

# O CARNAVAL EDUCA: UM OLHAR A PARTIR DA PRIMEIRA CAPITAL DO BRASIL

[ ARTIGO ]

**Alexandre Siles Vargas**

*Universidade Federal da Bahia*

**Anderson Brasil**

*Universidade Federal do Tocantins*

[ RESUMO ABSTRACT RESUMEN ]

Este estudo busca compreender de que modo o carnaval pode educar as relações étnico-raciais, ao expor, por meio de dados bibliográficos e documentais, alguns acontecimentos históricos que perpetram o carnaval como um fenômeno que consente a ruptura de barreiras socioculturais e socioeconômicas. A abordagem qualitativa desta pesquisa assinala-se e conecta-se com questões subjetivas ao campo e aos sujeitos da pesquisa. Os dados permitem concluir que há um processo pedagógico por vezes invisibilizado, mas que reverbera por ser gerido dentro da maior atividade festiva do planeta, permitindo o enlace de aspectos ímpares a partir dos blocos afro de samba-reggae da primeira capital do Brasil, a cidade de Salvador, no Estado da Bahia.

**Palavras-chave:** Carnaval. Blocos Afro. Samba-reggae. Relações Étnico-raciais. Salvador. Bahia.

This study seeks to understand how Carnival can educate ethnic-racial relations by exposing, through bibliographic and documentary data, some historical events that perpetrate Carnival as a phenomenon that allows for the breaking down of sociocultural and socioeconomic barriers. The qualitative approach of this research is marked by its connection with subjective questions to the field and to the subjects of the research. The data allow us to conclude that there is a pedagogical process that is sometimes invisible, but that reverberates because it is managed within the largest festive activity on the planet, allowing the linkage of unique aspects from the afro blocks of samba-reggae of the first capital of Brazil, the city of Salvador, in the state of Bahia.

**Keywords:** Carnival. Samba-reggae. Afro Blocks. Ethnic-racial Relations. Salvador. Bahia.

Este estudio trata de comprender cómo el carnaval puede educar las relaciones étnico-raciales exponiendo, a través de datos bibliográficos y documentales, algunos acontecimientos históricos que perpetran el carnaval como un fenómeno que permite derribar las barreras socioculturales y socioeconómicas. El enfoque cualitativo de esta investigación se caracteriza por su conexión con cuestiones subjetivas al campo y a los temas de la investigación. Los datos permiten concluir que existe un proceso pedagógico que a veces es invisible, pero que reverbera porque se gestiona dentro de la más grande actividad festiva del planeta, permitiendo la vinculación de aspectos singulares de los bloques de samba-reggae afro de la primera capital de Brasil, la ciudad de Salvador, en el estado de Bahía.

**Palabras clave:** Carnaval. Bloques Afro. Samba-reggae. Relaciones Étnico-raciales. Salvador. Bahia.

## Introdução

---

O carnaval é uma das principais manifestações da cultura brasileira, sendo o Carnaval de Salvador, no Estado da Bahia, considerado a maior festa de rua do planeta (LESSA, 2018). Essa celebração, que integra pessoas de diferentes culturas em todo o território nacional, será aqui concebida como um evento paradoxal, sobretudo importante na formação do cidadão, em que se alcança uma maior interlocução com a cultura afro-brasileira. Aqui, nos norteará a compreensão de que o carnaval é um momento de educação de caráter não institucionalizado, o qual possui potencial de educar para as relações étnico-raciais, mas não só isto, pois fomenta a habilidade da convivência, aguçando também a sensibilidade acerca da percepção estética.

Nesse prisma, a presença dos blocos afro provoca a educação estética não escolarizada com base na cultura negra. Por isso, nosso recorte promoverá uma reflexão sobre de que maneira o carnaval pode conceber o fomento e a implementação de ações afirmativas que protejam a aproximação entre pessoas de raças e credos diferentes. Esse recorte, a partir dos blocos afro de samba-reggae é fundamental diante da amplitude de temáticas presentes no Carnaval de Salvador, haja vista que, dentro dos aspectos socioeconômicos e socioculturais desse evento, estão imbricadas diversas temáticas de igual ou maior relevância.

O diálogo acerca da educação para as relações étnico-raciais e a educação estética no contexto do carnaval é pujante na contemporaneidade, pois expõe a festividade como um fenômeno que concebe rompimentos de

barreiras culturais, reforçando o desenvolvimento da habilidade de conviver com o diferente, ao perceber o outro numa perspectiva altruísta. Dessa maneira, propomos aqui o carnaval como um propulsor das relações étnico-raciais, por meio da presença marcante da arte negra, (re)significando a luta do povo afrodescendente no Brasil.

Essa abordagem do processo de educação estética não escolarizada se justificará em virtude de lançar à baila a ampliação do olhar para o viés pedagógico a respeito do carnaval, tornando essa festa um momento educacional não institucionalizado ímpar, no qual a estética artística afrodescendente é vislumbrada de forma mais ampla. Essa estética aludida aqui perpassará desde o canto com letras de protesto à textura sonora dos tambores musicais, os quais nutrem o ambiente do carnaval soteropolitano<sup>1</sup>. Nesse entrecruzamento de diferentes dimensões, serão nossas balizas teóricas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais<sup>2</sup> e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), os Quatro Pilares para a Educação do Século XXI (DELORS, 2010) e a ideia de educação estética de Reimer (1970).

Assim, alicerçado por meio de pesquisa bibliográfica e documental, este texto<sup>3</sup>

---

1 Termo empregado para designar pessoas naturais ou habitantes da cidade de Salvador.

2 Neste trabalho, empregaremos Educação *para as* Relações Étnico-Raciais quando o sentido denotar ações relacionadas à construção pedagógica oportunizada pelo Carnaval de Salvador.

