniela contou que fez a música em homenagem ao Ilê Aiyê, que comemorava 45 anos e é considerado o primeiro bloco afro do Brasil, destacando a sua antiga ligação com ele.

> Wakanda é aqui! Vou cantar pela primeira vez a música que fiz para exaltação de meu povo: PANTERA NEGRA DEUSA. Hoje estarei no aniversário de 45 anos do @blocoileaiye, no barro preto da Senzala, casa de Axé, casa de ancestralidade negra nesse lugar. #danielamercury #rainhadoaxé #axé #aniversariode45anosdoblocoafroIlêAiyê #autoriadanielamercuryegabrielpóvoas #PanteranegraDeusa (Daniela Mercury, 2018b).

Figura 10: Capa do *single* "Pantera Negra Deusa" (2018)
Fonte: Daniela Mercury, 2018.

Em uma entrevista para a divulgação do álbum que contém "Pantera Negra Deusa", em 2020, Daniela também compartilhou que gravou uma música do bloco, comentando:

> [...] tive a honra de ter a percussão do Bloco Afro Ilê Aiyê na belíssima faixa EXALOU [(Daniela Mercury – EXALOU, 2020)], que é uma composição de artistas do Curuzu (Marito Lima, Lafayete e Milton Boquinha), do bairro da Liberdade, em Salvador (Mercury *apud* Gauthier, 2020, [n. p.]).

A cantora ainda ressaltou a sua identificação com o samba-reggae:

> Cantar nossa música com nosso sotaque, nosso vocabulário, nossos ritmos, instrumentações, letras, poesias e danças são atos de existência e de resistência originais e poderosos. Os compositores e líderes dos blocos afro inventaram uma maneira muito particular de lutar contra o racismo e a exclusão social nas suas lindas músicas e, para mim, essa forma de fazer música é a identidade do meu Axé. Foi por unir o ritmo, poesia e luta que eu resolvi construir minha carreira cantando sambas afro e sambas reggae. Além disso, as minhas marchas de carnaval e frevos usam o humor e a alegria para trazer para o meu Triatro questões importantes que estamos vivendo, seguindo a tradição de muitas marchinhas antigas de carnaval. O Carnaval é uma manifestação para lá de antropofágica (risos) (Mercury *apud* Gauthier, 2020, [n. p.]).

Pantera Negra Deusa

A pantera negra, a deusa
A mãe original do mundo
Mãe da única raça
A raça humana
Somos todos filhos da preta
Da preta ancestralidade africana
Filhos da tua nobreza
Filhos da mama Wakanda

Todas as cores de pele são
Da África
Todas as matrizes e tribos são
Da África
Ameríndios, criolos e brancos são
Da África
A beleza e os sons do infinito são
Da África
E o Brasil nasceu da África,
Tua mama
Filho caboclo de mãe baiana

E o Brasil é preto,
E o branco é preto,
É negão!
E o Brasil é preto,
E o índio é preto,
É negão
O Brasil é preto
É preto, é branco, é negão!
O Brasil é preto,
Como é preta essa nação
Ilê, Ilê Aiyê

(REFRÃO)
Ê, Pantera Negra é ela
Ilê Aiyê, filho de Mandela, Pantera Negra
Ê, Pantera Negra é ela
Ilê Ilê, filho de Mandela, Pantera Negra
Deusa do Ébano

Letra da música "Pantera Negra Deusa" (2018)

O lançamento do videoclipe "Pantera Negra Deusa" aconteceu no dia 21 de dezembro de 2018 (Daniela Mercury lança clipe da música Pantera Negra Deusa, 2018), quando ele foi publicado no canal oficial da artista no YouTube[16]. O videoclipe de "Pantera Negra Deusa" não

16 Daniela Mercury – Pantera Negra Deusa (Videoclipe Oficial). Produção: Macaco gordo; Daniela Mercury. YouTube, 2018. Vídeo (5 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HlBvaU9fs_g&ab_channel=DanielaMercuryVEVO. Acesso em: 20 fev. 2024.

traz a banda, mas uma encenação sobre a música, apenas com a cantora Daniela Mercury associada à sua execução, sendo ela a única que encena o canto. Assim, não se trata de uma performance da apresentação de "Pantera Negra Deusa", mas de uma narrativa construída ao longo de sua reprodução – nós escutamos a música mas não vemos ninguém tocar.

A direção do clipe é de Chico Kertész, da produtora Macaco Gordo, de Salvador, e ele divide o roteiro com a própria Daniela Mercury. Daniela também divide a produção e direção musical com Yacoce Simões e assume a direção de arte, assim como a direção de coreografia e de figurinos, com a assistência de Junior Rocha, da grife baiana Meninos Reis (Galvão, 2018). A coordenação geral ficou a cargo de Malu Verçosa Mercury, esposa da cantora. Assim, Daniela desempenhou diversas funções nessa produção artística.

A música "Pantera Negra Deusa" é um samba-reggae e, de acordo com o percussionista mineiro Bill Lucas,[17] a forma de tocá-lo, a batida reproduzida na canção, é a mesma batida característica do Ilê Aiyê. Daniela diz que a composição é uma homenagem ao bloco e, além de fazer referência a ele em sua letra, a própria sonoridade do Ilê Aiyê, o seu "sotaque" característico, também está presente no modo como o samba-reggae é reproduzido na música. Se o texto verbal e a sonoridade remetem ao bloco afro, também há o emprego da estrutura solo/coro em "Pantera Negra Deusa", estrutura que ela atribui ao Ilê, remetendo, portanto, a esse universo performático negro.

Além da letra, da sonoridade e da estrutura, Daniela Mercury traz o próprio Ilê Aiyê para a tela. O videoclipe conta com a presença de lideranças e membros do bloco, compondo a "Família Real de Wakanda", conforme está indicado na descrição do vídeo no YouTube. Mãe Hildelice, sucessora de Mãe Hilda no terreiro Ilê Axé Jitolu, participa do clipe. O terreiro fica no Curuzu, que é o coração da Liberdade, uma rua que

17 Em comunicação pessoal realizada virtualmente em abril de 2021.

ninguém chama de rua, no maior bairro negro de Salvador (Gonzalez, 2020). E é daí que sai "o mais belo dos belos".[18]

Vovô do Ilê, Antônio Carlos dos Santos Vovô, presidente e fundador do bloco afro Ilê Aiyê, também participa do videoclipe, assim como Dete Lima (Dete do Ilê), Hildete Valdevina dos Santos Lima, figurinista do bloco, e Jéssica Nascimento, eleita Deusa do Ébano na 39ª edição do concurso, em 2018. A criação do evento Noite da Beleza Negra foi uma iniciativa "visando marcar anualmente todo um processo de revalorização da mulher negra, tão massacrada e inferiorizada por um machismo racista, assim como por seus valores estéticos eurocêntricos" (Gonzalez, 2020, p. 215). A própria Deusa do Ébano de 2018 explica o que significa ser coroada como a rainha do bloco:

> É um momento de celebração da nossa raça e autoafirmação da nossa identidade. Represento todas as mulheres negras nesse momento. Apesar do racismo e da discriminação eu como deusa do ébano estou aqui mostrando que podemos vencer e estar em lugar de poder e protagonismo (Nascimento *apud* Dias, 2020, [n. p.]).

Desse modo, quando o Ilê Aiyê surge em meados dos anos 1970 na Bahia, ele promove não só uma revolução cultural, mas uma revolução estética (Gonzalez, 2020). No sábado de Carnaval, o bloco sai do terreiro Ilê Axé Jitolu para o seu cortejo, subindo a ladeira do Curuzu. A saída

18 "Quem é que sobe a ladeira do Curuzu? / E a coisa mais linda de se ver / É o Ilê Ayê / O mais belo dos belos / Sou eu, sou eu / Bata no peito mais forte / E diga: Eu sou Ilê / Não me pegue não, não, não / Me deixe à vontade / Deixe eu curtir o Ilê / O charme da Liberdade" – "O Mais Belo dos Belos" (Guiguio/Adailton Poesia/Valter Farias), letra de um dos sucessos inaugurais de Daniela Mercury. Originalmente lançada em 1992, no mesmo ano a música também se tornou videoclipe (O Mais Belo dos Belos – Daniela Mercury, 2011).

começa com a coroação da Deusa do Ébano, que ganha o turbante de Dete Lima. Na frente do terreiro, a pipoca é jogada no público pelas baianas, pombas brancas são soltas e um canto para Oxalá é entoado para a abertura da festa (Dias, 2020; Guerreiro, 2000).

O videoclipe conta com vários figurantes e bailarinos. Em sua descrição no YouTube, são 29 pessoas só no elenco, e há a participação de 11 crianças da Escola Municipal Cônsul Schindler, que fica no bairro de São Caetano, em Salvador, e que são alunas de dança afro da professora Claudia Mattos, que é rainha destaque do Bloco Afro Muzenza do Reggae e coordenadora do Projeto Reis e Rainhas Azeviche, que

> [...] valoriza a história do povo negro e sua contribuição para a construção do nosso país [...] [trabalhando] a autoestima dos alunos através de ações como desfile de turbantes, palco literário, biografia de personalidades negras, dentro outros (Mattos *apud* Alunos da rede munipal participam de videoclipe e show de Daniela Mercury, 2019).

Apesar de a gravação da música ter a participação do coro infantil, ele não aparece no clipe, assim como os demais músicos também não aparecem. Em determinados trechos, Daniela não encena o canto, mas ela é a única que aparece cantando, centralizando a interpretação da letra no clipe. Além das lideranças do bloco já citadas, também fazem parte da "Família Real de Wakanda" a baiana Val Benvindo, jornalista, produtora e apresentadora, integrante do Ilê Aiyê; Maíra Azevedo, conhecida como Tia Má, jornalista e "influenciadora" baiana, e seu filho Aladê Koman; e Márcia Verçosa Mercury, filha de Daniela e Malu. Ao todo, 14 pessoas compõem a realeza de Wakanda, mas não consegui identificar todas elas. Além desses inúmeros convidados, houve um chamado para um concurso na página do Facebook de Daniela, para que seus fãs de Salvador participassem do videoclipe (Daniela Mercury, 2018c). A seleção foi

realizada através de um vídeo, que deveria ser enviado para a produção, mostrando o candidato vestido de Pantera Negra dançando a música "Pantera Negra Deusa".

O clipe foi gravado no Museu de Arte Moderna da Bahia (MAM), em Salvador, que tem sua sede em um casarão do século XVII (O MAM, [s. d.]; Jam no MAM, [s. d.]). O MAM é banhado pela Baía de Todos-os-Santos, e consiste em um importante ponto turístico da cidade. Ele fica no conjunto arquitetônico conhecido como Solar do Unhão, que conta com a capela de N. Senhora da Conceição, e foi tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 1943 (O MAM, [s. d.]).

A narrativa do clipe

Em "Pantera Negra Deusa", Daniela Mercury parece percorrer um caminho, sendo conduzida e recepcionada pelos figurantes negros. Eles começam caminhando do lado externo do museu, passam pela escadaria e chegam até a entrada. Na segunda parte, a cantora dança no interior do casarão, acompanhada de um corpo de baile, e promove sua integração em uma espécie de "foto de família". A última parte do videoclipe se dá na praia, quando Daniela emerge das águas, em uma cena que destaca ainda mais o seu protagonismo, sendo ovacionada pelo grupo de mulheres na areia, dançando com elas (Figura 11).

Na minha perspectiva, o videoclipe apresenta uma narrativa onde Daniela Mercury é a personagem principal, ainda que ela divulgue o trabalho como uma homenagem ao bloco afro Ilê Aiyê. Na maioria das cenas, ela aparece rodeada por pessoas negras e, ao longo da primeira parte, desde sua primeira aparição, tem sua imagem misturada à da Deusa do Ébano, Jéssica Nascimento. Depois, ela usa a imagem de Nascimento, promovendo um jogo de contraposição entre as duas. A

forma como Daniela aparece em cena promove a diferença, ainda que ela diga o contrário.

Figura 11: Homenagem ao bloco afro em uma antiga casa grande[19]
Fonte: Wikimedia Commons, sob licença Creative Commons 4.0.

Promovendo a integração, a harmonia e a igualdade, não mais através da figura do mestiço, mas elegendo a figura do "preto" e do "negão" para sua ficção, talvez a canção "Pantera Negra Deusa" possa ser definida como a versão 2018 de *Casa-grande & senzala* (Freyre, 2003), ao resgatar um suposto elogio à mestiçagem, oitenta e cinco anos depois do original – em 2021 esse trabalho continuava sendo divulgado por Daniela como uma distinta homenagem ao Ilê Aiyê (Daniela Mercury, 2021).

19 Imagem sob licença Creative Commons Atribuição-CompartilhaIgual 4.0 internacional, publicada sem alterações: https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.pt. Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Museu_de_Arte_Moderna_da_Bahia--Solar_do_Unh%C3%A3o_2021-0960.jpg.

> No contexto brasileiro, as teorias sociológicas clássicas a respeito de raça se sustentaram a partir de imagens de controle que apresentam contornos muito semelhantes às figuras descritas por Patricia Hill Collins. A narrativa de uma escravização à brasileira, cordial e menos segregatória do que a experiência da escravidão no sul dos Estados Unidos, foi alicerçada em estereótipos a respeito do comportamento de mulheres negras que foram mobilizados academicamente como forma de justificar o cenário social consequente da escravização. Teóricos como Gilberto Freyre tiveram papel central na construção do mito da democracia racial, que coloca mulheres negras como centrais na conciliação dos conflitos raciais, como se elas não oferecessem resistência às violências às quais eram submetidas (Bueno, 2020, p. 90).

