

Música negra como resistência:

África, Brasil e Estados Unidos

Por Bruno Ribeiro Oliveira¹, Davi dos Santos² e Gabriel Truccolo de Lima³

Resumo

Esse artigo detalha o trabalho realizado no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – sobre música negra africana, afro-brasileira e afro-americana em contextos histórico-sociais de desigualdade, injustiça e resistência em diferentes períodos do século XX. Independências na África colonizada, governo getulista no Brasil pós 1930 e segregação nos Estados Unidos entre 1940 e 1970, respectivamente. A música serve como instrumento de aprendizagem da história. A política, a sociedade, a cultura, os personagens, estes, são todos apresentados e estudados junto das composições e dos ritmos que embalam uma história de resistência e luta nos mais diversos cantos. O presente artigo não é apenas um estudo histórico da resistência negra através da música, mas também um relato de experiência em sala de aula com estudantes do ensino médio.

Palavras-chave: Música; Música afro-americana; Música afro-brasileira; Música africana

Abstract

This article details the work done within the sphere of the Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – about the black African music, afro-Brazilian music and afro-American music in a socio-historical contexts of inequality, injustice and resistance in different periods of the twentieth century. Independences in colonized Africa, getulista government in Brazil after 1930 and segregation in the United States between 1940 and 1970, respectively. The music serves as an instrument of learning history. The politics, the society, the culture, the characters, these, are all exhibited and studied with the compositions and rhythms that made history in contexts of resistance and struggle in many areas. The present article is not only a study about the black resistance in music, but also an report of classroom experience with students of high school.

Keywords: music; afro-American music; afro-Brazilian music; African Music

¹Estudante de graduação em História na UFRGS. E-mail: bruno.grinder@gmail.com

²Estudante de graduação em História na UFRGS. E-mail: davi191631@gmail.com

³Estudante de graduação em História na UFRGS. E-mail: gabrieltdelima@gmail.com

Introdução

O uso da música no ensino de história pode ser pouco usual. Mas ela fornece uma metodologia diferente que é pouco recorrente nos livros didáticos. A música, com suas composições (deixemos as partituras e notas musicais aos especialistas), servem como um documento. Através de seu uso é possível chegar ao estudo da história por um enfoque diferenciado. Ela abre uma porta ao estudo da cultura, da política, da sociedade e de personagens, junto às mobilizações sociais e formações culturais que marcam os diferentes períodos da história onde há embates e divergências entre distintos setores, interesses, classes e ideias.

O tema foi delimitado sobre a questão da resistência negra através da música em três distintos casos: o processo de descolonização na África subsaariana por movimentos negros de libertação nacional no período da década de 1960; a música negra – o samba – dos afro-brasileiros no período da ideologia do trabalhismo de Getúlio Vargas nas décadas de 1930 e 1940; e, o folk, o blues e rock androll nas lutas por direitos civis e igualdade nos Estados Unidos marcado pela segregação e violência embasada em pensamentos raciais. Buscou-se, deste modo, estudar o protagonismo do negro em diversos casos na história.

Os seres humanos não vivem sem esperança, mas também não vivem sem arte. E, entre uma das práticas artísticas mais difundidas, está a música. E é por meio dela que buscamos estudar o protagonismo negro na história. Seja a música usada como instrumento de coesão e conscientização entre guerrilheiros e seu povo; a música que caça o governo e suas medidas; ou a música que enfrenta o racismo e a segregação. Mais do que compor e cantar suas realidades, esses grupos de homens e mulheres deflagram uma verdade que destoa do poder que os rege. Enquanto existe a “[...] pretensão dos grupos dominantes de monopolizar a articulação e a enunciação daquilo que deveria ser considerado ortodoxo, [...] (Mbembe, 2013, p.52)”, também coexistem agentes sociais que oferecem aos seus ouvintes a proclamação de outra visão de realidade, criando consenso e alimentando a esperança.

Enquanto o Estado, o poder hegemônico, ou qualquer instituição, formada por uma minoria, que detém o controle sobre a maioria, nomeia as realidades e dá forma as representações, os “[...] critérios de percepção do mundo, dos princípios de construção da realidade social [...] (Mbembe, 2013, p.28)” tornam-se campo de disputa, para além das disputas materiais. As pessoas que criaram

as músicas selecionadas pertencem a extratos de artistas, soldados, militantes e operários, que oferecem uma percepção do mundo que enfrenta as opressões, humilhações e derrotas impostas pelos responsáveis de suas situações.

Para realizar a atividade em sala de aula, a estrutura proposta fixou-se em duas etapas bem definidas para cada um dos três temas: 1ª) a exposição destes temas em sala de aula; e 2ª) o debate e a percepção das bases de conhecimento que os alunos possuíam sobre estas realidades e vivências. As aulas ocorreram na seguinte ordem: música africana contra o colonialismo, samba contra o trabalhismo e, por último, música contra o racismo.

Para o encaminhamento dos debates, cada momento proposto teria uma reflexão inicial sobre o contexto trabalhado: descolonização africana, trabalhismo getulista e direitos civis estadunidenses. Assim, o norteador das discussões, a música, apresenta elementos para fortalecer e embasar os alunos sobre os debates propostos. O objetivo primordial desta oficina é compreender os momentos de discussão e reflexão como pilares para compreender a descolonização africana, fora do viés econômico apresentado nos livros didáticos; assim como o período Vargas (1930-1945) e os efeitos de sua política trabalhista no contexto dos cidadãos pobres; e, finalmente como o movimento em busca dos Direitos Civis nos Estados Unidos se alicerçava nas canções e composições da época.