3 Este artigo tem sua gênese a partir de uma pesquisa de doutoramento sobre o samba-reggae na perspectiva da educação musical, que está sendo realizada pelo Prof. Ms. Alexandre Siles Vargas no PPGMUS - UFBA.

busca responder à seguinte questão: o carnaval pode educar para as relações étnico-raciais? Para responder a essa pergunta, deliberamos o seguinte objetivo geral: refletir sobre a educação estética no carnaval, na perspectiva do favorecimento da educação para as relações étnico-raciais.

A reflexão sobre a experiência estética no carnaval como forma de favorecer a convivência com o semelhante é acentuada em virtude do ambiente lúdico ali proporcionado, onde muitas pessoas se tornam mais receptíveis, favorecendo a diminuição das diferenças culturais. Assim, a presença de músicos populares com figurinos que realçam a negritude baiana promove um momento de fruição e estesia, no qual o público aprecia não só os sons, mas são embevecidos pelas imagens dos blocos afro. Dessa forma, o público participa cantando e dançando ao ritmo do tambor, inebriado no mantra percussivo. Além disso, a execução de músicas com letras de caráter sociopolítico pode estimular a reflexão acerca do carnaval de uma maneira mais alargada. Essa reflexão tem permitido uma maior visibilidade para a cultura de matriz africana, como nos traz a pesquisa de Santos (2017, p. 52):

Os sons esbravejantes dos tambores romperam as barreiras edificadas pela classe branca dominante, exibindo assim toda a força e beleza que vinha do núcleo dos grandes guetos. Essas ações serviram como mola impulsadora para o surgimento de outros grupos que se alicerçaram nas bases construídas pelo primeiro Bloco Afro, que foi o Ilê Aiyê (...) dando visibilidade às manifestações culturais que têm em suas raízes a força das matrizes africanas.

Essa discussão sobre a potencialização do carnaval como uma festa antirracista esparge o carnaval para além do momento festivo, oportunizando a quebra de paradigmas, majorando o contato entre as pessoas e potencializando a troca e a partilha de ideias. Mas, para isso, ressaltamos aqui a participação *sine qua non* do Estado, com campanhas educativas que aclarem e ampliem as discussões para as questões raciais, expandindo a reflexão de forma indistinta para toda a sociedade.

## A tessitura histórica

---

O carnaval baiano nasce a partir de uma brincadeira coletiva de rua, denominada entrudo<sup>4</sup>. Com a proibição do entrudo até 1952, o carnaval nasce em 1853, protagonizado por diferentes classes: “A partir dessa época, dois tipos de manifestação carnavalesca se desenvolveram – o dos salões e o das ruas; o primeiro frequentado pelos brancos e mulatos da *boa sociedade*, e o segundo, pelas camadas populares, composta em maioria por negros e mulatos”, afirma Verger *apud* Oliveira (2002, p. 182). Nesse sentido, Vargas (2014) afirma que, após os desfiles pelas ruas com carros alegóricos, os brancos e mulatos abastados iam para os clubes fechados como uma forma de divertimento privado. Por isso, atualmente em Salvador, os bailes acontecem nos camarotes instalados nas casas e prédios que se localizam à margem das ruas onde

---

4 A brincadeira consistia no ato de as pessoas atirarem detritos e água uns nos outros.

as camadas populares se divertem. Essa divisão histórica denuncia a desigualdade e remonta heranças racistas, em que o cenário contemporâneo pincela a necessidade de um futuro movido pela esperança de um mundo diferente.

*É no cotidiano da própria vivência que as coisas vão acontecendo e, assim, configurando o espaço, dando feição ao lugar. Um lugar que “não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo” (SANTOS, 2000, p. 114).*

Historicamente, o Carnaval da Bahia sempre demonstrou tensões sociais, e os espaços públicos se tornam por vezes campo de disputas entre classes e grupos sociais distintos, rememorando tensões cotidianas que resvalam em divisões geográficas, tais como se apresentam na segregação espacial que divide os lugares onde acontece o carnaval para ricos, pobres e negros. Nesse mosaico social, figuram ainda a violência produzida por meio de agentes de segurança estatais e a precarização do trabalho percebida de forma avassaladora com os catadores de material reciclado e os “cordeiros”<sup>5</sup>, a maioria de origem afrodescendente.

---

5 Trabalhadores contratados para segurar uma longa corda que circunda os foliões que compõem os blocos privados de carnaval. Esses trabalhadores fazem uma espécie de “cinturão humano” para resguardar a diversão dos foliões que pagaram para estar ali, de forma isolada dos não pagantes.

Quijano (2010) nos ajuda a perceber que o negro permanece sendo preterido de forma velada na sociedade patriarcal brasileira. O autor busca nos alertar que o processo de dominação vai além do controle do trabalho e seus produtos: protegem um projeto de poder que subalterniza as nossas relações sociais, chegando a transcorrer o conhecimento e a informação, e avizinhandose ao sexo e seus produtos, como é denunciado em algumas pautas carnavalescas na cidade de Salvador. Já o autor camaronense Achille Mbembe descreve um conceito de “negro” perpetrado pelo Ocidente como um objeto de exotismo, amparado por traços de pulsão sexual e sensualidade. O teórico nos conclama à inconformação para um estigma no qual o negro figura e protagoniza, num imaginário, sentimentos primários, animais e por vezes embrutecidos (MBEMBE, 2018).

No entanto, em 1987, o carnaval foi “palco da consagração do gênero do bloco afro, exaltando radicalmente o poder, a beleza e a dignidade do negro” (MOURA, 2002, p. 140). A partir de então, a participação negra no carnaval se tornou constante, pois “aquilo que antes era tratado como exótico, diferente e primitivo passou a ser incorporado como habitual, próximo e contemporâneo”. Dessa forma, a cultura negra passou a influenciar com mais veemência a música popular, a qual incorporou novas batidas, mais próximas da percussão advinda dos terreiros de candomblé (PRANDI, 2000).