E esse mito é reencenado por Daniela no clipe (Figura 12). Para Lélia Gonzalez (2020), a ideologia do branqueamento está por trás dos discursos que celebram a miscigenação como o indício da "democracia racial" brasileira, pontuando que Gilberto Freyre esconde não só a realidade da discriminação como a exploração sexual da mulher negra, ao eleger uma metarraça brasileira como símbolo da boa convivência entre brancos, negros e indígenas.

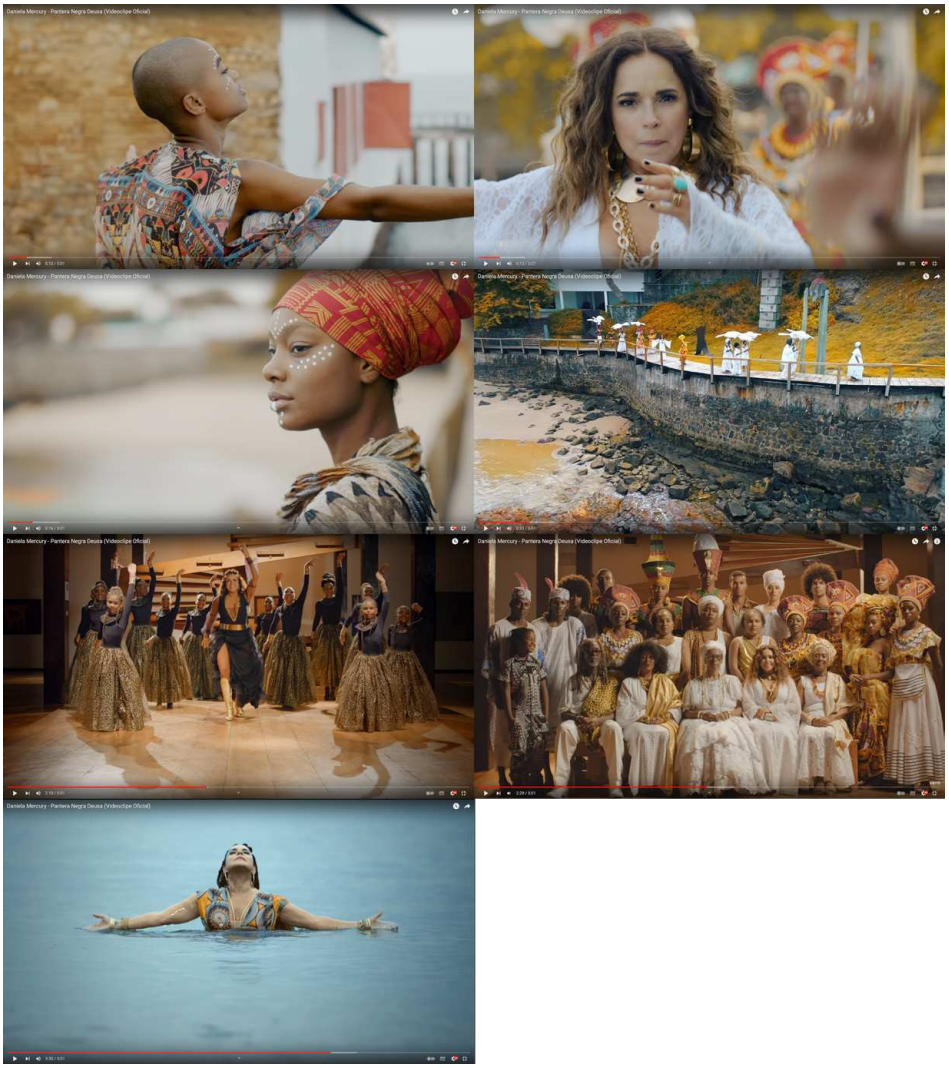


Figura 12: Imagens do videoclipe "Pantera Negra Deusa"
Fonte: Daniela Mercury - Pantera Negra Deusa (Videoclipe Oficial), 2018.

Análise da performance – a construção da diferença

Nos agradecimentos especiais, ao final dos créditos do videoclipe, Daniela Mercury reconheceu a importância da parceria para o trabalho, explicando que o diretor Chico Kertész comprou uma ideia e mergulhou com ela no universo de Wakanda, "transformando Pantera Negra Deusa numa obra ainda mais grandiosa" (Daniela Mercury – Pantera Negra Deusa [Videoclipe Oficial], 2018). Em entrevista, Daniela também falou da sua realização com o trabalho, dizendo: "estou aqui chorando de emoção de ver tudo que sonhei virar realidade nesse videoclipe. O Brasil é isso aí. Wakanda é aqui, é o Ilê" (Mercury *apud* Galvão, 2018). Na análise realizada pela crítica especializada (Ferreira, 2018), além da constatação da óbvia referência ao filme *Pantera Negra* (2018), houve a identificação de uma alusão a "Ilê Pérola Negra" (Guiguio/René Veneno/Miltão), samba-reggae lançado por Daniela em 2000 (Daniela Mercury – Ilê Pérola Negra [Official Video], 2013), eleito o melhor videoclipe de Axé no MTV Video Music Brasil (VMB).

O primeiro aspecto que destaco é o contraste que existe entre a exposição da artista Daniela Mercury e a exposição dos membros do bloco afro Ilê Aiyê. Daniela tem a sua imagem exibida de forma calculada no clipe, tanto em relação ao foco, ou seja, à proximidade da câmera, quanto aos ângulos em que aparece, o que limita a exposição de seu corpo e expõe um controle sobre o que revela acerca de si. O seu corpo não é exposto no vídeo. Ao contrário desse cuidado com a própria imagem, as pessoas negras são expostas o tempo todo, com uma maior proximidade da câmera ao focá-las, explorando seus corpos em planos fechados, closes invasivos, além de haver o emprego de ângulos mais baixos, que proporcionam maior visibilidade. Os ângulos em que artista e figurantes aparecem no vídeo são diferentes, e, para mim, isso produz diversos sentidos em cena.

Essa superexposição do corpo negro não respeita nem mesmo as lideranças que fazem uma participação especial no videoclipe, autoridades que demandam ainda maior apuro com a reprodução de suas imagens. Mesmo que Mãe Hildelice, Vovô do Ilê e Dete Lima apareçam elencados na descrição do vídeo como membros da "Família Real de Wakanda", eles não recebem nenhum tratamento diferenciado no vídeo. No início do vídeo, os fundadores do Ilê surgem no começo do cortejo, logo atrás da matriarca do Axé. Essa cena parece fazer alusão à saída do bloco, porque lá eles soltam pombas brancas e aqui eles seguram imagens representando as aves.

Nessa história criada por Daniela Mercury, quem tem a imagem tratada com certa distinção não é a guia espiritual de um dos terreiros mais importantes para a comunidade do candomblé Jeje na Bahia, o Ilê Axé Jitolu (Aos 49 anos, mãe Hildelice assume terreiro de Mãe Hilda, 2010), nem os fundadores do Ilê Aiyê, que toma "o carnaval como um espaço de contestação e situa o negro como sujeito e não objeto marginalizado nas representações histórica, social e cultural do Brasil" (Ilê Ayiê, 2021). Em "Pantera Negra Deusa", é a Rainha do Axé que tem sua imagem exibida com apuro extremo.

As primeiras cenas, em que aparecem mulheres negras olhando para o oceano, com um figurino que destoa do figurino da cantora, estabelecem imediatamente uma diferença entre elas. Na sequência, no cortejo inicial, Daniela parece contar com um séquito, permanecendo como a figura central da cena. E, apesar de dançar entre os figurantes e a Deusa do Ébano, é interessante observar que o tecido do seu figurino se assemelha ao tecido do figurino utilizado pelas lideranças convidadas. Depois, ela aparece à frente do grupo, na cena da escada, na qual todos seguem o mesmo caminho, sendo introduzidos por ela no pátio, quando é a primeira que leva um objeto à Ialorixá e todos parecem aguardar do lado de fora.

Assim, os figurantes, que são elencados como a "Família Real de Wakanda", de forma contraditória, aparecem como seus súditos em algumas passagens, nas quais a artista ocupa um lugar de poder na encenação. A imagem da mulher que Daniela elabora para si vai abusando da construção da diferença: ela ocupa o topo da hierarquia social no vídeo, enquanto projeta, nos convidados e figurantes, estereótipos raciais. Ela é a artista, os demais são o grupo; mesmo que ela enfatize seu envolvimento com o bloco ao longo da carreira, o identifique como sua "família" e o chame de "amor" nas redes, ela se destaca dele, utilizando diversos artifícios para isso.

Volto a mobilizar a ideia de estereótipo, dessa vez com foco na produção de diferença entre Daniela e os demais participantes do clipe.

> Embora sejam imprecisos, estereótipos são uma forma de representação. Como as ficções, são criados para servir como substitutos, postos no lugar da realidade. Não estão lá para dizer como as coisas são, mas para estimular e encorajar o fingimento. São fantasias, projeções sobre o Outro para torná-lo menos ameaçador. Estereótipos sobram quando existe distância. São uma invenção, um fingimento de que se sabe quando os passos que levariam ao verdadeiro conhecimento possivelmente não podem ser dados ou não são permitidos (hooks, 2019, p. 303).

A maneira como o clipe mostra figurantes e convidados aponta para uma perspectiva obcecada pelo corpo negro. Daniela coloca esse corpo em evidência, chegando mesmo a focalizar um homem negro sem camisa, em uma cena totalmente gratuita, que só reforça a noção de diferença da artista – ao exibir o corpo, a câmera oculta o rosto do figurante. Aqui, vejo o objeto de fetiche, de obsessão e de desejo dessa cantora, que

constrói sua própria imagem de mulher branca no vídeo na medida em que constrói a imagem de corpos negros.

O processo de racialização implica a fixação de negros e brancos em determinados lugares, promovendo uma naturalização das hierarquias. Aliás, Daniela recorre a imagens de controle (Collins, 2019; Bueno, 2020), imagens que tanto reforçam o lugar de subalternidade imposto às mulheres negras. Por isso, em muitos momentos do vídeo, questionei-me como ela poderia conceber esse trabalho como uma homenagem. Depois de rever essa narrativa incontáveis vezes, entendi que a verdadeira homenageada é ela mesma, que encarna a própria Pantera Negra Deusa, uma rainha da sua fictícia Wakanda.

Mas se a diferença na exibição de sua imagem evidencia que a artista poupa a si mesma – não há nenhum superclose no seu rosto, por exemplo –, o figurino impõe imediatamente essa distinção. Suas joias são extravagantes, chamam atenção à primeira vista – como o colar com um búzio. Ela é a única que ostenta joias, que têm significados estéticos específicos nas tradições afro-brasileiras, onde cada elemento visual carrega um sentido. E ela não usa apenas uma peça, o que pode aludir a um conceito estético da quantidade de joias, que une o ideal de beleza e de poder (Lody, 2015). Daniela poderia ter enfeitado quantas mulheres quisesse e, se não o fez, é porque as joias iriam interferir na construção dos sentidos pretendidos por ela.

As joias que Daniela usa, douradas, são assinadas por Carlos Rodeiro, que foi um conceituado designer da Bahia e desenvolvia "um trabalho precioso inspirado na arte sacra e no universo do candomblé. Dois estilos o consagraram internacionalmente: a alta joalheria e a baianidade" (Carlos Rodeiro, [s. d.]). Ele conquistou famosos pelo mundo todo e, para o videoclipe de "Pantera Negra Deusa", "as peças eleitas pela artista integram a Coleção Búzios, desenhada pelo joalheiro em homenagem ao Terreiro do Gantois, e traz colares, brincos, anéis e pulseiras com símbolos sagrados de proteção" (Daniela Mercury elege joias de Carlos Rodeiro

para usar no clipe de "Pantera Deusa Negra", 2018). O búzio, inclusive, faz parte da identidade do bloco.

> O objetivo do Ilê Aiyê de africanizar o carnaval soteropolitano transcende a festa e contribui para moldar a autoimagem e o cotidiano da população negra da metrópole. Ela começa a exibir tranças, cabelos black e rastafári, batas africanas e búzios. Esses mesmos búzios representam o logotipo do bloco, nas cores preto, amarelo, vermelho e branco, sobre a divisa "perfil azeviche", referência ao mineral que simboliza a pele negra (Ilê Aiyê, 2021).

Além do ouro, seus longos cabelos também se destacam – a primeira mulher negra está com a cabeça raspada, veste uma bata simples e tem o rosto pintado; a segunda mulher está com um turbante, usa um pano enrolado nos ombros e também tem o rosto pintado. Em uma cena, Daniela surge entre as duas, com seu séquito ao fundo. Sua roupa branca rendada é luxuosa, ao contrário da roupa simples das figurantes. Depois, as mulheres negras aparecem com a fantasia do bloco, com os cabelos encobertos, e os acessórios apenas complementam o figurino. Na segunda parte do vídeo, as meninas estão com os cabelos presos.