Música Africana contra o colonialismo

Por quase um século o continente africano esteve sob domínio estrangeiro. Divididos e conquistados por Inglaterra, França, Itália, Alemanha, Portugal e Bélgica. Indubitavelmente, a história de África é também a história do colonialismo, da Europa e, para o bem ou para o mal do uso deste passado, ele é parte constitutiva da África atual. Porém, parte importante desta trajetória, é o período compreendido entre 1956 e 1975, que conhecemos como a época de descolonização ou de independência dos atuais estados africanos.

O continente é conhecido por seu desconhecimento em grande medida nas salas de aula. Geografia, política, história, religião, sociedade, tão diversos, são ainda pouco conhecidos. Adjetivos de fracasso, derrota e humilhação persistem sobre sua história e realidade. Deste modo também atingem seus habitantes autóctones. O período escolhido – das independências – fornece alento a dois propósitos: conhecer alguns países do continente em maior

profundidade e conhecer o protagonismo de seus habitantes no período colonial e na sua destruição. Tudo isso, é claro, enquanto estudamos e ouvimos música.

Dado que não é possível conseguir entrar em cada processo de independência e cada movimento, não só pelo tempo de cada período, mas também pela distribuição do número de períodos da disciplina, foi necessário escolher alguns países junto de seus movimentos e artistas. Algumas vezes, quando necessário, cruzando fronteiras, outrora, mantendo-se nas devidas regiões. Os selecionados foram: Guiné-Bissau e Nigéria. O primeiro é um exemplo de independência através de luta revolucionária. O segundo, um exemplo de independência por uma via conservadora e negociada. Os artistas selecionados, assim foram devido as suas relevâncias em seus respectivos países e/ou fora deles. São eles: José Schwarz e Super Mama Djombo para o caso de Guiné-Bissau; FelaKuti para o caso nigeriano. Outros casos africanos de independência foram abordados a título de comparação e conhecimento, além de deixar clara a extensão do processo.

Inicialmente foi exposta aos alunos a questão “o que é uma colônia?” numa aula expositiva com recursos audiovisuais. Colônia é quando uma minoria não nativa com interesses econômicos rege uma maioria desprovida de poder (Balandier, 2011, p.237). É uma sociedade que produz desigualdade e segregação. Como no caso da Nigéria, onde os habitantes nativos não possuíam os mesmos direitos que os britânicos e nem podiam ocupar os mesmos cargos. Da colônia, passamos ao processo da busca por colônias. O assunto do colonialismo foi explorado segundo a dialética entre colonizado e colonizador. O que quer o colonizador? Explorar os recursos naturais e a mão de obra pelo preço mais baixo. Manter a região colonizada como produtora de matérias-primas e importadora de produtos manufaturados da metrópole (Albert Memmi, 1965, p.6-7). É uma relação desigual entre o colonizador e o colonizado que caracteriza as relações políticas, econômicas e sociais. Logo, nesse relacionamento, os nativos de África saem perdendo.

O que causou o colonialismo? Isso, esse ato de fazer questionamentos, foi recorrente por toda a exposição do assunto. Expropriação de terras, exploração dos trabalhadores, introdução de monoculturas, taxaço injusta, transferência de recursos, falta de industrialização e genocídios. É importante também questionar: qual o motivo dos europeus adotarem uma postura agressiva e colonialista? As motivações são políticas (disputa, prestígio, influência, estratégia), sociais (etnocentrismo, missões civilizadoras e evangelizadoras) e econômicas (recursos, mercado). Para esse momento – apresentação do colonialismo em África -, o uso de imagens é bastante

importante para se criar noção da extensão do tema. Mapas são úteis para ilustrar as possessões europeias no continente africano e fotos acusam a violência desses países. E foi justamente isso que foi utilizado. Um mapa da África com diversos curtos exemplos da violência colonial. Alguns temas que marcaram a aula foram: o genocídio dos belgas do Congo; os campos de concentração britânicos no Quênia; o extermínio dos povos Nama e Herero na Namíbia Alemã; e os atos criminosos das forças armadas portuguesas nas áreas africanas lusófonas.

Esse primeiro momento, de apresentação do tema, busca deixar claro a situação de penúria e ruína a que os autóctones foram levados. E trata de mostrar que: “Um país que vive, que tira a sua substância, da exploração de povos diferentes inferioriza estes povos” (Fanon, 2008, p.282). O fim do primeiro momento tratou do caminho à emancipação.

A Segunda Grande guerra é o momento em que: “Vemos [...] laextension a lospueblos ‘civilizados’ de Europa de losmetodos anteriormente reservados a los ‘salvajes’” (Mbembe, p.36, 2006). Foi durante a guerra que os europeus sofreram as mesmas violências que os africanos haviam sofrido. Foi na guerra que os africanos lutaram numa guerra de homens brancos e foi durante ela que eles começaram a se organizar em grande número contra a dominação colonial. Movimentos de libertação como em Guiné-Bissau que reuniam pessoas como José Schwarz (1949-1977) e, no seio deste movimento, surgiu a banda Super Mama Djombo. Entramos no segundo momento.