A popularização dos blocos afro promoveu o entendimento desse fenômeno musical como instrumento para a diversão e conscientização sociopolítica. Dessa forma, a música negra continuou a promover o

prazer da folia, abordando temas de amor e alegria. Mas também passou a estimular reflexões acerca de temáticas como prostituição, preconceito e exclusão de pobres e negros, denotando a realidade social oculta atrás da exuberância do carnaval. Portanto, a presença dessas duas temáticas faz com que o carnaval tenha potencial educativo, pois exalta a “riqueza” do povo brasileiro ao mesmo tempo que explicita as mazelas sociais, mediante diferentes linguagens artísticas, tais como a dança e a música.

### **Educação para as relações étnico-raciais e a educação estética**

---

O educador José Carlos Libâneo (2010, p. 26) defende que “a educação ocorre, naturalmente, na nossa vida”. A partir disso, apontamos aqui a compreensão de que o carnaval pode ser entendido como um momento pedagógico, pois, segundo o teórico, nós nos envolvemos com a educação em casa, na rua, na igreja e na escola. Também nos envolvemos com ela “para aprender, ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber conviver, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com educação” (LIBÂNEO, 2010, p. 31). No entanto, o carnaval consiste em uma educação não institucionalizada, pois corresponde a ações e influências exercidas pelo meio, pelo ambiente sociocultural, através das relações dos indivíduos e grupos com seu ambiente humano, social, ecológico, físico e cultural. O autor ainda nos chama atenção aclarando que essas relações resultariam em conhecimentos, experiências e práticas não intencionais.

Esse conjunto de saberes perpassa lugares educacionais “outros”, como descreve o antropólogo Carlos Brandão em seus estudos sobre educação. Ele apresenta uma educação que, por vezes, “parece não existir”, mas que está presente no cotidiano como “momentos de persistente trabalho pedagógico, mesmo quando aparentemente invisível” (BRANDÃO, 1983, p. 16).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), as relações entre negros e brancos é designada como relações étnico-raciais. O documento aponta que a reeducação dessas relações depende de um trabalho conjunto, com a “articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas e movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola” (BRASIL, 2004, p. 5). Dessa forma, as diretrizes sinalizam que a reeducação das relações entre negros e brancos não está delimitada à escola, sendo importante a educação que acontece no dia a dia, na convivência social e em momentos comemorativos, como ocorre no carnaval.

### **Aprender a conviver como base da educação das relações étnico-raciais**

---

O carnaval se estabelece como uma oportunidade de construir conhecimentos por meio da convivência social e da vivência, pois o ambiente sociocultural pode



exercer influências importantes no desenvolvimento das pessoas, promovendo uma educação “invisível” ao longo da vida, como nos traz Brandão (1983). Esse aprendizado diz respeito a uma importante parcela na construção da cultura e de sua aceitação. Segundo Delors (2010), esse desenvolvimento e aprendizado fazem parte do que ele denomina como *educação ao longo da vida*.

O conceito de educação ao longo da vida é a chave que abre as portas do século XXI; ele elimina a distinção tradicional entre educação formal inicial e educação permanente. Além disso, converge em direção a outro conceito, proposto com frequência: o da “sociedade educativa”, na qual tudo pode ser uma oportunidade para aprender e desenvolver os talentos (DELORS, 2010, p. 32).

Dessa forma, a festa de Momo<sup>6</sup> está relacionada a uma sociedade educativa, em que a música, as imagens e as letras das canções carnavalescas são conteúdos aprendidos por meio de saberes experienciais. Segundo Delors (2010), a educação ao longo da vida é baseada em quatro pilares: aprender a conhecer (conhecimentos teóricos); aprender a fazer (procedimentos práticos); aprender a conviver (a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas) e aprender a ser (via essencial que integra os três pilares precedentes).

Dentre esses quatro pilares da Educação para o Século XXI (DELORS,

---

<sup>6</sup> Momo é um rei concebido a partir da mitologia grega, segundo a qual havia uma deusa que protegia escritores e poetas e personificava o sarcasmo e a ironia.

2010), o pilar “aprender a conviver” está diretamente relacionado com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004). Delors (2010) aponta que o pilar “aprender a conviver” implica a compreensão do outro, a percepção da interdependência, a realização de projetos comuns, a preparação para gerenciar conflitos e o respeito pelos valores do pluralismo. Assim, a compreensão acerca do outro pode levar a aprendizagens entre brancos e negros; a percepção da interdependência entre as pessoas pode levar a trocas de conhecimentos; a preparação para gerenciar conflitos pode levar à quebra de desconfianças; e o respeito pelos valores do pluralismo pode levar à realização de um projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual e equânime. O carnaval apresenta-se como uma “oportunidade para aprender e desenvolver os talentos”, formando uma sociedade educacional, cuja estética afro-brasileira e contexto carnavalesco fazem parte do processo pedagógico. No entanto, o talento almejado está relacionado à atitude de respeito e reconhecimento da cultura afro.

### **A educação estética como forma de sensibilizar o ser humano**

---

Assim, em uma sociedade que tem o carnaval como data relevante para o lazer e labor da população, é de se esperar que ela seja influenciada pelos aspectos artísticos, econômicos e sociopolíticos dessa festividade. Essas influências corroboram

para a educação não escolarizada, por meio da estética.

O carnaval gera empregos, divulga o nome da cidade, diversifica o quadro de atividades produtivas. Mas não é só. O carnaval promove a reflexão, pela via estética, acerca de questões fundamentais para a compreensão da nossa identidade, como o drama da integração étnica numa sociedade tão diversificada (MOURA, 2002, p. 152).

A reflexão que o carnaval promove por via da estética faz parte da educação para a vida, pois não nasce no seio institucional, mas é gestada no âmbito das ruas onde as pessoas estão inseridas, em seus cotidianos. Assim, pode ser entendido como um momento de educação estética não escolarizada, pois não existe um educador musical para guiar o processo educativo, mas permanece todo o contexto que direciona a aprendizagem que envolve a imersão cultural, reflexão e promoção de saberes outros. Logo, o carnaval pode subsidiar outras reflexões e influenciar na construção da cultura daquele que o vivencia, influenciando no processo de valoração a partir da vivência, da imersão no processo experiencial.