Dentro do museu, quando a cantora executa passos de coreografias com um corpo de baile ao redor, o figurino também a destaca como solista. Nesse momento ela está com *dreadlocks*, um importante elemento para os rastafáris (William, 2019), penteado que usa também na última parte do clipe. Sobretudo, ela não só aparece calçada enquanto os demais estão descalços, mas a sequência evidencia o paralelo entre ela – calçada – e a Deusa do Ébano – descalça. O corpo de baile também está descalço, com um figurino de estampa de oncinha e um penteado e pintura facial que remetem à personagem Shuri, interpretada por Letitia Wrigh no filme *Pantera Negra* (Eloi, 2018). Na última parte, Daniela veste uma

bata longa, com um recorte que cobre seus ombros e parte dos braços, ao contrário das demais meninas, que parecem enroladas em pedaços de panos, com amarrações diversas. De novo, o figurino de Daniela não a insere no grupo, mas indica uma diferença em relação a ele.

Só que enquanto constrói a diferença em cena, de modo contraditório, Daniela mistura a sua imagem com a de Jéssica Nascimento, a Deusa do Ébano, persistentemente, em várias passagens do clipe. Considero que essa forma de interagir com uma mulher negra no vídeo evidencia uma fantasia da Outridade (hooks, 2019; Kilomba, 2019). Desde a primeira cena em que aparece, Daniela sobrepõe a imagem de Jéssica Nascimento à sua, utilizando esse recurso ao longo de toda a primeira parte. Depois, na segunda parte do vídeo, dentro do museu, ela literalmente substitui a Deusa do Ébano em uma das sequências, quando sua imagem propõe uma continuidade do seu gesto – Jéssica girava e Daniela aparece girando, rodeada de crianças. Na terceira parte, o gesto da cantora, ao sair do mar, remete-me ao gesto de Jéssica dentro do museu, ambas de braços abertos e cabeça erguida.

> A comodificação da Outridade tem sido bem-sucedida porque é oferecida como um novo deleite, mais intenso, mais satisfatório do que os modos normais de fazer e de sentir. Dentro da cultura das *commodities*, a etnicidade se torna um tempero, conferindo um sabor que melhora o aspecto da merda insossa que é a cultura branca dominante. Tabus culturais acerca da sexualidade e do desejo são transgredidos e tornados explícitos conforme a mídia bombardeia as pessoas com mensagens de diferença que não estão mais baseadas na premissa supremacista branca de que "as loiras se divertem mais". A "verdadeira diversão" é trazer à tona todas aquelas fantasias e desejos inconscientes "obscenos" associados ao contato com o Outro, incrustados na estrutura profunda secreta (nem tão secreta)

> da supremacia branca. De várias formas, é uma retomada do interesse no "primitivo", com um viés claramente pós-moderno (hooks, 2019, p. 66).

A construção da diferença é atrelada à noção de Outridade, delegando aos Outros e Outras aquilo que o sujeito branco não quer admitir em si. Aqui, portanto, essa forma de exibir os corpos negros, ao mesmo tempo em que se mistura e se diferencia, evidencia a fetichização do sujeito negro. A partir de hooks (2019), Kilomba (2019) analisa o desejo manifestado pela branquitude, e entendo que o corpo de Jéssica Nascimento e dos demais figurantes é apreciado no videoclipe, mas ainda no reino do primitivismo.

> Esse desejo de tornar-se *negra/o* ou o desejo pela *negritude* estão profundamente incrustados na fantasia de que as/os "Outras/os" raciais estão mais próximos da natureza e da autenticidade e, portanto, têm acesso a algo que *brancos* e *brancas* perderam (Kilomba, 2019, p. 158-159, grifos da autora).

No videoclipe, a construção da diferença é evidenciada pela obsessão de Daniela pelo sujeito negro, apresentado por ela como imagens de corpos – aqui dançarinos; e pelo seu desejo de ser negra, revelado na maneira em que ela mistura sua imagem com a imagem de Jéssica Nascimento. A mulher branca deseja esse corpo negro e o utiliza sem reserva – a mulher negra é transformada em "objeto de exotismo" em cena. Daniela, que é branca, ao "comer o outro" (hooks, 2019) – o seu objeto de fetiche, de obsessão e desejo –, passa a ter acesso a essa "essência" também. Ela vai construindo uma pretensa autenticidade negra no clipe, como se chegasse, entregasse um presente, e fosse incorporada ao grupo, legitimando sua pertença depois da "foto de família". O desejo de Daniela

é exposto no vídeo, assim como as fantasias que, apesar de projetadas no sujeito negro, não deixam de ser suas.

Ivete Sangalo e seu Carnaval

No filme *Axé – Canto do povo de um lugar* (2017), Ivete conta que conheceu a folia da capital baiana aos 13 anos e foi aí que descobriu o poder do Carnaval:

> [...] e eu fiquei louca com aquilo, eu falei, meu Deus, que negócio incrível isso, a rua, o Carnaval, a música saindo no caminhão, e a gente correndo atrás, e aí, desse dia em diante, eu não queria mais passar Carnaval em outro lugar, senão em Salvador (Axé – Canto do povo de um lugar, 2017, [n. p.]).

Essa identificação que a baiana tem com a folia, a veiculação da imagem de cantora de Axé, assim como o destaque dado à performance apresentacional em sua carreira, são elementos que aparecem em "O mundo vai". No videoclipe, sua performance é fundamentada na naturalidade e alegria – "ela é o próprio espírito do Carnaval 365 dias no ano" (Santanna, 2009, p. 404). Portanto, a cantora realça a sua característica principal também nesse trabalho: Ivete é uma artista do povo e é essa imagem que ela divulga sobre si ao longo de toda a sua carreira.

> Sua singularidade se constrói com beleza, jovialidade, simpatia, dom, alegria, festa, numa Bahia do Carnaval, da molecagem, da brejeirice e da "esculhambação", além de um ingrediente que a coloca como heroína de sua geração e transforma a sua vida em obra de arte. Ao assumir publicamente sua vida privada, Ivete traz à tona os sentimentos e percalços por

> que passa uma estrela. É isso que pretende a estrela que, neste momento [2007], é a campeã de vendas na atual constelação da axé music (Santanna, 2009, p. 403).

Ivete Maria Dias de Sangalo nasceu em Juazeiro da Bahia, em 27 de maio de 1972, em uma família de músicos amadores que sempre promovia saraus (Ivete Sangalo e Gil falam sobre Bahia, música e religião, 2020). Filha do joalheiro Alsus Almeida de Sangalo e Maria Ivete Dias de Sangalo, ela é a caçula de seis irmãos. Ivete aprendeu a tocar violão quando criança (Santanna, 2009). Aos 15 anos, além de estudar, ela vendia marmitas para ajudar a família e desfilava como modelo nas passarelas. Com a falência do negócio familiar, Ivete é levada pela irmã Mônica para cantar na noite (Santanna, 2009), iniciando sua carreira como cantora em Salvador, aos 17 anos (Ferreira, 2020a).

No documentário *Axé – Canto do povo de um lugar* (2017), ela comenta que sempre almejou o trio elétrico e, quando foi convidada para cantar pela primeira vez em uma micareta no interior da Bahia, era totalmente inexperiente com shows nesse formato. A solução encontrada por ela foi incluir em seu repertório de barzinho duas músicas do Olodum e cinco de Daniela Mercury – que fazia um estrondoso sucesso na época. Ivete diz que a sua estreia no trio foi um fiasco, mas ela acabou sendo vista pelo produtor, percussionista e fundador da Banda Eva, Jonga Lima, que a convidou para comandar o bloco mesmo assim (Santanna, 2009). E foi como vocalista da Banda Eva que a cantora ficou conhecida pelo público, gravando seis álbuns na década de 1990 – entre 1993 e 1998. Por conta do sucesso como vocalista da banda, ela era a grande aposta da gravadora Universal Music em 1999, quando lançou seu primeiro álbum solo, *Ivete Sangalo* (Ferreira, 2020a).

Além de se reafirmar como cantora de Axé – o que ela frisa ao longo de toda a carreira, apesar do seu sucesso ter extrapolado o gênero –, esse trabalho traz a canção romântica "Se eu não te amasse tanto assim"

(Herbert Vianna/Paulo Sergio Valle), que "se tornou o maior sucesso do álbum *Ivete Sangalo* e um dos maiores hits da carreira da cantora ao ser propagada na trilha sonora da novela *Uga Uga* (TV Globo, 2000-2001)" (Ferreira, 2020a, [n. p.]). A sua estreia solo já marca, portanto, o seu trânsito livre pelas canções românticas, que estarão presentes em toda a sua discografia (Santanna, 2009), fazendo sucesso nas trilhas sonoras de várias novelas da Rede Globo (Relembre trilhas de novelas na voz de Ivete Sangalo, 2013).

Ao lado dos irmãos, Ivete criou, em 1997, a produtora Caco de Telha, para administrar a sua carreira (Santanna, 2009). Em 2013, a empresa foi reformulada e teve o nome alterado para IESSI Music Entertainment (Albuquerque, 2013). Portanto, ela é dona do seu próprio negócio, vendendo a própria imagem embalada com música, beleza e alegria (Santanna, 2009). Ivete é casada com o nutricionista Daniel Cady desde 2011, com quem tem três filhos: Marcelo Sangalo – que toca percussão em "O mundo vai" – e as gêmeas Helena Sangalo Cady e Marina Dias de Sangalo Cady. A cantora é católica (Salvador Fest – Coletiva com Ivete Sangalo, 2019).

"O mundo vai"

"O mundo vai" (Ivete Sangalo/Gigi/Ramon Cruz/Samir Trindade/Radamés Venâncio/Tierry Coringa), "uma das melhores músicas dos 28 anos de carreira fonográfica de Ivete" (Ferreira, 2021), foi lançada no EP homônimo, no dia 24 de janeiro de 2020 (Figura 13). Trata-se de uma música de Axé, para o Carnaval, que se "sobressai no disco e se impõe como clássico instantâneo do repertório folião da cantora" (Ferreira, 2020b). Essa música resgata a sonoridade que tornou Ivete uma cantora famosa (Brêda, 2020).

A própria cantora explicou: "É o tipo de música que eu gosto, música de carnaval, feliz, pra frente. Aposto muito nessa canção, já cantei ela em meus últimos shows e a recepção tem sido maravilhosa" (Ivete Sangalo lança EP e clipe [com o filho] de O Mundo Vai, 2020, [n. p.]). A capa do EP "O mundo vai" (Ivete Sangalo, 2020a) já apresenta a folia. Nela, Ivete aparece, em uma imagem icônica, como a baiana com turbante – imagem que foi perpetuada pela performance de Carmem Miranda interpretando o samba de Caymmi, "O que é que a baiana tem" (Santanna, 2009).

Figura 13: Capa do EP "O mundo vai" (2020)
Fonte: Ivete Sangalo, 2020.

O videoclipe "O mundo vai"[20] foi lançado no dia 24 de janeiro (Ivete Sangalo lança videoclipe de 'O Mundo Vai!', 2020), junto com o EP. Em seu Instagram, a cantora publicou um trecho do vídeo, com a legenda

20 IVETE Sangalo – O Mundo Vai. Produção: Macaco Gordo; Ivete Sangalo. YouTube, 2020. Vídeo (3 min).

informando que era Carnaval (Ivete Sangalo, 2020b), disponibilizando o vídeo também em seu canal oficial do YouTube. O clipe é dirigido por Chico Kertész, que comanda a produtora de vídeo Macaco Gordo e que assume a direção do clipe de Daniela Mercury, "Pantera Negra Deusa" (2018), e do documentário *Axé – Canto do povo de um lugar* (2017).

Gravado na Praia do Forte (BA), no dia 16 de dezembro de 2019, "O mundo vai" não traz a banda em uma performance tocando a música. Na segunda parte do vídeo, os músicos fazem apenas uma encenação com a cantora, alguns com seus instrumentos. Assim, nós ouvimos, mas não vemos sua execução. No entanto, o clipe conta uma história e as imagens dão vida a esse Carnaval festejado na letra.

> Valorizada pela gravação eletrizante, mantida na pressão com o calor dos registros ao vivo, *O mundo vai* é aquela música feita para todo mundo "tirar o pé do chão" – como manda a cantora nos shows que faz Brasil afora – e ir atrás do trio elétrico pulando que nem pipoca (Ferreira, 2020b, [n. p.]).

O videoclipe traz a alegria e descontração do Carnaval de rua, colorido e animado, transformando em imagens essa "música de carnaval", que é "um típico axé, de guitarras, sopros e tambores" (Brêda, 2020). A festa é comandada por Ivete, que mostra sua alegria e energia contagiantes (Medeiros, 2020), e foi "uma das apostas da artista para a folia de 2020" (Ivete Sangalo 'recria' carnaval em clipe gravado na Praia do Forte, na Bahia, 2019). No *making of*, Kertész explica que a ideia do clipe foi da cantora e que ele escreveu o roteiro em cima do que Ivete relatou (Ivete Sangalo, 2020c).

"O mundo vai" "recria" o Carnaval de rua, com Ivete comandando os foliões/figurantes, todos fantasiados, pulando sob confetes e purpurina (Ivete Sangalo 'recria' carnaval em clipe gravado na Praia do Forte, na Bahia, 2019). A música foi escolhida como o *bit* do Carnaval 2020, em

votação pelo público do *Bahia Folia*, da TV Bahia (Bahia Folia: 'O Mundo Vai', de Ivete Sangalo, é eleita música do carnaval 2020, 2020), e ganhou o prêmio da Band Folia (Torres, 2020). Em agosto de 2020, Ivete ainda recebeu o certificado de ouro de "O mundo vai", por mais de 40 mil cópias vendidas (Ivete Sangalo, 2020d; Ivete Sangalo ganha certificado de ouro por O Mundo Vai, 2020).

O mundo vai
Oxente
(música do carnaval)
Olha que tá rolando aí?