Trabalhamos com as breves biografias de José Schwarz e da Banda Super Mama Djombo. O primeiro, um músico e militante que tomou parte em ações militares contra os portugueses. Os segundos, guerrilheiros, mas também músicos que juntavam seus instrumentos para alegrar os companheiros de luta e cantar as glórias e tristezas da luta anticolonial. Tanto para Schwarz quando para Mama Djombo, foram apresentadas suas composições e músicas para serem ouvidas. A título de exemplo, a letra da canção “Do que chora a criança”, de José Schwarz:

“Do que chora a criança?
é dor no seu corpo
Do que chora a criança?
é sangue que cansou de ver
Um pássaro grande chegou
Com ovos de fogo
O pássaro grande veio
Com os ovos da morte”

Letras como essa, mostradas aos alunos, servem de

fermento ao diálogo professor/estudante. Na composição pode-se trabalhar o tema da violência do colonizador, da dor e da tristeza dos colonizados expressos em canção. Em outras letras é possível deixar demonstrar o desejo de libertação, de resistir e expulsar os colonizadores e da esperança em se construir uma país e uma vida melhor. É o caso de “Canta camarada”, também de Schwarz:

“Canta camarada
Deixa que o teu sonho verdade
Flua límpido nos anseios da tua voz quente
Pois este é o teu dever, o teu direito
Canta camarada
Que a recordação da tua dor
Seja como a terra revolvida
Em cada época, para a sementeira”

Além de apresentaram os anseios dos homens e mulheres que foram agentes na independência de seus países as músicas causavam um bom estranhamento. Os alunos podiam ouvir e interagir com ritmos musicais aos quais não estão acostumados e com uma língua diferente. As músicas da banda Super Mama Djombo e de José Schwarz são cantadas em crioulo, uma língua que é uma derivação de dialetos africanos e do próprio português.

O caso de Guiné-Bissau é um onde os autóctones adquiriram sua independência por meio de armas. Foi uma libertação de cunho mais popular, violenta e difícil.

Outros casos, como da Nigéria, a independência veio de forma conservadora e negociada. Mesmo que celebradas, nem todas as libertações conseguiram alcançar suas metas de desenvolvimento, liberdade política e emancipação econômica. A Nigéria adquiriu sua independência em 1960, mas não entrou numa via democrática, muito pelo contrário, grande parte da população ficou alijada do poder devido a um forte autoritarismo. Foi nessa sociedade que nasceu FelaKuti (1938-1997). Músico, compositor, ativista dos direitos humanos e de direitos políticos, Kuti era filho de uma ativista anticolonial e de um professor. Fela seguiu a carreira de músico e tornou-se um expoente da afrobeat (estilo musical que mistura jazz, funk e músicas africanas). Suas letras questionam a supremacia dos homens brancos na relação com África e a ideia de civilização dos europeus. Letras como de Gentleman (Cavalheiro), deixam clara a posição de confronto com o modelo europeu:

“Eu não serei um cavalheiro
Eu vou ser um homem africano original”

Uma frase direta e repetida constantemente na

música, deixando claro, ao ouvinte e aos estudantes que ele afirma, não será um homem ao molde europeu. Fela não só questionava a condição de África frente à Europa, mas também a própria política interna da Nigéria e, por consequência, de outros países africanos. Em suas letras, Kuti deixa transparecer seus ideais e de onde vinham suas palavras para uma África liberta, consciente e autônoma. Na música *FearNot Man*, ele canta:

“Irmãos e irmãs
O pai do pan-africanismo
Dr. KwameNkrumah
Diz a todo o povo negro
O segredo da vida é não ter medo
Nós temos todos que entender isso”

Fela cita KwameNkrumah e o pan-africanismo. Aqui o professor deve abrir um parêntese para deixar claro a quem se refere e o que significa o termo dito. KwameNkrumah (1909-1972), foi importante na liderança política que levou a independência de Gana, além de ter servido como Primeiro Ministro do país, até sua derrubada em 1966. Pan-africanismo é a corrente que encoraja a solidariedade entre todos os negros ao redor do mundo. Esse é mais um dos momentos em que os alunos se deparam com mundos e personagens que parecem tão distantes da sua realidade. As músicas de FelaKuti possuem outras composições que transgridem fronteiras pela sua mensagem simples, direta e de contestação, convidando ao pensamento e ao não conformismo. É o caso de *Zombie*:

“Zumbi não anda, até que você o mande andar
Zumbi não para, até que você o mande parar
Zumbi não vira, até que você o mande virar
Zumbi não pensa, até que você o mande pensar”

Trabalhar países africanos, sua música e seus personagens abre todo um mundo que é pouco conhecido fora da esfera do continente negro. Aos estudantes, ver esses países que até então eram nomes desconhecidos para a maioria, conhecer um pouco de sua história, o protagonismo de seus povos contra um senso ordinário de África fracasso, ouvir a música e conhecer as composições ofereceu uma saída ao cotidiano das aulas de história. Um problema de se trabalhar tema tão distinto é a dificuldade de se fazer um diálogo mais amplo, dado que todos os dados apresentados são novos, por que são pouco usuais no ensino de história da atualidade. Oferecer aos estudantes uma possibilidade de vislumbrar um outro mundo, outras possibilidades e oferecer mais além, uma

pequena abertura a pensar o diferente, com certeza possibilita a formação de um ser não zumbi do qual FelaKuti cantava. Até porque é dever das ciências humanas fornecer uma análise sobre esses processos e suas consequências (Falola, 2007).

O samba, a malandragem e o Estado Novo

O samba sempre apresentou características particulares e envolventes. A maneira de falar sobre amores impossíveis, o dia a dia nas comunidades pobres, a negação ou mesmo o entusiasmo que o trabalho gera nas pessoas. Com isso, o samba marca e registra formas de viver e sociabilizar. Neste ponto, entra a possibilidade de trabalhar com letras musicais como fontes para se pensar a história do Brasil no século XX.

O samba, como já citado acima, traz elementos culturais e organizacionais dentro das comunidades brasileiras que, dificilmente, conseguiríamos traçar ou mesmo estudar por fontes documentais mais clássicas como jornais, processos oficiais do governo, etc.