Dessa maneira, os conceitos de experienciador, recriador e criador cunhados por Reimer (1970) podem ser aplicados na análise do carnaval como uma forma de educação estética não institucionalizada, que desenvolve a sensibilidade e subsidia valorações étnicas. Nesse sentido, Reimer (1970, p. 153-154) afirma que os “experienciadores” são as pessoas que ouvem uma música, assistem a um concerto ou dança, leem um livro, observam

uma pintura. Os “recriadores” são os executantes, condutores, atores, dançarinos, diretores, etc. Eles transformam as ideias conceituais dos criadores em atualidade, trazendo a expressão artística para a vida. Algumas linguagens das artes não utilizam os recriadores, e a distinção entre eles pode ser um erro ou inexistente (por exemplo: jazz, teatro improvisado, etc). Por último, os “criadores” são os compositores, pintores, poetas, coreógrafos, escultores, dramaturgos, arquitetos, etc. Eles se ocupam em descobrir qualidades expressivas das coisas, e incorporá-las em uma forma conceitual. O autor afirma que, em todos os casos, essas pessoas estão buscando uma expressão em algo que direciona sua atenção e compartilhando o senso de sentimentos que a obra incorpora em cada tipo de arte. Além disso, uma mesma pessoa pode ser capaz de ter essas três ocupações estéticas (REIMER, 1970).

A vivência do folião enquanto experienciador, recriador e criador pode estimular o conhecimento sobre a cultura negra. Dessa maneira, ele vivencia o campo da estética sonora e visual na condição de experienciador; vive a prática artística como recriador e experimenta o processo criativo como criador. Esse conhecimento pode subsidiar a valoração dos aspectos socioculturais a partir de uma experiência própria, e não baseada em preconceitos.

## Uma educação estética outra

---

O bloco afro de samba-reggae traz, de forma amalgamada à sua existência,



conteúdos estéticos que, em sua funcionalidade, buscam não só a aceitação da cultura negra, mas sua valorização. Nesse sentido, os blocos afro enquanto expressão de identidade podem envolver o público de forma a contribuir para a educação das relações étnico-raciais. Apesar das discriminações e perseguições cotidianas, o povo negro tem sido resiliente na promoção das temáticas e dos valores africanos, que reforçam sua autoestima, pertencimento e legitimidade. Assim, Godi (2002) sinaliza que a participação afro-brasileira no Carnaval de Salvador aumentou, em 1895, com o desfile do Clube Embaixada Africana e, no ano seguinte, com a apresentação do Clube Pândegos da África. No entanto, “a proliferação da presença afrocarnavalesca provocou um pânico desmedido na elite carnavalesca, a ponto de ocasionar uma medida jurídica que colocaria essa presença no lugar da ilegalidade e da criminalidade” (GODI, 2002, p. 98).

## O público como experienciador

---

A educação para as relações étnico-raciais é fortalecida com a experiência estética enquanto experienciador. Dessa forma, vivenciam-se os elementos visuais e sonoros dos blocos afro, observando a música, a banda e a movimentação das pessoas nas ruas. Isto é, em uma apresentação de um bloco afro, os experienciadores podem apreciar os elementos visuais e sonoros presentes nele. Os elementos visuais envolvem os músicos e seus figurinos, as pinturas dos instrumentos e o cenário, que pode ser um palco, um trio

elétrico ou a própria rua. Os elementos sonoros decorrem da execução de instrumentos percussivos e das melodias e letras cantadas. A harmonia sonora resultante de ritmos percutidos nos instrumentos é percebida como uma combinação de frequências sonoras organizadas no tempo, em que cada ritmo tocado em um instrumento representa uma frequência sonora que alcança o espectador. Assim, o conjunto de ritmos tocados nos tambores, o visual do bloco e a mensagem textual exercem influência sobre as pessoas, promovendo uma educação estética diferenciada.

Na categoria de experienciador, existem aqueles espectadores que não esboçam reação perceptível. No entanto, a vivência estética, visual e sonora que um bloco afro manifesta pode permitir uma imersão de forma imperceptível. Assim, mesmo aquela pessoa que fica parada pode desenvolver uma relação subjetiva com a música, por meio das vibrações sonoras que sente; vibrações estas que são decorrentes da execução musical em tambores (repique, caixa e surdos) e outros instrumentos percussivos.

Nesse contorno, considerando esse ambiente sonoro, uma banda de samba-reggae ao som dos surdos<sup>7</sup> promove a frequência grave que ressoa pelas paredes das ruas, chegando até o experienciador. Ele pode permanecer parado, sem manifestar reação, mas, mesmo assim, está sentindo o impacto sonoro do bloco afro em seu corpo, em especial o impacto do

---

<sup>7</sup> Os surdos são tambores de, em média, 24 polegadas. São pendurados no ombro do percussionista por uma tira de couro chamada talabarte, para que a pele superior do instrumento fique na posição horizontal.

som de frequência grave na caixa torácica e no abdômen. Isso decorre da vibração sonora resultante da marcação da pulsação no instrumento musical surdo, cuja sonoridade é grave.

Assim, a rua funciona como uma sala de concerto a céu aberto em que o som se propaga por meio de ecos que alcançam o público por todos os lados. Segundo Jourdain (1998, p. 43), o ouvinte é envolvido em uma infinidade de ecos, uns mais fortes, mas a maioria sutis, que o “abraçam”. Dessa forma, o autor considera que a música se transforma no ambiente que habitamos, “um mundo onde estamos à sua mercê”. Assim, o experienciador pode mergulhar na cultura afro naturalmente, pois está cercado de imagens e sons que representam a identidade negra. Portanto, além de perceber os sons, observando essa expressão artística o experienciador pode visualizar os músicos e dançarinos desenvolverem

coreografias e usarem os recursos de seus corpos durante as apresentações.