É o carnaval que tá chegando, viu
Todo mundo, mundo vai (3x)

Traga todo mundo
Chama o povo de casa
As amigas mais louca
Chama a rapaziada
Todo mundo na rua
De cabeça virada
De roupa colorida
Com a alma lavada

Bota lá no grupo que o couro tá comendo
Que quando ela passa todo mundo vai atrás
Todo mundo, mundo vai (3x)

(2x)
Desce uma dose de beijo
Deixa minha boca molhada
O amor tá fazendo piseiro
Ferve no meu fevereiro
Dona do meu coração
Essa é pra trincar o concreto do chão

(2x)
Aê, aê, aê, aê
Venha ver, venha ver Aê, aê

Letra da música "O mundo vai" (2020)

Ao longo do videoclipe, mulheres e homens aparecem fantasiados, dançando, e as imagens vão alternando entre o povo pulando Carnaval e Ivete cantando para a câmera. A cantora aparece usando diferentes fantasias e canta interpretando a letra, fazendo gestos com as mãos e expressões faciais que potencializam o sentido daquilo que canta. O cenário é a rua,

que está toda enfeitada para a festa, muito colorida, com panos, fitas e imagens carnavalescas ao fundo. Há uma grande roda, onde as pessoas dançam mantendo certa distância da cantora. Algumas pessoas aparecem em destaque, no centro, dançando sozinhas ou fazendo coreografias em duplas e trios.

Quando o momento do refrão se aproxima, Ivete faz um gesto com os braços, convocando o povo para que acompanhe a coreografia, incluindo um "vai" antes de "Aê, aê, aê, aê / venha ver, venha ver / aê, aê". Todos fazem uma coreografia juntos, levantando e abaixando os braços, em "aê", e movimentando em "venha ver". Essa coreografia com as mãos é característica do Carnaval de trio elétrico, marcada por gestos comandados pela cantora, que são acompanhados pelo público. Sem muito espaço para fazer coreografias com o corpo, atrás do trio elétrico, todos dançam juntos enquanto pulam e movimentam os braços em sincronia.

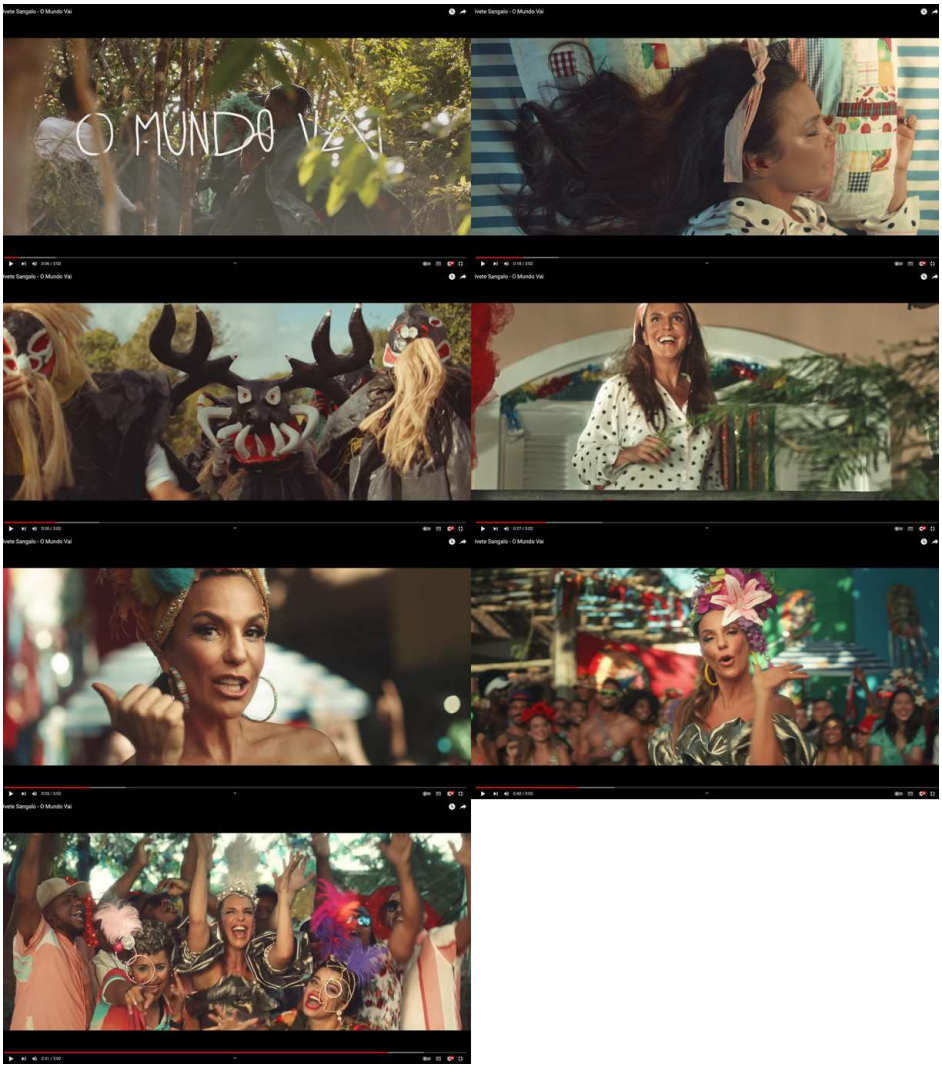


Figura 14: Imagens do videoclipe "O mundo vai" (2020)
Fonte: Ivete Sangalo – O Mundo Vai, 2020.

Análise da performance – a construção da diferença

> Uma tradição peculiar que captura a essência do folclore local são as "Caretas de Praia do Forte". Esses personagens, vestidos de folhagens e máscaras animalescas, são uma visão fascinante nas ruas da Vila, representando uma herança do período da escravidão. Eles desfilam entre fevereiro e abril, adicionando um toque místico e colorido às celebrações locais (Cultura Viva de Praia do Forte, [s. d.], [n. p.]).

A primeira cena de "O mundo vai" retrata uma tradição negra – o clipe "contou com a participação do grupo folclórico *Os Caretas da Praia do Forte*" (Meneses, 2020). O diretor Chico Kertész explicou que o grupo é uma tradição emblemática do Carnaval local, que foi retratada no clipe porque eles procuraram trazer um Carnaval mais bucólico na vila, com um clima interiorano, como a cantora tinha pensado, um "carnavalzinho menor e charmoso" (Ivete Sangalo, 2020c). A vila de pescadores onde o clipe foi gravado fica no litoral norte da Bahia, a oitenta quilômetros do Centro Histórico de Salvador (Cultura Viva de Praia do Forte, [s. d.]), onde Ivete tem uma casa (Ivete Sangalo lança videoclipe de 'O Mundo Vai!', 2020).

A primeira cena do clipe traz uma máscara no chão, uma criança fantasiada, a mata, o som da mata, o barulho de sinos. A cena acontece de forma que os rostos dos que vestem as máscaras fiquem encobertos. Um grupo com outras crianças mascaradas aparece, em roda, como se conversassem, ajustando os últimos detalhes da saída. As crianças não ganham destaque, apenas as máscaras, que estão sobrepostas, deixando entrever seus rostos, o que permite constatar que se trata de crianças negras. Quando elas começam a correr pela mata, a guitarra, com uma sonoridade *heavy metal*, cria uma tensão, como se algo fosse acontecer.

A imagem de uma Ivete "menina" estabelece um grande contraste na cena. Deitada em uma cama, num quarto, Ivete utiliza uma série de recursos para criar uma imagem "interiorana" – fronha de retalho, colorida; lençol listrado, azul e branco; pijama de "bolinha"; e um laço nos longos cabelos. "Os Caretas" saem da mata, correndo, em direção à cidade. Ivete levanta de sua cama, abre a porta de estilo colonial, sai do seu quarto e vai até a sacada da casa, com a janela em estilo colonial toda enfeitada para o Carnaval.

Há uma série de elementos que vinculam "Os Caretas" à natureza e a artista à civilização. Por isso, essa introdução me remete aos estereótipos raciais, criando, afinal, a diferença entre crianças negras e uma mulher branca. Reconheço aqui a projeção desse *Outro* racial como o selvagem e o incivilizado, enquanto Ivete elabora para si mesma a imagem de civilizada e decente. Esse processo pode ser identificado como:

> *Primitivização*: O *sujeito negro* torna-se a personificação do incivilizado – a/o selvagem, a/o atrasada/o, a/o básica/o ou a/o natural –, aquele que está mais próximo da natureza.
>
> *Incivilização*: O *sujeito negro* torna-se a personificação do outro violento e ameaçador – a/o criminosa/o, a/o suspeita/o, a/o perigosa/o –, aquele que está fora da lei.
>
> *Animalização*: o *sujeito negro* torna-se a personificação do animal – a/o selvagem, a/o primata, a/o macaca/o, a figura do "King Kong" –, outra forma de humanidade (Kilomba, 2019, p. 79, grifos da autora).

Santanna (2009) pontua que Ivete Sangalo estabelece uma relação com o étnico através do Outro. É interessante pensar como a artista e o diretor estruturaram a cena de abertura do clipe, porque eles escolheram

estabelecer a floresta para a partida do grupo – a primeira criança pega a máscara no chão – e a casa para a partida da cantora – que estava deitada na cama. Ela poderia já aparecer no trio, se a intenção era destacar as diversas tradições do Carnaval baiano, ou ter compartilhado o mesmo caminho com o grupo, mostrando os integrantes saindo de suas casas e indo brincar o Carnaval. Portanto, ela usa essa tradição negra, introduzindo-a na sua narrativa como lhe convém. Em 2002, quando o tema do Carnaval de Salvador foi "Carnaváfrica", Ivete Sangalo mandou uma mensagem para os "homenageados" daquele ano – e ela acabou descrevendo como fantasia esse Outro.

> A África é uma das fontes inesgotáveis de coisas boas culturalmente. É um povo forte, determinado, sofrido, explorado, mas é uma fonte que a gente bebe diariamente, principalmente o Brasil e, indiscutivelmente, a Bahia, na cultura, no seu folclore, na sua música, na maneira de vestir, de se comportar, na miscigenação. Acho que é uma homenagem muito justa. A minha mensagem para os afro-descendentes é de agradecimento, um muito obrigada, por toda essa herança. Que Deus continue com os olhos voltados para a África que tem um povo muito sofrido, mas que sabe lidar com o sofrimento e transformar tudo isso em coisas boas. Que Deus nos permita usufruir cada vez mais dessa criatividade e dessa fertilidade que a África tem (Sangalo, 2002, p. 1 *apud* Santanna, 2009, p. 402).

> O carnaval baiano, com o tema "Carnaváfrica", em 2002, também mostrou o poder da branquitude. Apesar do aval oficial à identidade africana e ao movimento que reivindica reparações pela escravidão, os rostos na transmissão televisiva eram brancos, mostrando a possibilidade de exercer um Gesichtskontrolle (controle de rostos) a céu aberto, controle

> que, Muniz Sodré explica, é "a decisão cotidiana sobre quem pode entrar em clubes, boates, restaurantes de luxo ou mesmo ser aceito para seguros de automóveis" (Sovik, 2009, p. 36-37).

Além da diferença promovida por essa localização inicial, o lugar da artista é afirmado o tempo todo, embora o videoclipe proponha uma grande confraternização. Ao mesmo tempo que ela parece estar pulando no meio do povo, a câmera mostra que ela está no meio da roda, mantendo uma certa distância do público. Portanto, ela busca reproduzir o formato do Carnaval, mesmo quando parece reverter a lógica do artista inacessível. Enquanto os figurantes aparecem dançando juntos, embolados, reproduzindo a socialização do Carnaval, ela permanece cantando sozinha no centro.

Assim, Ivete Sangalo celebra o Carnaval baiano como uma festa de todos e mostra a rua como esse lugar do encontro, do lazer, da festa, da alegria. O clipe constrói o retrato de que todo mundo tem acesso a essa festa democrática. Por isso, em "O mundo vai", entendo que há uma espécie de reatualização do mito da democracia racial, a partir da celebração do encontro promovido pela folia, como já denunciava Lélia Gonzalez: "As imagens do Carnaval e futebol brasileiros são largamente utilizadas (especialmente no exterior) como 'provas concretas' da 'harmonia racial' brasileira" (Gonzalez, 2020, p. 168).

A realidade do Carnaval não parece ser essa, no entanto. "O mundo vai" reproduz o mito de que o Carnaval é uma festa pública, que é só chegar e participar. Aqui, ressalto que se a cantora apresenta distintos locais de partida no videoclipe, ela camufla como ocorre o acesso à festa. Mesmo que ela tenha pretendido recriar um Carnaval bucólico e charmoso, e que não reproduza a festa de Salvador, vale ressaltar que a divisão racial do espaço tende a ser ignorada pela branquitude – principalmente quando lhe é conveniente. O Carnaval da Bahia, famoso no mundo todo,

na verdade não é para "todo mundo", apesar do mote de Ivete. Cidinha da Silva explica:

> Antes de conhecer o carnaval de rua de Salvador, mais precisamente o circuito do Campo Grande, o retrato instantâneo da precarização do trabalho negro em minha cabeça era a greve dos garis cariocas de 2014. Agora tenho outro, a microeconomia do carnaval soteropolitano (Silva, 2019, p. 19).