Frente a isso, o trabalho com letras de música, utilizadas como fonte, traz um acréscimo de qualidade para se estudar e conhecer tanto a história do negro no país, quanto aos processos de favelização das cidades brasileiras durante os anos 1920-50.

A música possui caráter de resistência e luta, não apenas quando se coloca para marcar posicionamento civil ou mesmo para protestar contra alguma opressão, mas mesmo quando seu objetivo inicial não é ter uma vertente combativa, a música tem a condição de ao mesmo tempo em que traduz ou registra fatos da vida, pode inspirar e ser resignificada para se pensar questões sociais. Ou seja, a música, no nosso caso o samba, pode trazer características que tratam das vivências diárias de um povo e, mesmo assim, mostra sua luta contra sistemas opressivos, regimes ditatoriais e leis racistas e sem preocupação social. Os sambas de Wilson Batista e Geraldo Pereira apresentam traços combativos ao furor do trabalhismo do Estado Novo. O samba-exaltação a figura de Vargas é questionado. A figura do malandro se sobrepõe e a imagem do trabalho e do trabalhador, que são sempre questionadas e inferiorizadas. A música de Wilson Batista retrata o malandro: bom de briga, vagabundo, roupas características e andar gingado. Este é o grande personagem do samba carioca dos anos 1930-40. Traz sempre sua condição de vida como marco para as

composições, ao mesmo tempo em que revela como ele resiste aos processos diários de enquadramento social pela polícia varguista. A música *Lenço no Pescoço*, gravada em 1933 por Sílvio Caldas pela RCA Victor, traz referências ao malandro e sua negação ao trabalho, este que quase lhe causa doença e que o compositor apresenta seu orgulho em ser vadio:

Meu chapéu do lado
Tamanco arrastando
Lenço no pescoço
Navalha no bolso
Eu passo gingando
Provoco e desafio
Eu tenho orgulho
Em ser tão vadio
Sei que eles falam
Deste meu proceder
Eu vejo quem trabalha
Andar no miserê
Eu sou vadio
Porque tive inclinação
Eu me lembro, era criança
Tirava samba-canção
Comigo não
Eu quero ver quem tem razão

Este hino em homenagem ao malandro evidencia sua falta de vocação para o trabalho, assim como marca seu desafio em relação a quem possa querer enfrentá-lo. Sabe-se que este samba foi escrito devido a sua briga com Noel Rosa, que responde a mesma altura com *Rapaz Folgado*. Noel Rosa, um dos sambistas mais aclamados desta época, menospreza a visão de malandro que Batista colocava em suas músicas. Mas suas letras também iam ao encontro do malandro e da vida fácil. Em *Malandro Medroso*, Noel explicita sua relação com a malandragem e também com o medo que ela pode acarretar. Esta perspectiva traz também como a sociedade via o malandro. Sem emprego, devendo no jogo e com a polícia em seu encalço. Tais pontos são sempre interessantes de serem tratados em sala de aula, pois relata a sociabilidade de personagens, muitas vezes, desconhecidos de uma historiografia, ou mesmo dos livros didáticos, que apresentam o período varguista apenas em seus laços políticos federais e estaduais, assim como suas políticas externas e internas. Mas esta visão mais conservadora da historiografia e dos livros didáticos não pensa a maneira como as relações sociais eram realizadas cotidianamente. Assim sendo, não conseguimos entender as contradições pessoais que existiam e, principalmente, não entendemos

como estas políticas atingiam as comunidades de periferia no Brasil. O samba nos mostra referências diárias sobre medos, angústias e alegrias da periferia. A criação artística estimula a compreensão das condições sociais e a busca para transformá-las, como afirma Braz

(...), entender a particularidade da criação artística, e o samba como uma de suas formas, como uma modalidade de práxis pela qual os homens buscam modificar as relações sociais que se dão entre si próprios, objetivando-se em produtos específicos, característicos, característicos da atividade artístico-cultural. E é isso o que caracteriza essa modalidade de práxis: seu produto, diferentemente daqueles que resultam da atividade produtiva realizada pelo trabalho, é o que se volta para as relações sociais, interferindo e influenciando, conscientemente ou não, no comportamento dos próprios homens. Numa palavra: os produtos originados pela práxis cultural (e a atividade de criação artística é uma de suas formas privilegiadas) desencadeiam, sempre e simultaneamente, processos de subjetivação e de objetivação historicamente determinados. (BRAZ, 2013,p. 76-77).

Compreender como a música pode se tornar referência diária de uma população marginalizada estava como plano central dos debates e do entendimento das composições musicais como fontes históricas. O ensino de história abre grandes fronteiras para se pensar e analisar populações fora do eixo de poder político. Assim, o trabalho com fontes musicais nos possibilita conhecer as áreas marginalizadas da sociedade e, até mesmo, conhecermos as rotinas dos grupos citados nas composições.

Outra possibilidade de trabalho, debatida com muita intensidade nas aulas realizadas, é a análise de uma sociedade machista que é representada no samba. As mulheres, fontes de inspiração para muitos sambas, mas que dificilmente conseguiam demarcar seu espaço dentro do cenário musical eram tratadas como apêndices da vida do malandro. Os traços machistas, característicos de muitas letras, descaracterizam quase todas as formas de individualidade da mulher. A famosa música *Emília*, também de Wilson Batista, caracteriza uma mulher idealizada e o autor não pensa a condição da mulher como agente de sua vida. A canção, que traz o estereótipo de uma mulher ideal, na visão do compositor, traz a possibilidade de gênero para o debate escolar, ainda visando compreender as organizações e objetivos de grupos marginalizados.

