

Eu e minha cor na música: a construção da identidade racial de educadoras(es) musicais

Breno Domingos de Oliveira
Universidade Federal da Bahia
brenodomingos@ufba.br

Iara Canuto da Silva
Universidade Federal da Bahia
cantocanuto@gmail.com

Irma Ferreira Santos
Universidade Federal da Bahia
fsyrma@gmail.com

Ivan Bastos
Universidade Federal da Bahia
ivanbasto4@gmail.com

Érica Campos de Paula
Universidade Federal da Bahia
erica.paula@ufba.br

Flavia Candusso
Universidade Federal da Bahia
flaviacandusso@gmail.com

Resumo: Este artigo discorre sobre a construção da identidade racial de uma turma de educadoras(es) musicais do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, realizado a partir da análise de textos autobiográficos de quatro doutorandos(as) e dez mestrandos(as) discentes da disciplina Perspectivas Contemporâneas/Estudos Avançados em Educação Musical, além de dois questionários que os provocou a refletir sobre raça/cor a partir de suas histórias de vida e atuação musical. Nesse sentido, o objetivo principal do artigo é compreender como se dá a construção da identidade racial nesse perfil acadêmico a partir das relações percebidas entre as histórias de vida da turma, buscando ainda refletir criticamente sobre a presença do racismo e dos privilégios da branquitude nas narrativas apresentadas. Para isso utilizamos como base uma fundamentação teórica pautada nas discussões sobre a identidade racial, branquitude e educação musical. Como resultado, o artigo traz que a música é parte fundamental na relação da maioria dos participantes com a construção da sua própria identidade racial, nos mostrando ainda um panorama de como as questões raciais se apresentam no desenvolvimento desses(as) educadores(as) musicais.

Palavras-chave: Educação Musical; Identidade Racial; Branquitude

Introdução

Em 1997, o grupo Racionais MC's estreava "Sobrevivendo no Inferno". Neste álbum, a música "Capítulo 4, Versículo 3" traz uma sequência de estatísticas em sua introdução que refletia a condição da população negra na época e denunciava os efeitos do racismo na sociedade brasileira:

... 60% dos jovens de periferia sem antecedentes criminais já sofreram violência policial
A cada quatro pessoas mortas pela polícia, três são negras
Nas universidades brasileiras, apenas 2% dos alunos são negros
A cada quatro horas, um jovem negro morre violentamente em São Paulo
Aqui quem fala é Primo Preto, mais um sobrevivente"
(RACIONAIS MC. Capítulo 4, versículo 3. Sobrevivendo no Inferno, 1997)

Se nessa época apenas 2% dos alunos das universidades brasileiras eram negros, em 2023, com o avanço de políticas públicas de combate ao racismo e de ações afirmativas, como o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010); as ações afirmativas nos cursos de Graduação (Lei 12.711/2012) e Pós-Graduação (Portaria Normativa 13/2016); e a Lei de Cotas no Serviço Público (Lei 12.990/2014), essa realidade vem se alterando. Entretanto, no que diz respeito ao corpo docente dos cursos superiores, os números atuais se assemelham aos encontrados na década de 90. Segundo dados do INEP¹, 52,9% dos professores são brancos, 14,4% são pardos, e apenas 2% são pretos, amarelos são 1% e indígenas apenas 0,1%, 29,4 % não se autodeclararam.

Frente a esse cenário, este artigo surge como consequência das discussões realizadas sobre a construção da identidade racial em uma turma de quatro doutorandos e dez mestrandos em educação musical do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia. O grupo apresenta o seguinte perfil identitário: 3 mulheres pretas, 2 mulheres pardas e 3 mulheres brancas, além de 3 homens brancos e 3 homens pardos, na turma não há homens pretos. Logo, as pessoas

¹BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo da Educação Superior 2018 – Divulgação dos Resultados. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/apresentacao_censo_superior2018.pdf. Acesso em: 10 jul 2023.

autodeclaradas pretas representam 21,4% do total, pardos(as) 35,7% e brancos(as) 42,9%.