O folião tem que pagar para ter acesso a uma série de espaços – e ele é aconselhado pelo site Folia Bahia a andar em grupo e evitar sair do bloco ou camarote que escolher (Primeiro Carnaval de Salvador, [s. d.]). Para entrar aonde o acesso é restrito, ele precisa do abadá, que é uma camisa com a identificação do bloco – uma espécie de ingresso. Além do trio elétrico e do carro de apoio, o bloco também conta com "uma área delimitada por uma grande corda com um esquema próprio de segurança" (Primeiro Carnaval de Salvador, [s. d.], [n. p.]), onde os foliões acompanham o desfile. Além dos blocos, o Carnaval baiano dispõe de camarotes, também pagos.

> Até a virada para o ano 2000, quando a Câmara Municipal de Vereadores de Salvador instalou uma Comissão Parlamentar de Inquérito para apurar as denúncias de racismo no carnaval, os blocos de trio recorriam a práticas discriminatórias na seleção dos seus foliões obrigando-os a apresentarem, no ato de aquisição das fantasias para o desfile, fotografia e comprovante de residência, mecanismo que garantia a exclusão de negros e moradores de bairros populares dos seus desfiles (Miguez, 2020, p. 143).

Assim, o trio elétrico foi privatizado, criando esse espaço protegido, reintroduzindo uma hierarquia socioespacial na festa. Os associados dos blocos de corda – brancos de classe média e alta – são consumidores cativos do Axé e movimentam tanto o Carnaval quanto o milionário mercado musical. Por isso, o uso das cordas extrapola as questões do mercado. Essa segregação do Carnaval escancara a tensão étnica do tecido social da capital baiana. E o formato do Carnaval, que relega o povo à "multidão pipoca", invariavelmente, gera conflitos e cenas de violência (Guerreiro, 2000).

> Com esse exército de até 1.500 seguranças investindo contra a multidão, a briga pelo espaço costuma ser pesada. Muitas vezes, seguranças descontrolados extrapolam suas funções e desencadeiam brigas sangrentas, quando partem para a luta corporal com foliões pipoca que protestam contra sua exclusão dos espaços mais próximos dos palcos (Guerreiro, 2000, p. 243).

A cantora Xênia França já pontuou que "o carnaval de Salvador é uma das maiores expressões da desigualdade social, e do *apartheid*, que Salvador e a Bahia ainda tendem, insistem em manter. Em todos os sentidos" (Xênia *apud* Oliveira, 2020). E, apesar de ser um mercado de proporções gigantescas – em 2020, a economia do Carnaval da capital baiana movimentou recursos que ultrapassaram 1 bilhão de reais –, ele está concentrado nas mãos de poucos: os donos dos grandes blocos de trio (Miguez, 2020).

Do outro lado, a festa mobiliza

> [...] dezenas de milhares de trabalhadores informais, [grupo] em sua larga medida formado pela população negromestiça da cidade, que em condições de grande precariedade procuram

> garantir alguma renda como vendedores ambulantes, catadores de lata ou cordeiros [...] (Miguez, 2020, p. 144).

Durante a festa, o mercado da comida de rua é dominado por mulheres negras, enquanto homens negros vendem bebidas, instalando-se em pontos específicos do circuito (Silva, 2019).

Neste concentrado mercado carnavalesco, nem mesmo todo mundo que deseja vai se apresentar na festa, já que as entidades carnavalescas disputam com dificuldades os patrocínios comerciais, indispensáveis à participação. Em "situação ainda mais difícil no enfrentamento desta disputa estão as agremiações afrocarnavalescas como os afoxés e os blocos afro" (Miguez, 2020, p. 143). Por um lado, não há acesso liberado para quem quer se divertir na folia. Por outro, não é todo mundo que pode trabalhar no Carnaval. Em 2020, Margareth Menezes[21] denunciou essa "máquina do privilégio", que favorece artistas brancos ao conceder mais oportunidades para eles (Carvalho, 2022). Em 2021, ela anunciou em suas redes que não faria sua *live* de Carnaval por falta de patrocínio (Carvalho, 2022).

Sobre o Carnaval de 2019 – portanto, logo após o lançamento de "Pantera Negra Deusa", no final de 2018 –, foi noticiado que nem o próprio Ilê Aiyê, o homenageado de "Pantera Negra Deusa", que participou do clipe, contava com patrocínio. Em contrapartida, Daniela Mercury foi a artista com o cachê mais alto – referente aos valores pagos pela Bahiatursa, órgão do governo do estado – recebendo R$ 350 mil reais por cada apresentação no Carnaval (Pinheiro, 2019).

> Assim, no que diz respeito especificamente à economia da festa, é imperativa a renovação radical dos marcos que regulam

21 Em 2023, no governo Lula eleito para o exercício de 2023 a 2026, tornou-se Ministra da Cultura.

> os negócios carnavalescos e que hoje sustentam um mercado caracterizado por práticas concentradoras e oligopolistas, cuja tendência é ampliar e aprofundar o quadro de desigualdade e precariedade em que atuam os atores mais fragilizados da festa, a exemplo das muitas dezenas de entidades afrocarnavalescas, mantendo-os à margem de uma melhor repartição dos benefícios econômicos gerados pelo negócio (Miguez, 2020, p. 144-145).

Salvador é uma "cidade negro-mestiça, racista, sexista, desigual, violenta, excludente" (Gumes; Argôlo, 2020, p. 236). Desse modo, a partir da simples observação da topografia da cidade,

> [...] da divisão e da ocupação do espaço urbano, percebe-se que a imagem de uma sociedade igualitária e justa, com oportunidades iguais para todos, não encontra paralelo na realidade (Santos, 2006, p. 102).

A lógica racista que impera na ocupação de seu espaço e que prevalece em seu Carnaval já foi inclusive declarada por Carlinhos Brown, que "denunciou o 'apartheid' nas ruas em 2006, e em 2007 protestou contra a restrição de acesso da população ao Carnaval pelo uso de arquibancadas, camarins, cordas e abadás" (Sovik, 2009, p. 37). Edith Piza (2000) explica o que é definido como geografia social da raça, citando Ruth Frankenberg:

> [...] é um espaço, mais social do que natural, onde pessoas moram, trabalham, estudam, passam férias, descansam, passeiam; enfim, é um espaço povoado, no qual pessoas ocupam determinados lugares sociais, segundo sua origem racial, e comportam-se de acordo com as regras sociais desse espaço,

> durante a vida cotidiana (Frankenberg, 1994, p. 43-44 *apud* Piza, 2000, p. 109).

Assim, ao focalizar como a construção da diferença no videoclipe "O mundo vai" está vinculada ao espaço, reitero que a imagem disseminada do Carnaval, de uma grande confraternização, contribui para dissimular essa realidade. Enquanto o grupo de crianças negras parte da mata, a cantora parte da casa – e todos pulam o Carnaval juntos. Lélia Gonzalez ressalta que, além de uma divisão racial e sexual do trabalho, há uma divisão racial do espaço, explicando que "a sociedade que se construiu no Brasil é a sociedade que se estratificou racialmente" (Gonzalez, 2020, p. 247). Então, apesar de Ivete anunciar que "todo mundo vai", vale questionar quem tem acesso a qual espaço de lazer – quem vai para pular Carnaval? – e quem realmente lucra se "todo mundo" for.

Não sou aquela/e Outra/o!

O pressuposto inicial da pesquisa era que cada uma das cantoras performa uma branquitude específica, e que a narrativa – ou o silêncio – que cada artista assume com relação à própria identidade racial acaba refletida em sua produção. Assim, eu forneço percepções sobre a lógica da branquitude – evidencia que a sua performance não é neutra – a partir de três exemplos: Claudia Leitte, com sua Negalora; Daniela Mercury, com sua Pantera; e Ivete Sangalo, com seu Carnaval. Ao descortinar o mundo de fantasias que cada uma constrói na tela, uma narrativa mítica acerca da mulher branca – como nos contos de fada – evidencia a camada oculta do discurso (Bento, 2002). Elas até podem falar e cantar o contrário, mas a performance deflagra a perspectiva da branquitude, que controla cada roteiro do início ao fim. A análise dessa música midiática "descobre" três

lugares comuns da mulher branca – assim, era uma vez a princesa Claudia Leitte, a rainha Daniela Mercury e a menina Ivete Sangalo.

A proposta era investigar o imaginário atribuído às mulheres brancas a partir da performance musical, questionando a noção de "boa aparência" e de beleza, além dos seus estereótipos, impostos como o padrão estético e o ideal feminino (Carneiro, 2020), desnaturalizando esse lugar de poder. Meu foco era a imagem de mulher que cada artista construía para si; como proposto pelos Estudos Críticos da Branquitude, eu pretendia olhar apenas para a artista branca, tornando-a o branco-objeto de pesquisa. No entanto, a artista branca construía a si mesma em cena ao mesmo tempo em que construía a mulher negra e o homem negro. Kilomba (2019) explica esse processo no qual o sujeito branco elabora a si mesmo projetando no Outro tudo aquilo que ele não quer admitir como seu:

> [...] partes *cingidas* da psique são projetadas para fora, criando o chamado "Outro", sempre como antagonista do "eu" (self). Essa cisão evoca o fato de que o *sujeito* branco de alguma forma está dividido dentro de si próprio, pois desenvolve duas atitudes em relação à realidade externa [...] (Kilomba, 2019, p. 34-36, grifos da autora).

Enquanto analisava as performances, refletindo sobre o que elas me provocavam – sensações, reflexões, imagens – avaliava quais eram os sentidos que, a meu ver, estavam sendo produzidos em cena. Por que, afinal, a diferença era articulada na performance? Assim, identifiquei, nos três trabalhos, fantasias coloniais, que me remeteram ao processo abordado por Kilomba: "somente uma parte do ego – a parte 'boa', acolhedora e benevolente – é vista e vivenciada como 'eu' e o resto – a parte 'má', rejeitada e malévola – é projetada sobre a/o '*Outra/o*' como algo externo" (Kilomba, 2019, p. 36-37, grifo da autora). As três artistas, portanto, constroem essa Outra e esse Outro como antagonistas do "eu"

(*self*) – como o diferente – em quem projetam suas fantasias, construindo a Outridade em cena. "O *sujeito negro* torna-se então tela de projeção daquilo que o *sujeito branco* teme reconhecer sobre si mesmo" (Kilomba, 2019, p. 37, grifos da autora).

Por isso, o que descrevo acerca da "nêga" idealizada pela branca Claudia ou sobre os figurantes negros idealizados por Daniela e Ivete, é a minha percepção branca acerca da elaboração das artistas brancas – porque o sujeito negro aparece através do que elas conceberam artisticamente. Sobretudo, é a perspectiva de mulheres brancas acerca do que a mulher negra e o homem negro representam para elas. Por isso, os papéis e lugares desenvolvidos e ocupados pelo sujeito negro nos três trabalhos – ou pela caricatura Negalora – diz respeito tão somente ao imaginário branco racista. "Tenhamos a coragem de dizer: *é o racista que cria o inferiorizado*" (Fanon, 2020, p. 107, grifos do autor). Esse imaginário pode até ser assimilado por uma pessoa negra, mas ele é elaborado pela branquitude, que torna o sujeito negro objeto, definindo a sua realidade, sua identidade e história, como elas fazem nos trabalhos analisados.

Claudia Leitte ridiculariza o universo feminino negro, recorrendo a uma série de estereótipos, que essencializam as mulheres negras e negam sua humanidade plena – a proposta de *Negalora Íntimo* expõe uma perspectiva racista, promovendo a ideia estereotipada de que a mulher negra tem "o suingue da cor". Daniela Mercury objetifica o sujeito negro, negando sua humanidade plena – ela utiliza o sujeito negro conforme lhe convém (como faz em outros trabalhos), explorando seus corpos e promovendo a exotização da mulher negra em "Pantera Negra Deusa" – em que o racismo surge na forma de paixão pelo "exótico" e "primitivo" (Kilomba, 2019). Ivete Sangalo parte da construção da Outridade, projetando no Outro racial o selvagem e o incivilizado, o que nega a humanidade plena do sujeito negro, enquanto a artista branca elabora para si mesma a imagem de civilizada. "O mundo vai" situa a performance da artista no presente, apresentando um Carnaval globalizado, enquanto o Outro

negro é o passado, rústico, que aparece como um tempero étnico. Diante disso, ressalto que a forma como as três baianas representam o sujeito negro está relacionada com a humanidade que elas atribuem a ele.

Nos três trabalhos o sujeito negro é construído como o Outro através dos processos de primitivização e de incivilização – todas aludem à noção de que ele está mais próximo da natureza. Claudia Leitte elabora sua imagem como moralmente ideal e decente – enquanto loura/branca – e cria a Negalora vinculando essa Outra a imagens como navio negreiro, estampa de oncinha, exibição do corpo (pernas e costas), pés descalços, cabelos presos, samba, repente, pintura facial, samba-reggae, *spirituals*. Daniela Mercury constrói sua imagem como majestosamente generosa, relacionando o Outro a elementos como panos, estampas étnicas, pintura facial, cabeça raspada, turbantes, pés descalços, estampa de oncinha, tranças, cabelos presos. Já Ivete Sangalo constrói uma imagem de civilizada, sendo mais direta ao vincular o Outro à natureza, localizando "Os Caretas" no meio do mato.