*A performance dos músicos dos blocos afro envolve a movimentação dos seus corpos em uma dança cadenciada, ao mesmo tempo em que tocam em instrumentos customizados com pinturas coloridas. As suas coreografias e os sons dos seus tambores estimulam o espectador a movimentar o corpo (VARGAS, 2017).*

O uso do corpo é estimulado pela coreografia dos músicos e das dançarinas. Em sua origem, o bloco afro inclui dançarinas que realizam movimentos característicos das danças afro-baianas. Elas se vestem com roupas estilizadas, feitas com tecidos customizados com a temática do bloco, e utilizam adereços coloridos amarrados ao corpo, além de penteados que expressam sua negritude, como verificamos a seguir:

[ Foto 1 ]  
Dançarina do Olodum



Fonte: CULTNE DOC... (1980)

Para a percussionista da Banda Didá<sup>8</sup> Vivian Caroline, “o samba-reggae influencia o jeito de dançar, tocar, pensar, vestir e viver” (CAROLINE, 2010, p. 22). Esse jeito se reflete na escolha do repertório, na forma de interpretar as músicas durante as performances e no conteúdo das letras das composições musicais. Além disso, influencia na escolha da aparência vista no dia a dia e nas apresentações musicais. Nesse sentido, o samba-reggae corrobora para a construção de uma estética sonora e visual, que é acompanhada pelo canto de melodias com letras que reforçam a identidade afro-brasileira.

Portanto, o folião como experienciador pode perceber o som e a imagem dos blocos afro, lembrando das batidas e relacionando as músicas com expressões negras. Dessa forma, tem a chance de identificar as diferenças entre bandas afro e bandas de trio elétrico. Assim, ele tem suas reações baseadas na experiência, sentindo a música e podendo enfatizar o que lhe é de preferência. Essa reação é uma resposta à sua sensação sobre o fenômeno musical, podendo causar alegria ou mesmo sofrimento. É por isso que a apreciação do carnaval faz com que o espectador se eduque informalmente como experienciador.

---

<sup>8</sup> A Banda Didá é a primeira banda de percussão de samba-reggae formada inteiramente por mulheres. Sua existência se dá por construções socioculturais que objetivam desde o empoderamento feminino até pautas como a resistência negra e a inclusão. O grupo possui numerosos registros musicais gravados por artistas renomados, a exemplo dos cantores Caetano Veloso, com a faixa “A Luz de Tieta”, e Daniela Mercury, com “Dona Canô”.

## O público como recriador

---

A educação das relações étnico-raciais também pode ser favorecida com a experiência estética enquanto recriadora. Nesse caminho, o Carnaval da Bahia contribui com o estímulo à reação de participar, o que torna o público um recriador, além de experienciador. Essa reação participativa decorre do tipo de festa promovido no Carnaval de Salvador, que difere, por exemplo, da festa realizada no Rio de Janeiro, em que as escolas de samba desfilam para um grupo seleta e para a televisão. Como afirma Paraíso (2002, p. 86), “o sucesso do carnaval baiano, antes de tudo, se deve, portanto, ao próprio povo que, através de várias formas, participa intensamente”.

Essa característica do Carnaval da Bahia torna o público um recriador, reforçando o caráter educacional não escolarizado que a festa alcança. O contato com a cultura negra passa da percepção à distância para a ressignificação com o próprio corpo. “A visualidade do carnaval baiano, carnaval participativo, onde indivíduos e grupos expressam suas tendências, imaginação e criatividade, deve à arte do corpo uma significativa parcela do seu caráter múltiplo e fascinante” (PARAÍSO, 2002, p. 77). O corpo que se permite vestir uma fantasia ou se movimentar ao som do atabaque e do agogô se educa.

O processo de compreensão da cultura negra pode levar à libertação do corpo para dançar de acordo com o ritmo. No entanto, pode ser um obstáculo que expõe a dificuldade em quebrar as fronteiras das diferenças culturais, pois envolve, muitas vezes, preconceitos arraigados em

questões que nada têm a ver com a música. Nesse sentido, Swanwick (1991) afirma que a identificação de caráter expressivo ou gesto musical de outro grupo pode ser um obstáculo, a menos que haja simpatia. O autor considera que o caráter expressivo é o mais culturalmente enraizado, o que demarca uma exclusividade territorial ou social. Por isso, Swanwick (1991) destaca que o gesto musical pode ser percebido como pertencente a este ou aquele grupo ou estilo de vida, o qual podemos aceitar ou recusar.

Sendo assim, a reação participativa com o corpo é uma ação importante no processo de educação estética informal. O corpo não é usado somente para adornar-se com fantasias, mas também para reproduzir coreografias. Dessa forma, o público se move de acordo com a pulsação, imita os dançarinos que expõem os passos de danças relacionados ao candomblé ou reproduz as coreografias peculiares aos instrumentistas. Assim, eles balançam os braços no ritmo da batida do samba-reggae, andam acompanhando o cortejo afro, sorriem, dançam e interagem entre si e com a cultura oriunda da baianidade nagô<sup>9</sup>. Essa abertura corporal é um marco importante na educação das relações étnico-raciais, pois traz para o público recriador os gestos que demarcam a cultura da minoria racial que está presente no Carnaval de Salvador.

Assim, a passagem de experienciador para recriador pode ser um marco que demonstra o início da aceitação cultural,

pois, ao dançar, mostra afinidade com o ritmo e os gestos que demarcam a arte afro-brasileira. Logo, ao dançar, sua experiência estética é ampliada para uma experiência artística. Dessa forma, o público se mexe e dança transportando o ritmo para seu corpo. Para isso, observa a música, os músicos e os bailarinos, que “o convidam” a imitar seus gestos, o que o leva a reproduzir um movimento semelhante com o próprio corpo.