Sendo assim, o presente artigo discorre sobre a construção da identidade racial destes 14 educadores(as) musicais a partir de um texto autobiográfico intitulado “Eu e minha cor na música” e de dois questionários complementares: “autodeclaração racial” e o “Formação e atuação”, com o objetivo de compreender como se dá essa construção e de que maneira as questões raciais se apresentam ao longo de seu desenvolvimento, sua prática e docência musical.

Ao longo do semestre, a docente da turma trouxe como tema das discussões as relações entre racismo, branquitude e o contexto da educação musical atual, apresentando autores como Cida Bento (2002), Lourenço Cardoso (2017), Bárbara Pinheiro (2023), Sueli Carneiro (2019) e Lia Schucman (2012), além de autores como Valnei Santos e Flavia Candusso (2015), Luan Sodré (2021) e Eurides Santos (2022); Marcos Santos e Luan Sodré (2022) para fundamentar as questões em torno da música.

Assim, ao partirmos da premissa de que “a construção da identidade é um processo que se dá tanto pela aproximação com o outro (...) como pelo afastamento do outro” (CARNEIRO, 2019, p. 73), entendemos que a compreensão do desenvolvimento da identidade racial desses(as) educadores(as) pode vir a reverberar na aproximação e reconhecimento junto a seus alunos(as) em sala de aula e, por conseguinte, em sua atuação como educadores(as) musicais, considerando a música como fator determinante nessa construção, como defendem Santos e Candusso (2015):

[A música] Enquanto elaboração social e cultural aproxima as pessoas permitindo um diálogo direto entre elas, e é através dela que é possível conhecer, aprender e vivenciar novas culturas.(...) podemos pensar de que forma o ensino das artes, mais especificamente da música, pode contribuir com o processo de construção e desconstrução dos saberes do educando no âmbito de sua formação ética e cidadã, estimulando valores de respeitabilidade às especificidades culturais de outros povos, outras raças por meio de seu aprendizado, interferindo de forma positiva nas experiências de suas vivências e relações com a sociedade na qual está inserido. (SANTOS; CANDUSSO, 2015, p. 15)

Dados recentes do IBGE² apontam que 56,1% da população é negra pela soma de autodeclarados(as) pardos(as) e pretos(as) no país. Neste cenário, compreender como se dá a construção da identidade racial no recorte acadêmico, em uma turma mista, abordando as relações entre a branquitude, os racismos e a formação musical nos mostrará as possibilidades, causas e consequências desses fatores que ainda determinam o perfil das pessoas que constituem os espaços de poder no âmbito acadêmico.

Na construção deste artigo utilizamos conceitos já estabelecidos sobre raça, racismo, branquitude, identidade racial e educação musical. Assim, ao tratarmos sobre raça, compreendemos que se refere à "construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico". Não significam, de forma alguma, um dado da natureza. (GOMES, 2005, p.49). Por racismo, adotamos o conceito que o define como "uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam" (MARTINS; ZAMORA, 2021 p. 398). Para tratar sobre branquitude, consideramos que se trata de "um lugar de privilégios tanto simbólicos quanto materiais, que influencia diretamente o modo de o sujeito se reconhecer, estar e agir no mundo" (MARTINS; ZAMORA, 2021, p. 399). Para identidade racial, utilizamos o conceito cunhado por Cida Bento (2002), que a entende enquanto forma de compreender os aspectos de como a raça e a experiência racial influenciam a construção da identidade individual e coletiva. Para a autora, a identidade racial refere-se sobretudo à maneira como as pessoas se percebem e são percebidas em relação à sua raça ou etnia. Bento sustenta que a identidade racial é moldada pelas interações sociais, estruturas de poder e processos históricos que definem e constroem noções de raça em uma determinada sociedade.