Enquanto a primeira artista faz alusão ao navio negreiro no palco, usando dois homens negros para consolidar a sua proposta; a segunda leva um bloco afro, quer seja um grupo negro de resistência, para fazer *mise en scène* num clipe gravado justamente no que antes fora uma casa grande, e a terceira usa um grupo de crianças negras que apresenta uma manifestação cultural herdada do período da escravidão, localizando-o na mata. Cada cantora utiliza uma estratégia para evidenciar sua branquitude em cena, mencionando, no entanto, um "passado de escravidão, do qual os brancos parecem ter estado ausentes" (Bento, 2002, p. 1). Por isso, a pesquisa também evidenciou narrativas que parecem resultar do silêncio acerca do papel da mulher branca na escravidão e do silêncio sobre o legado do grupo branco no Brasil, tema problematizado por Maria Aparecida da Silva Bento (2002), que denuncia como o pacto narcísico da branquitude funciona – explicando que há um acordo, um

pacto silencioso entre aqueles que detêm o poder para a manutenção dos privilégios raciais.

Assim, a breve análise aqui apresentada evidencia a percepção de mundo da branquitude, revelando uma perspectiva que se constrói como neutra, universal, objetiva, mas na verdade é situada – como qualquer outra. Ruth Frankenberg (2004), socióloga britânica e eminente pesquisadora do tema, define branquidade[22] como "um lugar de vantagem estrutural nas sociedades estruturadas na dominação racial" (Frankenberg, 2004, p. 312),

> [...] um lugar estrutural de onde o sujeito branco vê aos outros e a si mesmo; uma posição de poder não nomeada, vivenciada em uma geografia social de raça como lugar confortável e do qual se pode atribuir ao outro aquilo que não se atribui a si mesmo (Frankenberg *apud* Piza, 2002, p. 71).

Por muito tempo, Frankenberg trabalhou com a ideia de branquitude não marcada. Depois de rever a sua proposta inicial, ao longo de suas pesquisas, ela concluiu que essa ideia é "uma fantasia dos brancos" (Frankenberg, 2004, p. 309). A sua suposta invisibilidade – essa não marcação de sua identidade racial – portanto, não passa de mais uma fantasia da branquitude, que sempre foi muito visível para o sujeito negro.

22 No texto de Frankenberg, publicado na antologia *Branquidade* (2004), o emprego de "branquidade", ao invés de "branquitude", deve-se à simples tradução. Por isso, nesse caso, os termos são entendidos como sinônimos. Como branquitude é utilizado pela maioria dos pesquisadores no Brasil, desde a precursora Cida Bento, opto por esse termo desde o mestrado. Por conta da proposta do trabalho, acho desnecessário abordar esse debate teórico aqui. No entanto, vale indicar que Moreira (2014) explica a diferença dos empregos de "branquitude" e "branquidade" no contexto brasileiro.

> [...] a "branquidade" tem uma posição assimétrica em relação a todos os outros termos raciais e culturais, também por razões cujas origens são coloniais. A branquidade ou as pessoas brancas, sugiro, denominaram-se ao longo da história principalmente para dizer "não sou aquele Outro". Apesar de ser tão relacional quanto seus outros, a branquidade é menos claramente marcada, exceto, ironicamente, em termos de sua não-Alteridade. Como eu e outros colegas afirmamos noutros textos, há momentos em que a branquidade parece significar apenas um grito desafiador de "não sou aquele Outro!" (Frankenberg, 2004, p. 311).

Nesse sentido, tendo admitido que sua proposta inicial não passava de uma miragem, Frankenberg questiona como essa marcação da branquitude é produzida. Ela problematiza a representação que o sujeito branco faz do sujeito negro, e essa é uma abordagem importante, em que ela evidencia como "podemos aprender muito sobre a branquitude" (Frankenberg, 2004, p. 317) indagando como o sujeito branco retrata o sujeito negro. Na pesquisa, exponho como essas mulheres brancas estão elaborando essa marcação, cada uma de uma maneira, através da construção da diferença em cena. A partir da análise de suas performances, e em diálogo com Ruth Frankenberg (2004), sugiro que essas mulheres – de maneira dissimulada – promovem o seu lugar visível e marcado enquanto mulheres brancas, ao produzir a diferença com relação ao sujeito negro, apresentado como o Outro (Kilomba, 2019) nos três trabalhos analisados.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Americanah*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

ADÚN, Guellwaar. Cláudia Leitte e a síndrome das sinhazinhas baianas e brasileiras. *Portal Geledés*. São Paulo, 27 dez. 2011. Disponível em: https://www.geledes.org.br/guellwaar-adun-claudia-leitte-e-a-sindrome-das-sinhazinhas-baianas-e-brasileiras. Acesso em: 20 fev. 2024.

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALBUQUERQUE, Rafael. Após demissão de executivos e reformulação, Caco de Telha muda de nome. *Bahia Notícias*. Salvador, 31 out. 2013. Holofote. Disponível em: https://www.bahianoticias.com.br/holofote/noticia/32776-apos-demissao-de-executivos-e-reformulacao-%20caco-de-telha-muda-de-nome.html. Acesso em: 20 fev. 2024.

ALMEIDA, Marcus V. S. R. O Estudo da performance musical e o seu caráter social. *Revista da Tulha*, Ribeirão Preto, v. 3, n. 1, p. 85-102, jan./jun. 2017.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALUNOS da rede municipal participam de videoclipe e show de Daniela Mercury. *Secretaria da Educação*, Salvador, 4 jan. 2019. Disponível em: http://educacao3.salvador.ba.gov.br/alunos-da-rede-municipal-participam-de-videoclipe-e-show-de-daniela-mercury. Acesso em: 20 fev. 2024.

AOS 49 anos, mãe Hildelice assume terreiro de Mãe Hilda. *Portal Geledés*, São Paulo, 21 out. 2010. Disponível em: https://www.geledes.org.br/aos-49-anos-mae-hildelice-assume-terreiro-de-mae-hilda. Acesso em: 20 fev. 2024.

ARAÚJO, Glauco. Claudia Leitte grava DVD e tem participação especial do filho Davi. *G1*, Salvador, 14 dez. 2011. Bahia. Disponível em: https://g1.globo.com/bahia/noticia/2011/12/claudia-leitte-grava-dvd-e-tem-participacao-especial-do-filho-david.html. Acesso em: 20 fev. 2024.

AXÉ – Canto do povo de um lugar. Direção de Chico Kertész. Brasil; Salvador: Macaco Gordo; Netflix, 2017. Filme (114 min).

BAHIA Folia: 'O Mundo Vai', de Ivete Sangalo, é eleita música do carnaval 2020. *G1 BA*, Salvador, 26 fev. 2020. Bahia. Disponível em: https://g1.globo.com/ba/bahia/carnaval/2020/noticia/2020/02/26/

pesquisa-bahia-folia-divulga-a-musica-vencedora-do-carnaval-2020.ghtml. Acesso em: 20 fev. 2024.

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Pactos narcísicos no racismo*: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder político. 2002. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Racismo no Trabalho: o movimento sindical e o Estado. *In:* HUNTLEY, Lynn; GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo (org.). *Tirando a máscara*: ensaios sobre o racismo no Brasil. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 325-342.

BERGER, Carolina; MELLO, João. Daniela Mercury explica título de Rainha do Axé: 'O gênero só ganha nome no Brasil comigo'. *Gshow*, Rio de Janeiro, 17 jun. 2016. Música. Disponível em: https://gshow.globo.com/Musica/noticia/2016/06/daniela-mercury-explica-titulo-de-rainha-do-axe-o-genero-so-ganha-nome-no-brasil-comigo.html#:~:text=%22Eu%20trago%20o%20ax%C3%A9%20. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRÊDA, Lucas. Antes massivo, axé não emplaca hits, perde diálogo com jovens e vira trilha nostálgica. *Gaúcha ZH*, *Folhapress*, Porto Alegre, 22 fev. 2020. Cultura e Lazer. Disponível em: https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/noticia/2020/02/antes-massivo-axe-nao-emplaca-hits-perde-dialogo-com-jovens-e-vira-trilha-nostalgica-ck6xodz5o01mo01lbexwunyqt.html. Acesso em: 20 fev. 2024.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSFOGUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. *Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 15-24, 2016.

BERTH, Joice. *Empoderamento*. São Paulo: Sueli Carneiro; Jadaíra, 2020.

BONATTO, Aline. Mãe de Claudia Leitte conta que queria mesmo que filha fosse doutora. *Extra*, Rio de Janeiro, 12 out. 2013. TV e Lazer. Disponível em: https://extra.globo.com/tv-e-lazer/mae-de-claudia-leitte-conta-que-queria-mesmo-que-filha-fosse-doutora-10343476.html. Acesso em: 20 fev. 2024.

BRASIL. *Lei n.º 9.610, de 19 de fevereiro de 1998*. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

BUENO, Winnie. *Imagens de Controle* – Um conceito do pensamento de Patricia Hill Collins. Porto Alegre: Zouk, 2020.

CARDOSO, Lourenço C. *O Branco invisível*: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre relações raciais no Brasil (1957-2007). 2008. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2008.

CARLOS Rodeiro. *Facebook*, [*s. l.*], [s. d.]. Disponível em: https://www.facebook.com/carlosrodeirojoalheiro. Acesso em: 20 fev. 2024.

CARLSON, Marvin. *Performance*: uma introdução crítica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

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

CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARVALHO, Mariana Marina Santos. *Performances da branquitude*: o que é que a baiana tem feito no Axé? 2021. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

CARVALHO, Mariana Marina Santos. A máquina do privilégio: o protagonismo de cantoras brancas no Carnaval 2021. *Revista Eletrônica Espaço Acadêmico*, v. 21, p. 82-92, 2022. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/60367. Acesso em: 15 maio 2024.

CLAUDIA Leitte. *Instagram*, [*s. l.*], [s. d.]a. Disponível em: https://www.instagram.com/claudialeitte. Acesso em: 20 fev. 2024.

CLAUDIA Leitte. *Facebook*, [*s. l.*], [s. d.]b. Disponível em: https://www.facebook.com/ClaudiaLeitte. Acesso em: 20 fev. 2024.

CLAUDIA LEITTE. *Claudia Leitte*, [*s. l.*], [s. d.]c. Disponível em: https://claudialeitte.com. Acesso em: 20 fev. 2024.

CLAUDIA Leitte. *Instagram*, [*s. l.*], 21 fev. 2021. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CLksorAF8Pj. Acesso em: 20 fev. 2024.

CLAUDIA Leitte. *Facebook*, [*s. l.*], 13 dez. 2011a. Disponível em: https://www.facebook.com/photo?fbid=10150428166817201&set=a.495159507200. Acesso em: 20 fev. 2024.

CLAUDIA Leitte. *Instagram*, [*s. l.*], 22 ago. 2020. Disponível em: https://www.instagram.com/tv/CENb4mAl-Ir. Acesso em: 20 fev. 2024.

CLAUDIA Leitte. *Facebook*, [*s. l.*], 24 set. 2012. Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=10151056496787201&set=a.495159507200. Acesso em: 20 fev. 2024.

CLAUDIA Leitte. *Facebook*, [*s. l.*], 13 dez. 2011b. Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=10150429098327201&set=a.495159507200. Acesso em: 20 fev. 2024.

CLAUDIA Leitte – Negalora Íntimo. Produção: Som Livre. Brasil: Som Livre, 2012. DVD.

CLAUDIA Leitte celebra 13 anos de casamento: "Na última foto eu tava tão bêbada". *Revista Marie Claire*, [*s. l.*], 7 mar. 2020. Celebridades. Disponível em: https://revistamarieclaire.globo.com/Celebridades/noticia/2020/03/claudia-leitte-celebra-13-anos-de-casamento-na-ultima-foto-eu-tava-tao-bebada.html. Acesso em: 20 fev. 2024.

CLAUDIA Leitte cursou três faculdades e fazia teatro na infância escondida da mãe. *Gshow*, Rio de Janeiro, 8 set. 2016. Bastidores. Disponível em: https://gshow.globo.com/Bastidores/noticia/2016/09/claudia-leitte-cursou-tres-faculdades-e-fazia-teatro-na-infancia-escondida-da-mae.html. Acesso em: 20 fev. 2024.

CLAUDIA Leitte declara seu amor ao marido em gravação de DVD. *O Fuxico*, São Paulo, 13 dez. 2011. Notícias. Disponível em: https://ofuxico.com.br/noticias/claudia-leitte-declara-seu-amor-ao-marido-em-gravacao-de-dvd. Acesso em: 20 fev. 2024.

CLAUDIA Leitte é criticada após mostrar batismo e rebate: "Eu não tenho religião". *Revista Marie Claire*, [*s. l.*], 23 abr. 2019. Celebridades. Disponível em: https://revistamarieclaire.globo.com/Celebridades/noticia/2019/04/claudia-leitte-e-criticada-apos-mostrar-batismo-e-rebate-eu-nao-tenho-religiao.html. Acesso em: 20 fev. 2024.

COLLINS, Patricia Hill. Mammies, matriarcas e outras imagens de controle. *In:* COLLINS, Patricia Hill. Tradução: Jamille Pinheiro Dias. *Pensamento feminista negro*: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 135-177.

COOK, Nicholas. Entre o processo e o produto: música e/enquanto performance. *Per Musi*, n. 14, Belo Horizonte, p. 5-22, 2006.