O recriador que participa dançando e/ou cantando desenvolve a experiência artística, entoando melodias e cantando letras de música. Ao cantar a melodia, está entoando notas musicais, expressando-se musicalmente e trabalhando o campo da experiência musical prática. Para Swanwick (1991), a expressão musical é uma forma de imitação, em que nos transformamos em algo diferente de nós mesmos; é o ponto em que a música entra em contato com a vida real. Portanto, o canto das letras com a melodia aproxima o folião recriador às ideias dos compositores, as quais podem favorecer, além da expressão artística, a reflexão.

Dessa forma, o carnaval educa inconscientemente, por meio de sua estética musical, pois proporciona que as pessoas cantem músicas que abordam temas relevantes para a educação das relações étnico-raciais. Por exemplo, a música “Madagascar Olodum”<sup>10</sup>, de Rey Zulu, é uma imersão histórica na cultura africana. Ela cita personagens e acontecimentos relevantes para a humanidade, abordando nomes a exemplo

---

<sup>9</sup> Termo utilizado para designar os negros que foram escravizados e vendidos na antiga Costa dos Escravos, na África Ocidental.

---

<sup>10</sup> Olodum, álbum *Egito Madagascar* (1987), Continental Music.

da rainha de Madagascar Ranavalona e do rei Radama como pessoas importantes para a cultura afro:

Criaram-se vários reinados  
O Ponto de Imerinas ficou consagrado  
Rambozalama, o vetor saudável  
Ivato, cidade sagrada  
A rainha Ranavalona  
Destaca-se na vida e na mocidade  
Majestosa negra  
Soberana da sociedade  
Alienado pelos seus poderes  
Rei Radama foi considerado  
Um verdadeiro Meiji  
Que levava seu reino a bailar  
Bantos, indonésios, árabes  
Se integram à cultura malgaxe  
Raça varonil, alastrando-se pelo Brasil  
Sankara Vatolay  
Faz deslumbrar toda nação  
Merinas, povos, tradição  
E os mazimbas foram vencidos pela invenção  
Iêêê Sakalavas oná é  
Iêêê Sakalavas oná á  
Madagascar, ilha, ilha do amor  
E viva Pelô, Pelourinho  
Patrimônio da humanidade é  
Pelourinho, Pelourinho  
Palco da vida e das negras verdades  
Protestos, manifestações  
Faz o Olodum contra o Apartheid  
Juntamente, com Madagascar  
Evocando liberdade e igualdade a reinar  
Iêêê Sakalavas oná é  
Iááá Sakalavas oná á  
Madagascar, ilha, ilha do amor  
Aiêêê, Madagascar Olodum  
Aiêêê, eu sou o arco-íris de Madagascar  
Iêêê Sakalavas oná é  
Iááá Sakalavas oná á  
Madagascar, ilha, ilha do amor  
(MADAGASCAR..., 1987)

O texto relaciona Madagascar ao Brasil, sinalizando que pessoas de diversas etnias foram trazidas da África, formando a população brasileira. O texto sugere que a posição do bloco afro Olodum fora importante na resistência contra o *apartheid*, um sistema político racista que foi apoiado pela legislação na África do Sul. Em seguida, o texto relaciona o Pelourinho<sup>11</sup> à expressão “palco da vida”, possivelmente como uma forma de lembrar que muitas vidas negras foram ceifadas como consequência das surras de açoite que os escravos sofreram ali, amarrados.

A vivência do carnaval com blocos afro pode levar o público a conhecer a cultura africana. Dessa forma, é possível aprender sobre a origem do povo afrodescendente e sua relevância como expressão popular, com suas músicas e costumes. Mas também se compreende a necessidade de respeitar o presente, passado e futuro dos negros e mestiços que compõem a sociedade brasileira. Essa interlocução entre o passado e o presente pode nos levar à percepção de diferentes *apartheids* na sociedade brasileira, perpassando a economia, política e cultura, como nos alerta o sociólogo Boaventura de Sousa Santos:

A economia foi socializada em pequenas ilhas de inclusão que passaram a existir em vastos arquipélagos de exclusão; a politização do Estado cedeu frequentemente à privatização do Estado e à patrimonialização da dominação política. (...) O regime geral de valores parece

---

<sup>11</sup> Também conhecido popularmente como Picota, era uma coluna de pedra ou de madeira onde eram exibidos e castigados os criminosos. Dá nome também a um bairro famoso, localizado no Centro Histórico de Salvador.



não resistir à crescente fragmentação da sociedade, dividida em múltiplos *apartheids*, polarizada ao longo de eixos econômicos, sociais, políticos e culturais (SANTOS, 1999, p. 40).

Kilomba (2019) nos lembra que diversas histórias e cantigas de nossa infância trazem contos alicerçados em ódio e violência, alcançando até mesmo o sadismo, isso tudo de maneira naturalizada pelos brancos. Essa experiência pode reforçar a conscientização política e histórica da diversidade como um princípio que leve as pessoas a compreenderem que:

A sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história (BRASIL, 2004, p. 9).

Por meio dessas músicas, os blocos afro podem promover a educação para as relações étnico-raciais com estímulo ao questionamento e análise crítica que reforcem a desconstrução e eliminação de “conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos” (BRASIL, 2004, p. 9). Munanga (2004) nos esclarece que:

O mito de democracia racial bloqueou durante muitos anos o debate nacional sobre as políticas de “ação afirmativa” e, paralelamente, o mito do sincretismo cultural ou da cultura mestiça (nacional) atrasou também o debate nacional sobre a implantação do multiculturalismo no sistema educacional brasileiro (MUNANGA, 2004, p. 11).

## O público como criador

---

A educação para as relações étnico-raciais pode ser defendida no carnaval com a educação estética do folião como criador. O diálogo entre público e os músicos promove a troca energética que move a arte em um contato distanciado. O público fica localizado no chão e o músico, no palco ou trio (salvo as bandas que se apresentam pelas ruas, caminhando ou em microtrios). Apesar da distância, pode haver troca de ideias entre eles, de forma que o público se torna criador. Nesse sentido, o espectador pode criar um refrão que chame a atenção do músico, o qual o repete, imitando as palavras do folião-criador. Dessa forma, o carnaval apresenta-se como um momento de inversão de valores, em que o público pode participar ativamente, produzindo e influenciando a estética da festividade.