Quero uma mulher que saiba lavar e cozinhar

Que de manhã cedo me acorde na hora de trabalhar
Só existe uma
E sem ela eu não vivo em paz
Emília, Emília, Emília
Não posso mais

Com isso, o debate sobre a mulher idealizada, podemos iniciar uma reflexão sobre a atuação e a visão que os homens, nos anos 1930-40, possuíam. Este ideal de mulher entra em contraste com a realidade destas comunidades. As mulheres são extremamente ativas em suas relações sociais, mesmo com a marginalização que a sociedade as colocava, e ainda coloca. Wilson Batista, com o decorrer dos anos, percebe a mulher como agente histórico e social. A mulher, em suas músicas e nas de outros diversos compositores, passa por importantes processos de independização e atuação social direta. As vozes femininas começam a ser cantadas, mas salientamos aqui que a maior parte das composições ainda é feita por homens.

Mesmo assim, é sempre importante ver a reação feminina sobre a malandragem e colocando ultimatos aos malandros e ao samba. O emprego, fonte essencial de renda, é o amadurecimento do malandro. Não mais pode ser aceito, dentro do trabalhismo que ganha forças durante os anos do Estado Novo, uma pessoa que seja “vadia e malandra”. A repressão começa a ganhar ainda mais capacidade de organização e sistematização, assim, o malandro começa a ser pressionado pelo governo Vargas, com os órgãos policiais e seus enquadramentos na lei de vadiagem, e também pelas mulheres, cansadas de fornecerem o sustento dos malandros. Deste modo, as composições que tratam a individualidade e mesmo a atuação da mulher ganham espaço, como o samba *Vai Trabalhar*, gravado por Araci de Souza.

Isso não me convém
E não fica bem
Eu no lesco-lesco
Na beira do tanque
Pra ganhar dinheiro
E você no samba
O dia inteiro, ai!
Você compreende
E faz que não entende
Que tudo depende
De boa vontade
Pra nossa vida endireitar
Você deve cooperar
É forte e pode ajudar
Procure emprego

Deixe o samba
E vai trabalhar

Estes sambas retratam uma mulher mais real, diferente do samba Emília, citado acima, que idealiza e formata uma mulher que serve aos interesses e caprichos dos homens. Analisar as questões de gênero é ponto primordial para se estudar história. Assim como a história dos negros e indígenas, no Brasil a historiografia sempre menosprezou a atuação feminina no construir do conhecimento histórico. A discussão em sala de aula se torna primordial para repensarmos a atuação feminina e, ainda, desconstruir preconceitos desta ordem. A participação das alunas e alunos é fundamental para que se pense e repense o que o samba trata, e mesmo se ele representa aspectos de uma parcela da sociedade brasileira.

Deste modo, o último momento de apresentação e introdução sobre os sambas que retratam malandros e como estes agiam e sociabilizavam durante o Estado Novo, chega ao momento de discussão sobre a maior participação da mulher, não mais idealizada e glorificada para os desejos do marido, mas sim, agente de sua história e que possui prazeres e desgostos. A música *Vai Trabalhar* retrata esta mulher que não mais aguenta a exploração. Já o samba *Oh! Seu Oscar*, novamente de Wilson Batista, traz dois pontos que não havíamos visto, nesta luta contra as diretrizes do trabalhismo, mesmo esta luta, muitas vezes, sendo irracional. O ex-malandro que agora virou trabalhador, e a mulher que sai em busca do seu prazer.

Cheguei cansado do trabalho
Logo a vizinha me falou:
- Oh! seu Oscar
Tá fazendo meia hora
Que sua mulher foi-se embora
E um bilhete deixou
O bilhete assim dizia:
"Não posso mais
Eu quero é viver na orgia"
Fiz tudo para ter seu bem-estar
Até no cais do porto eu fui parar
Martirizando o meu corpo noite e dia
Mas tudo em vão
Ela é, é da orgia
É... parei!

O debate, a partir desta introdução sobre sambas e a atuação e representatividade que eles poderiam, ou mesmo podem alcançar, fica mais explícito e diretivo. Entender a situação socioeconômica brasileira ainda é ponto fundamental para entendermos o que levou e o que foi a

ditadura Vargas de 1937-1945. Mas compreender como ela afetou a população, que não era envolvida diretamente ao meio político, também é primordial para refletirmos e sobre os reflexos do trabalhismo na sociedade. Como as relações de gênero, raciais ou mesmo sociais se colocavam no Rio de Janeiro dos anos 1930-40 reflete um pouco como a sociedade atual se organiza e se transforma. Ainda hoje possuímos reflexos de pensamentos ou mesmo de atuações que se encontravam difundidos naquela época.

A construção do conhecimento histórico se torna mais atrativa e com maiores recursos quando pensamos a realidade que foi dos avós e bisavós dos alunos. Assim, o debate sobre a condição social do negro no Brasil, autuado na época como vagabundo, sem cultura e desprovido de individualidade, fornece elementos que o samba nos traduz e desconstrói. Toda a sociabilidade e a maneira de viver que as composições musicais embasam as discussões sobre a condição negra no Brasil: suas relações sociais e vivências (trabalho, ensino, etc.). E ainda nos possibilitam a reflexão de gênero, que assim como a malandragem, nos trouxeram a base e a inspiração para trabalharmos esses pontos em sala de aula.