CULTURA Viva de Praia do Forte: Tradições e Celebrações. *Praia do Forte*, Mata de São João, [s. d.]. Disponível em: https://praiadoforte.org.br/cultura-na-praia-do-forte. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury. *Instagram*, [*s. l.*], [s. d.]a. Disponível em: https://www.instagram.com/danielamercury. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury. *Facebook*, [*s. l.*], [s. d.]b. Disponível em: https://www.facebook.com/DanielaMercury. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury. *Instagram*, [*s. l.*], 26 dez. 2017. Disponível em: https://www.instagram.com/p/BdJ0yGYAGvR. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury. *Facebook*, [*s. l.*], 11 ago. 2019. Disponível em: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=10157381076689801&id=91191209800. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury. *Daniela Mercury*, [*s. l.*], [s. d.]c. Disponível em: https://www.danielamercury.com.br. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury – PANTERA NEGRA DEUSA (ÁUDIO Álbum Perfume). Produção: Daniela Mercury. YouTube, 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_-HjAY4aLTI&ab_channel=DanielaMercury. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury. *Facebook*, [*s. l.*], 11 nov. 2018a. Disponível em: https://www.facebook.com/photo?fbid=10156749895499801&set=a.91563559800. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury. *Facebook*, [*s. l.*], 1 nov. 2018b. Disponível em: https://www.facebook.com/photo?fbid=10156725935174801&set=a.91563559800. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury. *Facebook*, [*s. l.*], 26 nov. 2018c. Disponível em: https://www.facebook.com/photo?fbid=10156783041694801&set=a.91563559800. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury. *Instagram*, [*s. l.*], 1 nov. 2021. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CVvMrXFAMMU. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury – EXALOU – (Áudio Álbum Perfume). Produção: Daniela Mercury. YouTube, 2020. Vídeo (4 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=breHDhaBXkQ&ab_channel=DanielaMercury. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury – Ilê Pérola Negra (Official Video) PERFECT HD. Produção: Rede PulsaBrasil. YouTube, 2013. Vídeo (4 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qOGdi1WUahE&ab_channel=RedePulsaBrasil. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury – Pantera Negra Deusa (Videoclipe Oficial). Produção: Macaco gordo; Daniela Mercury. YouTube, 2018. Vídeo (5 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HIBvaU9fs_g&ab_channel=DanielaMercuryVEVO. Acesso em: 20 fev. 2024.

DANIELA Mercury elege joias de Carlos Rodeiro para usar no clipe de "Pantera Deusa Negra". *Alô, Alô Bahia*, *Jornal Correio 24horas,* Salvador, 26 dez. 2018. Disponível em https://aloalobahia.com/colunas/com-que-roupa/daniela-mercury-elege-joias-de-carlos-rodeiro-para-%20usar-no-clipe-de-pantera-deusa-negra. Acesso em: 24 mar. 2021.

DANIELA Mercury lança clipe da música Pantera Negra Deusa; assista. *G1*, Salvador, 21 dez. 2018. Bahia. Disponível em: https://g1.globo.com/ba/bahia/verao/2019/noticia/2018/12/21/daniela-mercury-lanca-clipe-da-musica-pantera-negra-deusa-assista.ghtml. Acesso em: 20 fev. 2024.

DIAS, Guilherme Soares. Saída do Ilê Aiyê é festa cultural, política e de religiosidade. *Guia negro*, [*s. l.*], 1 maio 2020. Disponível em: https://guianegro.com.br/saida-do-ile-aiye-e-festa-cultural-politica-e-de-religiosidade/#:~:text=Uma%20festa%20preta%2C%20multicultural%20e,e%20bastante%20esperado%20pela%20comunidade. Acesso em: 20 fev. 2024.

EDDO-LODGE, Reni. *Por que eu não converso mais com pessoas brancas sobre raça*. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

ELOI, Arthur. Daniela Mercury | Todas são filhos de Wakanda no clipe "Pantera Negra Deusa". *Omelete*, [*s. l.*], 22 dez. 2018. Música. Disponível em: https://www.omelete.com.br/musica/daniela-mercury-todos-sao-filhos-de-wakanda-no-clipe-pantera-negra-deusa. Acesso em: 20 fev. 2024.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

FERREIRA, Mauro. Liminha expõe produção de discos e hits de nomes como Lulu em série sobre estúdio. *G1*, [*s. l.*], 27 dez. 2017. Pop & Arte. Disponível em: https://g1.globo.com/musica/blog/mauro-ferreira/post/liminha-expoe-producao-de-discos-e-hits-de-nomes-como-lulu-em-serie-sobre-estudio.ghtml. Acesso em: 20 fev. 2024.

FERREIRA, Mauro. Mais loura do que negra, Claudia Leitte esboça balé mulato em 'Negalora'. *Blog Notas Musicais*, [*s. l.*], 8 out. 2012. Disponível em: http://www.blognotasmusicais.com.br/2012/10/mais-loura-do-que-negra-claudia-leitte.html. Acesso em: 20 fev. 2024.

FERREIRA, Mauro. Daniela Mercury alude ao filme 'Pantera negra' em samba-reggae inédito que saúda o bloco Ilê Aiyê. *G1*, [*s. l.*], 1 nov. 2018. Pop & Arte. Disponível em: https://g1.globo.com/pop-arte/musica/blog/mauro-ferreira/post/2018/11/01/daniela-mercury-alude-ao-filme-pantera-negra-em-samba-reggae-inedito-que-sauda-o-bloco-ile-aiye.ghtml. Acesso em: 20 fev. 2024.

FERREIRA, Mauro. Discos para descobrir em casa – 'Ivete Sangalo', Ivete Sangalo, 1999. *G1*, [*s. l.*], 1 jul. 2020a. Pop & Arte. Disponível em: https://g1.globo.com/pop-arte/musica/blog/mauro-ferreira/post/2020/07/01/discos-para-descobrir-em-casa-ivete-sangalo-ivete-sangalo-1999.ghtml. Acesso em: 20 fev. 2024.

FERREIRA, Mauro. Ivete Sangalo entra no pagode baiano com Xanddy. *G1*, [*s. l.*], 29 jan. 2021. Pop & Arte. Disponível em: https://g1.globo.com/pop-arte/musica/blog/mauro-ferreira/post/2021/01/29/ivete-sangalo-entra-no-pagode-baiano-com-xanddy.ghtml. Acesso em: 20 fev. 2024.

FERREIRA, Mauro. Ivete Sangalo renova o tempo de alegria com EP carnavalesco. *G1*, [*s. l.*], 24 jan, 2020b. Pop & Arte. Disponível em: https://g1.globo.com/pop-arte/musica/blog/mauro-ferreira/post/2020/01/24/ivete-sangalo-renova-o-tempo-de-alegria-com-ep-carnavalesco.ghtml. Acesso em: 20 fev. 2024.

FIGUEIREDO, Ângela; GROSFOGUEL, Ramón. Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. *Sociedade e Cultura*, v. 2, n. 2, p. 223-234, 2009.

FINNEGAN, Ruth. O que vem primeiro: o texto, a música ou a performance? *In:* MATOS, Claúdia Neiva de; TRAVASSOS, Elizabeth; MEDEIROS, Fernanda Teixeira de (org.). *Palavra cantada*: ensaios sobre poesia, música e voz. Rio de Janeiro: 7 letras, 2004. p. 15-43.

FRAGA, Marcelo. Cláudia Leitte é acusada de racismo por causa de foto no Facebook. *Revista Encontro*, Belo Horizonte, 1 abr. 2016. Atualidades. Disponível em: https://www.revistaencontro.com.br/canal/atualidades/2016/04/claudia-leitte-e-acusada-de-racismo-por-causa-de-foto-no-facebook.html. Acesso em: 20 fev. 2024.

FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquidade não-marcada. *In:* WARE, Vron (org.). *Branquidade*: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. p. 307-338.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala*: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. São Paulo: Global, 2003.

FRICOTE (participação de Luiz Caldas) – Daniela Mercury – Baile Barroco. Produção: Daniela Mercury. YouTube, 2017. Vídeo (3 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7Zi6VZrHZB4&ab_channel=DanielaMercury. Acesso em: 20 fev. 2024.

GALVÃO, Alexandre. Wakanda é aqui! Daniela Mercury lança clipe novo; assista. *Metro1*, Salvador, 21 dez. 2018. Notícias. Cultura. Disponível em: https://www.metro1.com.br/noticias/cultura/66119,wakanda-e-aqui-daniela-mercury-lanca-clipe-novo-assista. Acesso em: 20 fev. 2024.

GAUTHIER, Jorge. Perfume, novo álbum de Daniela Mercury, é a essência da música da Bahia. *Correio 24 horas*, Salvador, 26 jan. 2020. Me Salte. Disponível em: https://blogs.correio24horas.com.br/mesalte/perfume-novo-album-de-daniela-mercury-e-a-essencia-da-musica-da-bahia. Acesso em: 20 fev. 2024.

GLAMURAMA. Sem título. *Glamurama*, Uol, 16, dez. 2011. Disponível em: https://glamurama.uol.com.br/notas/clima-86551/. Acesso em: 20 fev. 2024.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos. *In:* RIOS, Flávia; LIMA, Márcia (org.). *Por um feminismo afro-latino-americano*: ensaios, intervenções e diálogos. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GUERREIRO, Goli. *A trama dos tambores*: a música afro-pop de Salvador. São Paulo. Ed. 34, 2000.

GUMES, Nadja Vladi; ARGÔLO, Marcelo. A cor dessa cidade sou eu: ativismo musical no projeto Aya Bass. *Revista ECO-Pós*, A Música e suas Determinações Materiais, v. 23, n. 1, p. 219-238, 2020.

hooks, bell. *Olhares negros*: Raça e representação. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

ILÊ Aiyê. *Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira*, São Paulo, 2021. Disponível em: https://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupos/81414-ile-aiye. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE e Claudinha cantam juntas 'Nega Do Cabelo Duro'. Produção: Globo; Caldeirão do Huck. Globoplay, 2014. Vídeo (1 min). Disponível em: https://globoplay.globo.com/v/3845662/?s=0s. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE Sangalo. *Instagram*, [*s. l.*], [s. d.]a. Disponível em: https://www.instagram.com/ivetesangalo. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE Sangalo. *Facebook*, [*s. l.*], [s. d.]b. Disponível em: https://www.facebook.com/ivetesangalo. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE Sangalo. *Instagram*, [*s. l.*], 21 jan. 2020a. Disponível em: https://www.instagram.com/p/B7lzZten4lL. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE Sangalo. *Instagram*, [*s. l.*], 24 jan. 2020b. Disponível em: https://www.instagram.com/p/B7tJCikHlkC. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE Sangalo. *Instagram*, [*s. l.*], 26 jan. 2020c. Disponível em: https://www.instagram.com/p/B7zDH6GHwjh/. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE Sangalo. *Instagram*, [*s. l.*], 20 ago. 2020d. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CEHbdILHu9q. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE Sangalo – O Mundo Vai. Produção: Macaco Gordo; Ivete Sangalo. YouTube, 2020. Vídeo (3 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XzD3yaS9nRY&ab_channel=IveteSangaloVEVO. Acesso em: [atualizar data de acesso].

IVETE Sangalo e Gil falam sobre a Bahia, música e religião | Amigos, Sons e Palavras. Produção: Canal Brasil. YouTube, 2020. Vídeo (27 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=BQY0E9k67VY&ab_channel=CanalBrasil. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE Sangalo ganha certificado de ouro por O Mundo Vai. *O Fuxico*, São Paulo, 14 ago. 2020. Notícias. Disponível em: https://ofuxico.com.br/noticias/ivete-sangalo-ganha-certificado-de-ouro-por-o-mundo-vai. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE Sangalo lança EP e clipe (com o filho) de O Mundo Vai. *O Fuxico*, São Paulo, 24 jan. 2020. Notícias. Disponível em: https://ofuxico.com.br/noticias/ivete-sangalo-lanca-ep-e-clipe-com-o-filho-de-o-mundo-vai. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE Sangalo lança videoclipe de 'O Mundo Vai!'; confira. *G1*, Salvador, 24 jan. 2020. Bahia. Disponível em: https://g1.globo.com/ba/bahia/carnaval/2020/noticia/2020/01/24/ivete-sangalo-lanca-videoclipe-de-vem-o-mundo-vai-confira.ghtml. Acesso em: 20 fev. 2024.

IVETE Sangalo 'recria' carnaval em clipe gravado na Praia do Forte, na Bahia; FOTOS. *G1*, Salvador, 17 dez. 2019. Bahia. Disponível em: https://g1.globo.com/ba/bahia/carnaval/2020/noticia/2019/12/17/

ivete-sangalo-recria-carnaval-em-clipe-gravado-na-praia-do-forte-na-bahia.ghtml. Acesso em: 20 fev. 2024.

IZEL, Adriana. Claudia Leitte completa 10 anos de carreira flertando com a música pop. *Correio Braziliense*, Brasília, 11 fev. 2018. Diversão e Arte. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2018/02/11/interna_diversao_arte,658930/claudia-leitte-10-anos-de-carreira.shtml. Acesso em: 20 fev. 2024.

JAM no MAM. *Jam no MAM*, Salvador, [s. d.]. Disponível em: https://www.jamnomam.com.br/jam-no-mam/mam. Acesso em: 20 fev. 2024.

JANOTTI JÚNIOR, Jeder; SOARES, Thiago. O videoclipe como extensão da canção: apontamentos para análise. *Revista Galáxia*, n. 15, p. 91-108, 2008.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação*: Episódios de racismo no cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LORDE, Audre. Os usos da raiva. *In:* LORDE, Audre. Tradução: Stephanie Borges. *Irmã outsider*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. p. 155-167.

LODY, Raul. *Moda e história*: as indumentárias das mulheres de fé. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2015.