Por exemplo, o músico Moraes Moreira relata que compôs a música “Por que parou, parou por quê?” a partir de uma frase pronunciada espontaneamente pelo público:

Essa música nasceu na rua, na boca da galera. Ouvi esse refrão pela primeira vez na Praça Castro Alves [em Salvador], num daqueles Encontros de Trios. Já era manhã de Quarta-feira de Cinzas, Osmar já havia tocado o Hino do Senhor do Bonfim. Quando anunciamos a nossa despedida, a galera perguntou: “Por que parou, parou por quê?” Fiquei com aquilo na cabeça, [já] de volta ao Rio de Janeiro. Com os parceiros Guilherme Maia e Luiz Brasil, fiz essa música que se tornou um sucesso a partir do carnaval de 1988 (MOREIRA, 2010, p. 162).



Em sua composição, Moreira justifica que parou de tocar porque viu violência e confusão e que o melhor caminho, na opinião dele, é tocar as pessoas com o coração. Essa composição revela que, apesar da beleza estética, a festa é acompanhada de problemas que a aglomeração de milhões de pessoas produz. Assim, o estreitamento do contato e da convivência pode ser benéfico para as relações étnico-raciais, mas pode trazer à tona a reflexão acerca do problema da violência.

## A potencialização do carnaval antirracista

---

A educação das relações étnico-raciais acontece permeada pela cultura oral, na qual os códigos de ética não estão escritos. Estes se manifestam e são aprendidos tacitamente no convívio social, com a educação estética não escolarizada que leva as pessoas a experienciarem, recriarem e criarem com a influência das manifestações culturais afro. Assim, a participação do Estado, com a utilização da comunicação de massa, pode potencializar a educação estética, investindo em ações que reforcem essa educação e proporcionem momentos para a aquisição de conhecimentos que levem à reflexão a propósito do racismo.

A abordagem de temáticas sociais de forma artística é uma maneira de estimular a reflexão sobre questões que oprimem a população afro-baiana. Pois, apesar da face alegre do carnaval, este também é um momento que apresenta e ressalta a violência, a desigualdade social e a discriminação racial. Por isso, “para reeducar as relações

étnico-raciais, no Brasil, é importante fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente” (BRASIL, 2004, p. 5). Nesse mergulho em diferentes pautas emergentes acerca da opressão, a população baiana nos traz outra demanda urgente e imprescindível, que é a de se conceber outro mote de cultura, de se engendrar uma pedagogia antirracista, como defende Brasil (2020, p. 227):

*É preciso uma educação multicultural, uma pedagogia antirracismo. É necessário pensar o território, a cultura local, numa perspectiva que alcança o quilombola, o caiçara, o ribeirinho, o indígena, o assentado, a pessoa em situação de rua, o imigrante. É preciso combater o sofisma de que, para humanizar, é necessário embranquecer. Desta forma, a transformação social só será possível por meio do ensino de práticas que nos levem a defender estes valores, a proteger a liberdade, a resguardar a emancipação de cada um destes grupos sociais.*

A utilização do carnaval como instrumento educativo corrobora para a construção de uma sociedade com mais justiça social e emancipadora. Para isso, é relevante a adoção de campanhas antirracismo antes, durante e depois do carnaval, para ajudar a população em geral a compreender as opressões contra o negro. Os tambores dos blocos afro têm sido baluartes no empoderamento do negro, na afirmação de sua luta e no ecoar de seus gritos de protesto:

*A música dos Blocos Afro está repleta de símbolos que representam toda uma*

filosofia, bem como um posicionamento político motivado por um ativismo em prol de uma sociedade justa. Um dos aspectos mais evidentes é representado pela música, através de seus conjuntos percussivos e vocais. É através dos seus tambores que são propagados discursos de empoderamento, de afirmação e protesto. Os tambores são elementos fundamentais nesse processo (SANTOS, 2017, p. 52-53).

Assim, as pessoas terão a oportunidade de se educar ao longo da vida sem deixar de se divertir. Elas poderão perceber a importância do reconhecimento da cultura afro-brasileira para o carnaval e para o país, de forma que sejam levadas a questionar subjetivamente ou explicitamente a razão da persistência de comportamentos racistas. Dessa forma, uma criança que, ao longo da vida, recebe informações sobre a cultura que o carnaval traduz terá mais experiências e subsídios que sustentem sua decisão sobre a valoração da cultura afro.

Nesse sentido, a Prefeitura Municipal de Salvador, o Governo do Estado da Bahia e o Governo Federal do Brasil poderiam implementar metas para a educação para as relações étnico-raciais durante o carnaval. Poderiam investir em propagandas que estimulem os foliões a perceber com maior clareza os símbolos e significados da cultura negra. Dessa forma, a utilização de *outdoors*, cartazes, panfletos, *podcasts*, documentários televisivos e radiofônicos, influenciadores digitais, músicos e apresentadores poderia contribuir para a implementação de ações afirmativas com foco na proteção de grupos socialmente discriminados e excluídos.

Assim, a partir de políticas públicas que previnem o racismo e reparam a

desqualificação à qual o negro foi (e ainda é) submetido, poder-se-á utilizar o carnaval para implementar um programa educacional que reprima os comportamentos racistas e conscientizem as pessoas de que o racismo é crime. Portanto, a colaboração dos músicos é essencial, pois são eles que podem utilizar a arte para sensibilizar o público.