² Ver: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>

Procedimentos metodológicos

A coleta de dados se deu a partir da elaboração de narrativas escritas por educadores(as) musicais discentes das disciplinas Perspectivas/Estudos Avançados em Educação Musical, do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, que posteriormente foram socializadas com o grupo, com intuito de incentivar os(as) alunos(as) em formação acadêmica a recontarem suas trajetórias musicais e refletirem sobre possíveis implicações entre suas identidades raciais, e seus processos formativos na academia, assim como suas atuações profissionais enquanto educadores(as) musicais. Estas narrativas, de caráter autobiográfico, juntamente com 2 questionários *online* com perguntas complementares, constituíram nossos principais dados para a escrita deste artigo. A análise dos discursos se deu a partir da leitura crítica dos textos autobiográficos embasada pelo referencial teórico sobre branquitude, racismo e educação musical.

Discussão dos Dados

Através das leituras dos textos autobiográficos optamos por definir e utilizar cinco categorias de análise, que são: (1) autodeclaração racial, (2) área de atuação musical e relação com a música, (3) religião, (4) referências de vida e artísticas (5) formação acadêmica. Ao analisar esses aspectos, buscamos compreender a influência que eles exercem na vida de cada um e como moldam suas experiências e perspectivas.

Autodeclaração racial

Em relação à autodeclaração racial, quatro participantes não escrevem explicitamente nas narrativas como se identificam. Dentre estes, três se questionam sobre qual seria a sua cor e trazem como argumentos sua ancestralidade, suas origens e a de seus familiares. Observamos, através da autodeclaração direta via formulário, que, dos(as) que demonstram ter dúvidas, um se autodeclarou como branco e os (as) demais como pardos(as).

Sobre a questão da identidade racial, estudos sobre branquitude apontam que as pessoas brancas, em geral, não refletem sobre a sua pertença racial devido ao legado colonizador (MARTINS; ZAMORA, 2021, p. 398), o que se traduz em uma prática de invisibilidade e uma posição de neutralidade frente às questões raciais do país. No Brasil, as autoras afirmam que a valorização da mestiçagem é muitas vezes usada como uma “tendência do branco de esquivar-se da discussão e isentar-se das responsabilidades das práticas racistas históricas” (p. 401). Importante frisar que estas atitudes causam sofrimento psíquico para as pessoas não brancas, e contribuem para perpetuar estruturas societárias e suas práticas discriminatórias.

Tanto nas narrativas, quanto nas discussões ocorridas durante as aulas, observamos comportamentos que a autora Layla Saad intitula de silenciamento e fragilidade branca. O silêncio branco diz respeito a como as pessoas brancas se calam sobre o racismo, que por sua vez surge da “fragilidade branca — um medo de ser incapaz de falar sobre raça sem se perder” (SAAD, 2019, p. 59). Segundo a autora, esta é uma forma das pessoas brancas não se envolverem diretamente com o tema, defenderem seus status quo e seus privilégios, e continuarem a proteger ativamente o sistema racista.

É importante reconhecer que os(as) participantes pardos(as) enfrentam desafios distintos em relação à sua identificação racial. O Participante 2 começa sua narrativa com a seguinte frase: “*Negro demais para ser branco, branco demais para ser negro.*” A dificuldade em definir uma identidade racial levou alguns dos(as) participantes pardos(as) a buscarem suas referências na ancestralidade, como o Participante 9 quando relata “*meu pai e avós são brancos, mas meus avós são pretos*” e, acrescenta, “*a percepção de qual é a minha cor nunca foi uma só, vem mudando e se atualizando até hoje.*” Exemplos como este, destacam a complexidade e a ambiguidade da identidade racial parda no Brasil. Observamos que as definições identitárias entre pardos(as) pode variar a depender do nível de letramento racial desta parcela da população.

As participantes autodeclaradas pretas, em contraposição aos depoimentos dos(as) brancos(as) e pardos(as) da turma, demonstram ter mais consciência de suas identidades raciais. A forma como a Participante 1 inicia o seu texto é bastante

ilustrativa: *“uma mulher preta de 28 anos, ex-estudante de escola pública e filha de pais semianalfabetos. A vida não me deu a opção de ter dúvidas sobre a minha percepção de cor.”*

Área de atuação e a relação com a música

Além da educação musical, alguns participantes apontam outras atuações no campo da música, tais como: musicistas populares e instrumentistas de orquestra, cantoras (popular e lírica), pesquisadoras e regentes. A partir de cada vivência pessoal, analisamos de que forma cada participante relata sobre sua relação com a música e a educação a partir de marcadores raciais.