LUIZ Caldas comemora 50 anos de carreira. Produção: Globo; Mais você. Globoplay, 2020. Vídeo (5 min). Disponível em: https://globoplay.globo.com/v/8331554. Acesso em: 20 fev. 2024.

LUIZ Caldas não faria 'Fricote' hoje, mas defende: 'Faz parte da história'. *Entretenimento Uol*, São Paulo, 18 fev. 2020. Notícias. Disponível em: https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2020/02/18/luiz-caldas-nao-faria-fricote-hoje-mas-defende-faz-parte-da-historia.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

MALTA, Ícaro. Após 12 anos, Claudia Leitte não se arrepende do polêmico álbum Negalora: 'Para trás, está tudo lindo'. *Terra*, São Paulo, 3 fev. 2024. Diversão. Carnaval. Disponível em: https://www.terra.com.br/diversao/carnaval/apos-12-anos-claudia-leitte-nao-se-arrepende-do-polemico-album-negalora-para-tras-esta-tudo-lindo,fc3f5356ba602721e94506d90f9f4af7wyide5jx.html. Acesso em: 20 fev. 2024.

MEDEIROS, Kavad. Ivete Sangalo cai na folia do carnaval no clipe de "O Mundo Vai". *Portal Pop Online*, [*s. l.*], 24 jan. 2020. Disponível em: https://portalpopline.com.br/ivete-sangalo-cai-na-folia-do-carnaval-no-clipe-de-o-mundo-vai/. Acesso em: 11 fev. 2025.

MENESES, Ian. Com participação de Marcelinho, Ivete lança clipe de 'O Mundo Vai'. *Holofote*, Bahia Notícias, Salvador, 24 jan. 2020. Disponível em: https://www.bahianoticias.com.br/holofote/noticia/57196-com- participacao-de-marcelinho-ivete-lanca-clipe-de-o-mundo-vai.html. Acesso em: 27 jun. 2021.

MERCURY, Daniela. Daniela Mercury canta "contra censura e mordaças" em seu novo álbum. [Entrevista cedida a] Mariana Gonzalez. *Uol*, [*s. l.*], 10 jan. 2020. Notícias. Disponível em: https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2020/01/10/daniela-mercury-lanca-album-perfume.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

MIGUEZ, Paulo. Afrofolias: notas sobre a presença negra no carnaval de Salvador. *Extraprensa*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 133-147, 2020.

MOGGI, Larissa. Daniela Mercury relembra época em bandas e explica opção por carreira solo: 'Minha personalidade'. *Gshow*, Rio de Janeiro, 7 jun. 2016. Música. Disponível em: https://gshow.globo.com/Musica/noticia/2016/06/daniela-mercury-relembra-epoca-em-bandas-e-explica-opcao-por-cantar-solo-minha-personalidade.html#:~:text=Eu%20gostava%20de%20cantar%20com,samba%2C%20MPB%2C%20rock%20nacional. Acesso em: 20 fev. 2024.

MOMBAÇA, Joca. Ruma a uma redistribuição desobediente de gênero e anticolonial da violência. *In:* MOMBAÇA, Joca. *Não vão nos matar agora*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

MOREIRA, Adilson. *Racismo recreativo*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

MOREIRA, Camila. Branquitude é branquidade? Uma revisão teórica da aplicação dos termos no cenário brasileiro. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as*, Branquitude, v. 6, n. 13, p. 73-87, 2014.

NOLETO, Rafael; MENEZES NETO, Hugo. Sujeitos em Performance: diversidade, diferenças e formas expressivas. *Revista Brasileira de Estudos da Homocultura*, v. 2, p. 27-29, 2019.

NOLETO, Rafael. O canto da laicidade: Daniela Mercury e o debate sobre casamento civil igualitário no Brasil. *Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro, v. 36, n. 2, p. 136-160, 2016.

O CANTO da cidade – Daniela Mercury – Por trás da Canção. Vídeo (26 min). Publicado pelo canal Musicalidade. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=8AepCwuSFD4. Acesso em: 23 fev. 2024.

O MAM. *MAM*, Salvador, [s. d.]. Sobre o MAM. Disponível em: http://www.mam.ba.gov.br/sobre-o-mam. Acesso em: 20 fev. 2024.

O Mais Belo dos Belos – Daniela Mercury. Produção: Daniela Mercury. YouTube, 2011. Vídeo (3 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=w79lLoAxwjw&ab_channel=DanielaMercury. Acesso em: 20 fev. 2024.

OLIVEIRA, Pamela. Xênia França: "Defendo meu direito de pensar que eu sou uma mulher brasileira". *Brasil de Fato*, São Paulo, 21 mar. 2020. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2020/03/21/xenia-franca-defendo-meu-direito-de-pensar-que-eu-sou-uma-mulher-brasileira. Acesso em: 20 fev. 2024.

OLUO, Ijeoma. *Então você quer conversar sobre raça?*. Tradução: Nina Rizzi. Rio de Janeiro: BestSeller, 2020.

PEREIRA, Ianá Souza. Axé-axé: o megafenômeno baiano. *Revista África e Africanidades*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 8, 2010.

PINHEIRO, Jonas. Carnaval: "Está na hora de parar de usar um discurso que não é seu, para lucrar". *Revista Afirmativa*, [*s. l.*], 27 fev. 2019. Notícias. Disponível em: https://revistaafirmativa.com.br/carnaval-esta-na-hora-de-parar-de-usar-de-um-discurso-que-nao-e-seu-para-lucrar. Acesso em: 20 fev. 2024.

PIZA, Edith. Branco no Brasil? Ninguém sabe, ninguém viu... *In:* HUNTLEY, Lynn; GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo (org.). *Tirando a máscara*: ensaios sobre o racismo no Brasil. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 7-155.

PIZA, Edith. Porta de vidro: entrada para a branquitude. *In:* CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). *Psicologia social do racismo*: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 59-90.

PRIMEIRO Carnaval de Salvador. *Folia Bahia*, Salvador, [s. d.]. Disponível em: https://www.foliabahia.com.br/primeiro-carnaval-salvador. Acesso em: 20 fev. 2024.

RACISMO estrutural e inst., com Cida Bento, Silvio Almeida e Jurema Werneck | #JornadasAntirracistas. Produção: Companhia das Letras. YouTube, 2020. Vídeo (83 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kSWl7CPtwbk&ab_channel=CompanhiadasLetras. Acesso em: 20 fev. 2024.

RELEMBRE trilhas de novelas na voz de Ivete Sangalo. *iBahia*, [*s. l.*], 5 dez. 2013. Especiais. Disponível em: https://www.ibahia.com/especiais/relembre-trilhas-de-novelas-na-voz-de-ivete-sangalo. Acesso em: 20 fev. 2024.

RIBEIRO, Djamila. Margareth Menezes, a rainha do axé brasileiro, é um ícone a ser festejado e valorizado. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 1. jul. 2021. Colunas e blogs. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/colunas/djamila-ribeiro/2021/07/margareth-menezes-a-rainha-do-axe-brasileiro-e-um-icone-a-ser-festejado-e-valorizado.shtml. Acesso em: 20 fev. 2024.

RIBEIRO, Djamila. *Quem tem medo do feminismo negro?*. São Paulo: Companhia das letras, 2018.

SALVADOR Fest – Coletiva com Ivete Sangalo. Produção: Obsevatório dos Famosos. YouTube, 2019. Vídeo (7 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=AxSYdXSdsho&ab_channel=Observat%C3%B3riodosFamosos. Acesso em: 20 fev. 2024.

SANTANNA, Marilda. As donas do canto: o sucesso das estrelas-intérpretes no Carnaval de Salvador. Salvador: EDUFBA, 2009.

SANTANNA, Marilda. Uma voz que dança: a performance de Daniela Mercury no show/álbu, Canibália. *In:* QUEIROZ, João Paulo (org.). *Artes em torno do Atlântico*: Atas do III Congresso Internacional – Criadores Sobre Outras Obras – CSO'12. Lisboa: Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa; Centro de investigação e de estudos em Belas Artes, 2012. p. 496-502.

SANTANNA, Bianca. É preciso nomear o genocídio negro para interrompê-lo. Folha de São Paulo, São Paulo, 30 dez. 2020. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2020/12/e-preciso-nomear-o-genocidio-negro-para-interrompe-lo.shtml. Acesso em: 4 abr. 2021.

SANTOS, Eliane. Claudia Leitte vira 'nega lora' para divugação de DVD. *EGO*, Salvador, 13 dez. 2011. Notícias. Disponível em: https://ego.globo.com/famosos/noticia/2011/12/claudia-leitte-vira-nega-lora-para-divulgacao-de-dvd.html. Acesso em: 20 fev. 2024.

SANTOS, Marcos J. M. *Estereótipos, preconceitos, axé-music e pagode*. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

SCHUCMAN, Lia Vainer. *Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo"*: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SILVA, Cidinha da. Sobre os que juntam vinténs na microeconomia do carnaval. *In: #Parem de nos matar!*. São Paulo: Pólen, 2019.

SOVIK, Liv. *Aqui ninguém é branco*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009.

TORRES, Leonardo. Com "O mundo vai", Ivete Sangalo ganha mais um prêmio de música do carnaval. *Popline*, [*s*. *l*.], 26 fev. 2020. Disponível em: https://portalpopline.com.br/com-o-mundo-vai-ivete-sangalo-ganha-mais-um-premio-de-musica-do-carnaval. Acesso em: 20 fev. 2024.

WILLIAM, Rodney. *Apropriação cultural*. São Paulo: Pólen, 2019.

Sobre os(as) autores(as)

Eduardo Pires Rosse
Professor da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) na área de "Música, cultura e sociedade". Atua em etnomusicologia e etnologia ameríndia, através de trabalho extenso junto a grupos Maxakali/Tikmũ'ũn. Em companhia de Glaura Lucas, lidera o Grupo de Etnomusicologia da UFMG.

Jonatha Maximiniano do Carmo
Doutor e mestre em Música pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) na linha de pesquisa "Música e cultura". Desenvolve pesquisas sobre a "racialização do discurso musicológico brasileiro", evidenciando, através de estudos sobre racismo e branquitude, como a noção de música brasileira apresentada por autores como Renato Almeida (1895-1981) foi moldada por concepções ideológicas evolucionistas e eugenistas.

Luiza Gaspar Anastácio
Doutora e mestre em Música pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), atua como docente, pesquisadora e violinista em distintos países da América Latina, entre eles Brasil, Argentina, Uruguai e Bolívia. Sua tese de doutorado indaga o paradigma violinístico de concerto, evidenciando sua natureza etnocêntrica e colonial.

Mariana Marina Santos de Carvalho
Doutoranda em Antropologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestra em Música pela Universidade Federal de Minas Gerais (2021), na linha de pesquisa "Música e cultura". Bacharela em Antropologia pela mesma instituição (2019), habilitação em Antropologia Social. Integrante do Grupo de Etnomusicologia da UFMG.

Este livro foi produzido pela Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais (EdUEMG) em fevereiro de 2025. O texto foi composto em *Drummond Variable*, desenvolvida por Emerson Eller, e a capa em *Trash Hand*, por Luce Avérous e Libel Suit, e *Sofia Sans*, por Lettersoup, Botio Nikoltchev e Ani Petrova. Para obter mais informações sobre outros títulos da EdUEMG, visite o *site*: editora.uemg.br.

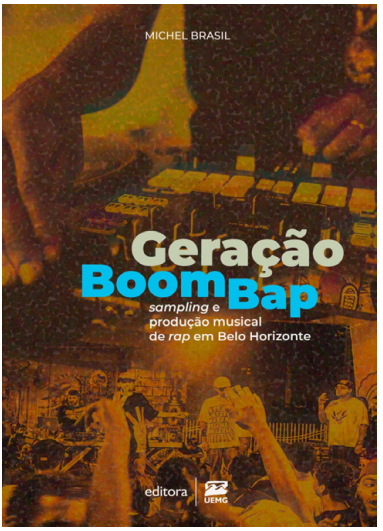
Confira outros títulos da Editora UEMG

Cenários musicais em *Triste fim de Policarpo Quaresma*: um estudo sobre a produção musical no Rio de Janeiro do final do século XIX

Robert Moura

Em íntimo diálogo com o romance *Triste fim de Policarpo Quaresma* e através de uma extensa pesquisa documental, Robert Moura reconstitui os cenários musicais do Rio de Janeiro do final do séc. XIX. O autor explora a variedade de gêneros musicais então em voga, associando-os aos ambientes em que eram praticados e ao contexto social, econômico, geográfico e cultural. A partir de um levantamento detalhado dos perfis de músicos em atividade no Rio de Janeiro da época, Moura ainda traça possíveis paralelos com o personagem Ricardo Coração dos Outros, evidenciando o papel fundamental que a música desempenha no desenvolvimento da célebre obra de Lima Barreto.

Acesse em: editora.uemg.br/catalogo



Geração Boom Bap: *sampling* e produção musical de *rap* em Belo Horizonte

Michel Brasil

A obra enfoca o cenário da música *rap* de Belo Horizonte e região, analisando os elementos envolvidos na produção desse gênero musical. O autor se aprofunda na atuação dos *beatmakers* locais da geração do começo dos anos 2000, responsáveis pela criação dos instrumentais usados pelos *rappers*, e nas ferramentas utilizadas para criar os *beats*, em especial a técnica de *sampling*. O objetivo é investigar de que maneira o uso de trechos de músicas já existentes (*samples*) funciona como uma referência estética e procedimental para os *beatmakers* da região.

Acesse em: editora.uemg.br/catalogo