Música de protesto e resistência nos EUA

O Rock n' Roll permanece, até o presente momento, como um dos gêneros musicais mais populares do mundo, sendo especialmente apelativo para jovens. Manifesta-se em uma série de subgêneros - *pop rock*, *rock nacional*, *heavy metal*, *punk rock*, *glam rock*, apenas para nomear alguns - e sua influência se estende para outros gêneros musicais. Sua indiscutível popularidade e importância cultural para o Século XX, entretanto, não representa o conhecimento pleno por parte de seus admiradores sobre as raízes deste gênero musical, estas, calcadas na música negra nos Estados Unidos.

Falar sobre a "música negra" nos Estados Unidos da América pode parecer um recorte demasiado amplo: queremos, aqui, falar sobre o *blues*, os *spirituals*, a influência destes para o *rock n' roll*, o surgimento do *rap*. E a história e relevância destes gêneros musicais é indissociável da experiência da população afro-americana. Em outras palavras e mais especificamente: é impossível estudarmos a história dos supracitados estilos musicais sem a compreensão do escravismo, do segregacionismo das Jim Crow Laws, e da resistência de alguns destes indivíduos perante este cenário.

No dia 25 de novembro de 2014, Darren Wilson,

policial branco da cidade de Ferguson, nos EUA, foi inocentado em julgamento preliminar da acusação de ter assassinado Michael Brown, um jovem negro de 18 anos, baleado por Darren Wilson à luz do dia em frente à sua casa. Tal decisão acarretou em uma onda de protestos na cidade de Ferguson. Um dia após esta decisão, foi aplicada a atividade intitulada *Musica Negra como Resistência nos Estados Unidos da América* no Colégio Júlio de Castilhos, em Porto Alegre. A atividade consistiu em uma fala expositiva, que durou cerca de duas horas e meia e teve início com uma exposição relatando a morte de Michael Brown e o então recente julgamento de Darren Wilson, tal qual a subsequente onda de protestos em Ferguson.

Em seguida, discutiu-se a morte de Emmet Till em 28 de agosto de 1955, também nos Estados Unidos, o que conectou uma breve explicação sobre as Jim Crow Laws. Os alunos, então, foram indagados sobre formas de resistência, enquanto comunidade, de tamanhas injustiças e atrocidades cometidas sobre prerrogativas raciais. E então, teve início um diálogo sobre música.

Começamos com uma canção que lançara Bob Dylan ao sucesso: *Blowin' in the Wind*, uma balada pacifista que lança perguntas retóricas ao seu espectador e que em momento algum fala, diretamente, sobre problemas concretos que eram atravessados na época de sua composição. Em seguida, ouvimos a balada *Many Thousands Gone*, composta e cantada pelas tropas negras durante a Guerra Civil:

Sem mais leilões para mim,
Sem mais, sem mais.
Sem mais leilões para mim,
Milhares já houveram.

Constatou-se, a partir da audição de ambas as canções, que a música de Bob Dylan, composta em 1962, possui a mesma melodia que aquela composta durante a Guerra Civil.

Este exemplo – a melodia “reciclada” de *Blowin' in the Wind* – serve como um bom iniciante para uma reflexão sobre a tradição da música de protesto e resistência como um todo nos EUA e suas inúmeras ressignificações ao longo do tempo, mas especialmente indicativa da origem na musicalidade afro-americana.

Em 1960, Alan Lomax escreve a obra *The Folk Songs of North America*, onde procura catalogar as canções tradicionalistas norte-americanas de acordo com região e tema, incluindo excertos de partituras e comentários. O índice da obra é um excelente indicativo da heterogeneidade deste universo: dividindo o gênero em quatro grandes grupos regionais, mapeia 317 músicas em

28 temas distintos entre si. Todas estas músicas têm em suas bases uma origem popular - frequentemente, músicas folk de sucesso tem seu autor desconhecido, como, por exemplo *Rising Sun Blues*, hoje em dia conhecida como *House of the Rising Sun*, gravada em ritmo de rock. Estas são, portanto, canções calcadas na tradição oral e cultural de determinado agrupamento de pessoas ou de determinada região, que atravessam o tempo sendo adaptadas e readaptadas em melodia, letra e sotaque.

Na supracitada obra de Alan Lomax, o mesmo fala da música negra como uma ferramenta de escape, um subterfúgio de agressividade e de sexualidade autocontida, forjada a partir dos impactos psicológicos da escravidão sobre os escravizados. Mais comum, entretanto, é associar o blues simplesmente à desolação do escravizado em meio ao território desconhecido e as deploráveis e desumanas condições a quais estava submetido. Segundo Muggiati:

Foi do casamento do grito escravo com a harmonia europeia que nasceu o blues. (...) À medida que o escravo se afundava na cultura local – representada, no plano musical, pela tradição europeia – o grito ia se acelerando, assumia novas formas. (MUGGIATI, 1981, p.)

Ao *blues* é tipicamente associada a melodia triste e as letras desesperançadas – amores perdidos, a vida na pobreza ou no vício, a morte, o demônio – em suma, as dificuldades da vida, seja esta ou a próxima. SonHouse, em 1967, quando é indagado sobre o que é o *blues*, diz:

O Blues se faz por si mesmo. Isso é o blues. Quando você está solitário e preocupado, não sabe o que fazer.(...)Você chora e chorasozinho. Lamenta sozinho. Então você quer ficar calado em algum quarto, não quer muita companhia – você não está bravo com outras pessoas mas você quer trancar sua porta e ficar lá onde você pode chorar bastante. Ouve alguém batendo em sua porta – você não quer ouvi-los, não é que você está bravo com eles; você só não quer companhia agora.