Alguns participantes admitem em seus textos que usufruem de vantagens que as pessoas brancas não costumam considerar como privilégio. A Participante 6 diz: *“os alunos podem correlacionar mais minha imagem com competência ou maior grau de instrução, visões estas fruto do racismo”*, relacionando isso ao fato de ser uma professora de canto branca. Seguindo o mesmo raciocínio, a Participante 5, branca, flautista, escreve: *“A meu ver, a minha cor não me impediu de tocar em nenhum local”*. Já o Participante 8, refletindo sobre a sua prática enquanto músico popular, cita como referência uma fala do Maestro Letieres Leite sobre o racismo expresso na formação das bandas: *“a turma da harmonia era toda de classe média, enquanto que a turma do ritmo era do povão”*.

Entre os(as) participantes pardos(as), a relação com a música se deu de formas distintas. A Participante 9, por exemplo, trabalha com musicalização infantil para um público majoritariamente branco de classe alta e relata: *“Os meus alunos e pais de alunos não têm noção de muitas questões raciais, mas eu como Educadora me sinto responsável em abrir os horizontes através de músicas com caráter de inclusão em todos os sentidos”*.

A Participante 1, uma mulher preta, destaca que enquanto instrumentista era sempre lembrada de que não era uma “igual”, e que dificilmente conseguiria atingir o sucesso que gostaria na música. Percebe que há um ingresso maior de negros(as) na música, mas ainda com disparidades. No contexto de escola pública observa alguns avanços após da Lei 11.769 e vê a música como uma porta de entrada para o reencontro

com a ancestralidade negra nas escolas. A Participante 7, após um cansativo e muitas vezes adoeceador caminho para se graduar em canto lírico, comenta que através do letramento racial se fortaleceu, dizendo: *“hoje sou uma cantora lírica que canto música de candomblé”*. A Participante 13 compartilhou conosco uma situação de racismo que sofreu na escola quando criança, que a marcou fortemente, e hoje enquanto educadora musical afirma: *“costumo abordar a temática da consciência negra nas minhas aulas de música durante todo o ano; o mês de novembro é só uma espécie de culminância.”*

Religião

Um aspecto bastante relevante ao relacionarmos música, educação e identidade racial no Brasil também passa pela religião. O racismo religioso emerge constantemente nas aulas de música, seja na educação básica ou nas universidades. A Participante 4 relata uma dessas situações cotidianas: *“Como professora, o gatilho vinha com a música. Em qualquer faixa etária, em escola particular ou pública, se na canção houvesse um batuque, um comentário se repetia: “isso é macumba, tia”, com direito a imitações e muito riso”*. Em seu texto ela também diz que começou a pensar sobre o racismo a partir das suas vivências como professora de música. Caputo (2012) defende em sua tese de doutorado que, ao discriminar as religiões de matriz africana, a escola contribui para a falta de identificação dos(as) alunos(as) negros(as) com candomblé/umbanda e traz exemplos de crianças que mentem sobre sua religiosidade para não sofrerem diariamente com o preconceito explícito dos(as) colegas e com o silêncio e falta de conhecimento dos(as) professores(as), observado também através de suas entrevistas.

Apesar da crescente tomada de consciência sobre o racismo nas escolas brasileiras, sob a máscara do estado laico, as religiões de matriz africana têm sido negadas enquanto identidade cultural, à medida em que as referências à religiosidade cristã são naturalizadas, a começar pelo calendário de feriados e datas festivas. Esse fenômeno é explicado por Abdias do Nascimento:

É na prática religiosa que se encontram os elementos constitutivos da visão de mundo e da cosmogonia africanas, onde se expressam com maior profundidade e clareza os traços fundamentais que caracterizam a maneira africana de ser e estar no mundo. Não foi à toa que os europeus, ao invadirem e ocuparem o continente africano, buscaram

sempre destruir ou, pelo menos, neutralizar as manifestações religiosas, que percebiam claramente como o principal esteio ideológico a sustentar a identidade individual e de grupo, sem a qual os africanos seriam presa fácil da exploração e da inferiorização humana promovidas pelos 'colonizadores'. (NASCIMENTO, 1997)³

Em nosso grupo, entre os 14 participantes, encontramos o seguinte quadro:

Tabela 1: Divisão dos participantes de acordo com a religião

católica	evangélica/ cristã	candomblecista/ umbandista	não tem religião
1	2	2	9

Fonte: elaborada pelas(o) autores(as)

No material produzido pela turma, observamos que a religião aparece enquanto um marcador importante na relação entre raça, música e educação para três as participantes negras, sendo uma delas cristã e as outras duas de candomblé e umbanda. Nesses textos, as religiões aparecem conectadas à família, ancestralidade, à música e ao preconceito. A partir da pergunta direta "*A sua opção religiosa interfere/influencia na sua atuação musical? Se sim, como?*" Recebemos 11 respostas negativas, sendo que 9 dos(as) participantes afirmaram não ter religião. Para as Participantes 4 e 7, negras e de candomblé e umbanda, sua religião influencia na atuação musical, à medida que são parte representativa de seu repertório musical e referência cultural.

Referências pessoais e artísticas

Optamos por analisar também as referências trazidas pelos(as) participantes em seus textos, sobretudo porque entendemos que a construção da identidade racial é diretamente influenciada pelas referências acessadas ao longo das trajetórias individuais, visto que estas colaboram na afirmação de suas identidades raciais e os situam em diferentes lugares sociais.

³ Discurso no senado federal em homenagem pelo transcurso dos 80 anos de Mestre Didi, Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/pronunciamentos/-/p/pronunciamento/215413>

Dentre os participantes negros(as), além dos referenciais artísticos e acadêmicos, a família surge como um eixo central em suas trajetórias, com importância significativa para a construção de suas identidades raciais e culturais. Quando analisamos esse mesmo aspecto nos textos dos(as) participantes brancos(as), encontramos maior presença de referências externas, a exemplo da Participante 6, que menciona a identificação que teve com artistas brancos da música popular: *“quase que de imediato com a tradição de cantoras e intérpretes brancas na música popular. Admirava Gal Costa, Rita Lee, Pitty, Joyce e principalmente Marisa Monte”*.

Outro aspecto observado é que, entre os(as) participantes brancos(as), apenas o Participante 3 mencionou artistas negros como referências. Partindo da concepção trazida por Schucman (2012) de que “os brancos não têm a possibilidade de perceber sozinhos o que é a branquitude” (SCHUCMAN, 2012, p. 177), essa referência é fundamental para que os(as) brancos(as) se percebam racializados(as). A autora recorre a Winant (2011) e Twine (2006) para nos lembrarmos “que são as relações com os significados construídos, hora por sujeitos negros, hora pela estética negra ou pelo esforço das organizações negras, que determinam as percepções e sensibilidades sociais acerca da ideia de raça negra” (SCHUCMAN, 2012, p. 177).

Para ilustrar essa questão, Schucman traz o exemplo de Pedro, que assim como o Participante 3, relata a importância do contato com o rap de Mano Brown para uma tomada de consciência racial, enquanto homem branco a partir da música negra:

Esse contato com a música foi me trazendo pouco a pouco a percepção de que eu era branco, ou o entendimento de que até determinado momento eu não me percebia enquanto branco, e que os discursos presentes nessa música que eu tanto me identificava, vinha de outro lugar social e racial, e com isso, começo a passar pelo processo de racialização do meu próprio corpo. (PARTICIPANTE 3)

No caso de seu entrevistado, Schucman aponta que foi “a música que fez ele se deslocar de sua posição racial e olhar para sua vida e a dos negros através da poesia do rap” (SCHUCMAN, 2012, p. 176), nesse sentido, a autora aponta que foi “a sensibilidade e a identificação estética que fizeram com que ele se deslocasse sem trocar de pele” (SCHUCMAN, 2012, p. 176).

Formação Acadêmica

Através da percepção dos(as) participantes quanto ao acesso, continuidade e importância dada à educação em seus processos formativos, pudemos observar que a atuação das desigualdades e privilégios sócio-raciais no âmbito do desenvolvimento musical e intelectual, se estabelece em consonância com a identidade racial ao qual este pertence.