A relevância do blues para a compreensão da música enquanto resistência negra é central, não apenas como uma forma inicial de expressão, mas também pela sua subsequente influência na musicalidade do Movimento dos Direitos Civis. Não apenas constitui a vertente que mais influenciou o rock, que estoura em protesto no fim da década de 60, como também representa as primeiras manifestações culturais do povo negro acerca de sua situação injusta em uma sociedade em que as *Jim Crow Laws* garantiam e incentivavam a segregação. São exemplos de uma tradição antiga de resistência, que

“frequentemente se expressava artisticamente e intersubjetivamente, ao invés de externamente. A última, obviamente, seria (...) violentamente reprimida”.

O *blues*, sem dúvida, criava a noção do pertencimento a uma comunidade através da evocação de imagens comuns a um determinado grupo. Segundo Ligia Vieira Cesar, “o *blues*, trazido da África[sic], expressa todo um contexto social, pois o africano não conhecia a música como uma manifestação isolada de arte, visto que sempre lhe conferiu uma função estritamente comunitária”. Isso nos ajuda a compreender a relevância dos *spirituals*:

Logo não haverá mais problemas do mundo para mim
Problemas do mundo, problemas do mundo
Logo não haverá mais problemas do mundo para mim
Indo para casa para Deus.

Mais do que uma simples forma de escapismo religioso, os *spirituals*, com o passar do tempo, tornaram-se verdadeiras canções de resistência. As Igrejas, tradicionais espaços de convivência entre os negros norte-americanos, geraram a noção de pertencimento à uma comunidade que partilha dos problemas e injustiças de uma sociedade racista e segregacionista, ao mesmo tempo em que prega uma eventual e garantida melhora.

Thomas Barker diz que: “(...) através de relações históricas, significado político pode existir na música de forma potencial, despercebida, e este significado pode ser aceso em um contexto de opressão política”. Talvez o maior exemplo disso seja a canção *I shall not be moved*: tradicional e negra, a canção proclama: “Eu não serei movido/ eu não serei movido/ como uma árvore plantada pela água/eu não serei movido”. Na canção original, a fé em Deus confere ao fiel impassibilidade ante às dificuldades terrenas. Na segunda metade de 1950, Pete Seeger e outros *folkmen* de sindicato cantam uma versão intitulada *We shall not be moved*, desprovida de seu conteúdo religioso e carregada em protesto e afirmação sindical. A mudança mais óbvia é a no pronome do título – do singular *I* para o plural *We* – e também é reveladora.

O caráter do protesto, entretanto, está mais presente na tradição musical em si do que na palavra *nós*. Os oprimidos operários reconheciam a luta dos oprimidos negros e, ao partilhar da tradição musical, aproximavam as duas lutas – também a partir de preceitos de que o segregacionismo seria um produto nocivo da sociedade capitalista.

Neste indicativo, é perceptível a gradual transformação e resignificação das músicas negras de resistência para um sentido mais amplo. É a partir de Bob Dylan – cantor branco de *folk* de protesto que denunciava o

racismo - que em meados dos anos 1960 o protesto se torna *popular*, em termos de indústria cultural; E, com a transição progressiva de Dylan do *folk* para o *rock*, ao longo da década de 1960, são inúmeras as bandas deste estilo que incluirão comentário político em suas canções. O *rock n' roll* sempre bebera do blues negro, muitas vezes apropriando-se de músicas desta vertente e simplesmente colocando-as na boca de astros brancos como Elvis Presley. Entretanto, é com o sucesso comercial e crítico de Bob Dylan que o rock deixa, lentamente, de ser uma vertente musical alienada ao contexto político da época e passa a ter um lugar de influência cada vez mais importante.

Grupos musicais como o *Buffalo Springfield*, *The Doors*, *GratefulDead* e *The Jimi Hendrix Experience* propunham a quebra de paradigmas através da sua melodia e comportamento, contestando a guerra e a sociedade norte-americana como um todo – sempre buscando no *blues* as inspirações melódicas de suas guitarras. Em pouco tempo, os gêneros musicais misturam-se com igual intensidade que as lutas: o *blues*, os *spirituals*, o *folk*, o *jazz* e o *rock*, apoiados por uma indústria cultural visando o lucro, combatem a segregação, o conservadorismo, a Bomba e a Guerra do Vietnã. Cabe lembrar que, ainda nestes anos 60, as lideranças negras de Luther King e Malcom X frequentemente associam o conflito no Vietnã com a violência racista institucionalizada que acontecia nos Estados Unidos, mostrando ambos cenários como um caso de limpeza étnica-racial.

Tendo visto as raízes da música negra de resistência nos EUA, e tendo visto suas influências e amplitudes para outros gêneros musicais e outras lutas, passamos nossa atenção para o *rap*, ou *rythmnandpoetry*, que podemos encontrar as raízes no *talkin' blues*, variação do *blues* que data aproximadamente da década de 30. O *rap* consiste em uma fala rimada e ritmada, normalmente acompanhada de uma batida (frequentemente eletrônica). Trata-se de um gênero musical que ganha força no final da década de 1980 nas comunidades negras do norte dos Estados Unidos. O *rap*, aqui, é visto apenas como uma forma de música negra de resistência na contemporaneidade: seja com críticas amplas (*The Message*, de *Grandmaster Flash*), diretas, explícitas e violentas (*Fuckthe Police*, de *N.W.A.*), ou simplesmente afirmativas (*ChingChingChing*, de *50 cent*), denunciam um contexto de opressões persistentes e remanescentes. A mensagem destes artistas parece ser o fato de o racismo nos Estados Unidos da América não se encerrou com as Jim Crow Laws ou com a Guerra do Vietnã. E esta parece ter sido, também, a mensagem enviada por Ferguson no dia 26 de novembro de 2014.