A despeito de a música negra representar uma importante fonte para pesquisa, só recentemente se passa a perceber as pessoas negras como sujeitas da pesquisa e como pesquisadoras/es, e não apenas como objetos de pesquisa ou pesquisadas/os. Essa realidade deriva do aumento de estudantes negros/os nos cursos de graduação e pós-graduação em música, em parte, impulsionado pelas políticas de ações afirmativas. Ainda assim, a presença negra permanece rara na docência e, conseqüentemente, nos espaços de liderança e poder do campo acadêmico (SANTOS, 2022, p.27).

Considerando que os níveis de educação são indicadores do potencial de cada grupo racial quanto à alocação na estrutura ocupacional e que as desvantagens iniciais do grupo negro em termos de nível de instrução, aliados aos mecanismos socialmente instituídos de discriminação racial atuam constantemente no mercado de trabalho (CARNEIRO, 2019, p. 17-20), os dados coletados mostram que a relação com a educação é apresentada de maneiras distintas de acordo com a identidade racial dos(as) participantes.

Assim os(as) participantes autodeclarados(as) negros(as) trazem a escola/educação como ponto de suma importância para a sua construção musical, racial, intelectual e financeira, enquanto os(as) participantes autodeclarados(as) brancos(as) apresentam a escola apenas como cenário para contextualizar outros assuntos, como pode ser observado nos exemplos das Participantes 7 e 3. Enquanto a Participante 7, autodeclarada preta, narra:

Vinda de uma família preta, de origem humilde, onde um dia o trabalho braçal foi a única possibilidade de subsistência e o acesso à educação era apenas uma utopia, eu faço parte de uma geração onde sobreviver não é mais o suficiente e a educação é o único caminho para viver com dignidade.

Ao falar sobre escola/educação a Participante 3 relata: *“Devia estar com meus 15/16 anos, e as novas amizades construídas através do Skate e da nova escola de ensino médio me apresentaram um universo musical completamente novo e diverso do que estava acostumado”*.

Em relação ao ensino superior 57% dos(as) participantes fazem parte da primeira geração que teve acesso à educação superior, enquanto 36% são da segunda geração e apenas 7% da terceira ou mais. Levando em conta que 77,8% dos 57% dos(as) participantes que fazem parte da 1ª geração a acessar o ensino superior é formada por negros(as) e os 7% que estão na 3ª geração a ter acesso a educação superior é totalmente branco, podemos observar que, apesar das mudanças nos últimos anos, o acesso ao ensino superior ainda é restrito para população negra, determinando também quem ocupa os espaços de poder.

Considerações Finais

Como consequência das discussões realizadas sobre construção da identidade racial, buscamos compreender como se dá esse processo de desenvolvimento em um grupo de educadores(as) musicais e de que maneira as questões raciais se apresentam ao longo de sua formação, prática e docência musical. Assim, ao analisarmos os dados da autodeclaração racial, da área de atuação musical e relação com a música, da religião, das referências de vida e artísticas e da formação acadêmica, pudemos observar alguns pontos de diferença entre brancos(as) e negros(as), determinados por marcadores sociais.

Pudemos compreender que entre os(as) participantes autodeclarados(as) brancos(as), a construção de uma identidade racial se dá prioritariamente a partir de fatores externos, em fases mais maduras do seu desenvolvimento, sendo ingresso na vida acadêmica um fator determinante nesse sentido. Já para os(as) autodeclarados(as) negros(as), essa construção é imposta por fatores sócio-raciais que os cercam diariamente em todos os âmbitos da sua vida, não sendo possível se desassociar da racialização, havendo ainda uma diferença entre pretos e pardos.

Como educadores(as) musicais(as), a elaboração propiciada pelo exercício de escrever sobre a própria identidade racial em relação à música e ter nossos textos expostos, comentados e confrontados com uma literatura de referência, nos trouxe ferramentas de aprofundamento, às quais poderemos recorrer à medida em que as demandas trazidas pelos(as) nossos(as) alunos(as) nos alcancem em lugares, que para nós ainda sejam desconhecidos.

Entretanto, não é simples mensurar até que ponto as leituras, reflexões e debates sobre assuntos tão complexos como racismo e branquitude tenham efetivamente interferido na vida cotidiana e na prática docente dos(as) participantes da pesquisa. Ao longo das aulas, foi possível observar alguns participantes passando de um estado de desconhecimento, principalmente em relação às discussões sobre branquitude, para um olhar mais ampliado sobre a construção da própria identidade racial, assim como da realidade racial da universidade e dos meios musicais onde circulam.

Alguns momentos de impasse e até mesmo de resistência em relação às discussões, também foram representativos da dimensão do que ainda precisa ser feito. A partir dos textos que tivemos em mãos para análise e reflexão, pudemos observar que a música é parte fundamental na relação da maioria dos(as) participantes com a sua própria identidade racial. Essa observação explicita a responsabilidade sobre nossa atuação como educadores(as) musicais, em qualquer nível de ensino entre a educação infantil e a graduação, ou mesmo a pós-graduação no que diz respeito às relações raciais.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Silvio. *O que é racismo estrutural?*. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BENTO, Cida. *O Pacto da Branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

CAPUTO, Stela Guedes. *Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CARDOSO, Lourenço C. O branco não branco e o branco-branco. In: MÜLLER, Tânia Pedroso Mara; CARDOSO, Lourenço (orgs.). *Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil*. 1ª ed, Curitiba. Appris Editora, 2017, p. 175-195;

CARNEIRO, Sueli. *Escritos de uma vida*. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

CARONE, Iray; BENTO, Cida (orgs.). *Psicologia Social do Racismo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GOMES, Nilma Lino et al. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal*, v. 10639, n. 03, p. 39-62, 2005.

MARTINS, Anna Luiza Barbosa; ZAMORA, Maria Helena Rodrigues Navas. Branquitude e Educação: Um Estudo com Professoras de Escolas Públicas. *Estudos e Pesquisas em Psicologia* 2021, Vol. 02, pp. 396-415, 2021. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v21n2/v21n2a02.pdf> Acesso em 29 de junho de 2023

NASCIMENTO, Abdias. Discurso no senado federal em homenagem pelo transcurso dos 80 anos de Mestre Didi. *Senado.leg.br*, outubro. 1997. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/pronunciamentos/-/p/pronunciamento/215413> Acesso em: 15 jun. 2023

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. *Como ser um educador antirracista*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da ABEM*, v. 12, n. 10, 2014.

RACIONAIS, MC15; URBANO, Capítulo 4, versículo 3. *Sobrevivendo no inferno*. São Paulo: Cosa Nostra, v. 1, 1997.

SAAD, Layla F. *Eu e a supremacia branca: como reconhecer seu privilégio, combater o racismo e mudar o mundo*. Tradução de Carolina Caires Coelho. Rio de Janeiro: Editora Morro Branco, 2019.

SANTOS, Eurides de Souza; SANTOS, Marcos; SODRÉ, Luan. (Ongs.) *Música e Pensamento Afrodiaspórico*. Salvador: Diálogos insubmissos, 2022.

SANTOS, Eurides de Souza. Racismo Acadêmico na Música: um diálogo com o Manifesto das pessoas negras contra o racismo nos cursos de música. In: *XXXI CONGRESSO DA ANPPOM. 2021, João Pessoa. Anais ANPPOM*. João Pessoa: ANPPOM, 2021.

SANTOS, Valnei Souza; CANDUSSO, Flávia. Professor, qual a minha cor? Construção da identidade através do ensino de música afro-brasileira em uma escola particular. In: *XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. 2015. Natal: ABEM, 2015.

SCHUCMAN, Lia Wainer. "Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo": raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. USP. São Paulo. 2012. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-21052012-154521/pt-br.php>>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

SOUZA, Luan Sodré de. Educa o musical afrodiaspórica: uma proposta decolonial a partir dos sambas do Recôncavo Baiano. *Revista da ABEM*, v. 28, 2021.