Conclusão

Da África subsaariana, ao Brasil dos negros e mestiços até a potência capitalista e segregacionista do norte, foram reconstruídos, dentro das possibilidades, com erros e acertos, em nosso trabalho, episódios pouco comentados. Pouco recorrentes porque ainda buscam espaço numa história predominantemente branca e, no campo escolar, ainda dominado pela história política. Ao recorrer a personagens e movimentos marginalizados, mas não menos importantes, podemos trazer aos alunos a experiência de reconhecer a história por outro viés. Talvez, não mais ou menos crítica, porém diferente, dado que a criticidade pode se efetuar por diversos ângulos. Oferecer outro olhar aos alunos, fazê-los sentir o estranhamento e levá-los a reconhecer o diferente. Por isso o tema do protagonismo dos homens e mulheres negras da história para a sala de aula. Dado que todos tem o direito de existir, mas não a tempo para que se conheça a todos, é necessário escolher. Mas, nessa escolha, que se faça uma que ofereça análise relevante à realidade histórica dos discentes.

Pesquisar para criar aulas. Essa foi a base de toda a prática. Ainda que em formação, mas não menos professores, a experiência em aula serve para reforçar o estudante que ainda engatinha na carreira enquanto compartilha sua carga intelectual, ainda fresca da universidade, com os discentes e docentes da escola. Nesse trato, comunidade escolar e comunidade acadêmica encontram-se, divergem, trilham novos caminhos e constroem, mesmo que ainda incipiente, diferentes tarefas no ensino de história.

Referências Bibliográficas

BALANDIER, Georges. “A situação colonial: uma abordagem teórica”. In: Manuela Ribeiro SANCHES (org). *As malhas que os impérios tecem: textos anticoloniais, contextos pós-coloniais*. Lisboa: Edições 70, 2011, pp. 219-252.

BARKER, Thomas. *Individualism, Collectivism, and Otherness in Protest Music: The American Civil Rights Movement and the Conterculture*. Trabalho não-publicado. Disponível em: <http://www.academia.edu/3420649/Individualism_Collec

tivism_and_Otherness_in_Protest_Music_The_American_Civil_Rights_Movement_and_the_CounterCulture>.

Acesso em: 14 de outubro de 2015.

BARNES, Jack & SHEPARD, Barry. *Para El capitalismo es imposible sobrevivir*: Malcom X. IN: Pensamiento Critico, No. 17, 1968.

BRAZ, Marcelo. O samba entre a “questão social” e a questão cultural no Brasil. In: BRAZ, Marcelo (org.). *Samba, cultura e sociedade*. São Paulo, Expressão Popular, 2013, pág. 75 – 94.

_____. Os sambas de Noel Rosa e Wilson Batista: imagens de um Brasil nada “moderno”. In: BRAZ, Marcelo (org.). *Samba, cultura e sociedade*. São Paulo, Expressão Popular, 2013, pág. 185 – 201.

CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília Almeida Neves (orgs.). *O Brasil republicano*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003, Vol. 2 (pp.107-143).

CESAR, Ligia Vieira. *Poesia e Política nas canções de Bob Dylan e Chico Buarque*. 1. Ed. São Paulo: Novatec, 2007.

EYERMAN, Ron. Music in Movement: Cultural Politics and Old and New Social Movements. *Qualitative Sociology*, Vol. 25, No. 3, 2002. Disponível em:

<<http://www.metaether.org/words/articles/articles/eyerman%20-%20music%20in%20movement.pdf>>. Acesso em: 14 de outubro de 2015.

FALOLA, Toyn. “Nacionalizar a África, culturalizar o Ocidente e reformular as humanidades na África”. *Afro-Ásia*, nº 36, 2007, pp. 9-38.

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

GOFFMAN, Ken & JOY, Dan. *Contracultura através dos tempos: do mito de Prometeu à cultura digital*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2007.

LOMAX, Alan. *Folksongsof North America*. Cassel&Co. 1960. P. 455-456.

MÁXIMO, João. O inventor da MPB. In: *Nossa História*, ano 2, nº 14, dez. 2004, pág. 32 – 38.

MBEMBE, Achille. *África insubmissa: cristianismo, poder e estado na sociedade pós-colonial*. Mangualde (Portugal), Luanda (Angola): Edições Pedagogo; Edições Mulemba, 2013 (or. 1988).

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado seguido do retrato do colonizador*. Rio de Janeiro:Ed. Paz e Terra, 1977, pp. 77-126.

MUGGIATI, Roberto. *Rock: O grito e o mito*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

NETTO, José Paulo. “Questão social”: elementos

para uma concepção crítica. In: BRAZ, Marcelo (org.). *Samba, cultura e sociedade*. São Paulo, Expressão Popular, 2013, pág. 19 – 30.

PALMER, Palmer. *Deep Blues*. Estados Unidos da América: Penguin Books, 1982.

PARANHOS, Adalberto. Os desafinados do samba: na cadência do Estado Novo. In: *Nossa História*, ano 1, nº4, fev. 2004, pág. 16 – 22.

RÉMOND, René. *História dos Estados Unidos*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

SHELTON, Robert. *No Direction Home: A vida e a música de Bob Dylan*. 1. Ed. São Paulo: Larousse, 2011.

X, Malcom. *Discurso em The Militant Labor Forum*. In: *Pensamiento Critico*, No. 17, 1968.

Filmes e Documentários

Festival!. Direção: Murray Lerner. Newport: Eagle Rock Entertainment, 2005. (95 min).

No Direction Home. Direção: Martin Scorsese. Paramount, 2005. (208 min).