Paralelamente a essa educação dos músicos, a população pode ser estimulada por meio de mensagens midiáticas que descrevam os elementos culturais africanos e afro-brasileiros antes, durante e depois do carnaval. A utilização dos meios de comunicação de massa é importante para ajudar a população a aprender acerca da cultura afro-brasileira. Segundo Godi (2002), apesar das conquistas da estética afrocarnavalesca, a situação social dos afro-baianos não foi modificada. O racismo que ainda permeia o nosso cotidiano está presente no Carnaval da Bahia contemporâneo, através do impedimento da presença de afrodescendentes em blocos de classe média, por exemplo. O autor afirma que isso é um paradoxo, porque a estética dessas agremiações soteropolitanas é alimentada por criações musicais dos afrodescendentes locais e mundiais.

## O legado do carnaval

---

Dessa forma, acreditamos que o carnaval pode educar para as relações étnico-raciais, resguardando a subjetividade de cada indivíduo e favorecendo a aproximação entre pessoas de diferentes raças e credos. A festa também pode estimular a habilidade da convivência, promovendo a educação

estética de maneira ampla. Ademais, a presença dos blocos afro de samba-reggae, com sua tessitura estética baseada na cultura negra, permite-nos alcançar cada identidade, cada “mundo” negro, como é acenado pelo bloco afro Ilê Aiyê na música “Que bloco é esse?”<sup>12</sup>. Essa construção social nos leva a apreender um mundo social que é capaz de abrigar cada identidade, cada maneira individual de ser e estar no mundo, como nos lembra Stuart Hall: “As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado (HALL, 2006, p. 7).

Para isso, buscamos conceber o carnaval como um pano de fundo para uma “outra” educação, a qual favorece a ampliação da cultura negra, denunciando a trama sofisticada da herança colonial, que nos assombra cotidianamente, como nos alerta Mignolo (2017). Essa herança coaduna com aquilo que Mbembe (2018) chama de *necropolítica*<sup>13</sup>. Por meio dos tambores, aclaramos que o carnaval pode educar para as relações étnico-raciais, estimulando a habilidade de aprender a conviver junto, por meio da sensibilização para com a estética afro.

Por último, apresentamos ações que podem reforçar o potencial educacional antirracista do carnaval. O professor

argentino Walter Mignolo nos auxilia na reflexão final, convidando-nos a uma reconstrução daquilo que sabemos, da maneira que fomos levados a conceber o mundo, das nossas visões acerca do saber e do poder, da maneira de ser e de estar no mundo (MIGNOLO, 2017). O autor ainda nos lembra que é preciso um “giro” epistêmico, para então sermos capazes de ressignificar o conhecimento e toda a concepção simbólica do mundo.

Dessa forma, este texto também denuncia algumas mazelas que o Carnaval de Salvador promove, como a violência e a confusão características da aglomeração de multidões na que é considerada a “maior festa do planeta”. Mas busca, intrinsecamente, ponderar o carnaval como um movimento poderoso no alavancamento de pautas imprescindíveis, como a própria violência, a prostituição e o racismo, como uma oportunidade pedagógica de dimensões inalcançáveis. ■

[ ALEXANDRE SILES VARGAS ]

Doutorando em Educação Musical pelo Programa de Pós-Graduação em Música (PPG-MUS) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), com Mestrado e Graduação em Música pela mesma instituição. É Professor Tutor Presencial do curso de Licenciatura em Música a Distância da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).  
E-mail: alexandresilesvargas@hotmail.com

[ ANDERSON BRASIL ]

Tem pós-doutorado em Educação pela Universidade de Lisboa (ULisboa). Doutor em Música pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), com Mestrado e Graduação em Música pela mesma instituição. É Professor Adjunto na Universidade Federal do Tocantins (UFT).  
E-mail: sonsbrasil@gmail.com

12 Composição de Paulinho Camafeu.

13 O termo “necropolítica” foi cunhado pelo camaronês Achille Mbembe para questionar se o Estado possui ou não “licença pra matar”. O filósofo negro desenvolveu o conceito para ilustrar o uso da força de forma segregada pelo Estado, em que se valida o extermínio de grupos minoritários em prol de um discurso de ordem.

## Referências

---

BRASIL. **Parecer nº CNE/CP 003/2004**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, DF: MEC/CNE, 2004.

BRASIL, Anderson. 131 anos de abolição da escravatura: Pelo que luta o negro hoje? Algumas reflexões a partir da cidade mais negra do Brasil. In: RUAS, José Jarbas; BRASIL, Anderson; SILVA, Cícero da (org.). **Educação do Campo**: Diversidade cultural, socioterritorial, lutas e práticas. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 213-235.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Casa de escola**: cultura camponesa e educação rural. Campinas: Papirus, 1983.

CAROLINE, Viviam. O neguinho do samba: o senhor dos tambores. In: Secretaria da Cultura do Estado da Bahia. **Catálogo Carnaval Ouro Negro**. Salvador: FPC, 2010. p. 21-22.

CULTNE DOC - Olodum em Afro memória. Imagens por Ras Aduato e Vik Birkbeck. Produzido por Enugbajô Comunicações em Salvador, 1980. Postado pelo canal Cultne Acervo. [S. l.: s. n.], 2014. Disponível em: <https://bit.ly/3a1GRcB>. Acesso em: 20 ago. 2020.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. Paris: Unesco, 2010.

GODI, Antônio. Presença afro-carnavalesca soteropolitana. In: CERQUEIRA, Nelson (org.). **Carnaval da Bahia**: um registro estético. Salvador: Omar G., 2002. p. 94-111.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JOURDAIN, Robert. **Música, cérebro e êxtase**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução: Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LESSA, Heron. "Maior festa de rua do mundo": a história do carnaval de Salvador. **Leia**, Salvador, 10 fev. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2W62YXd>. Acesso em: 18 ago. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12a ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MADAGASCAR Olodum. Intérprete: Olodum. Compositor: Rey Zulu. In: EGITO Madagascar. Intérprete: Olodum. [S. l.]: Continental, 1987. 1 CD, faixa 1 (4 min).

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. Tradução: Sebastião Nascimento. São Paulo: n-1, 2018.

MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. **Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 1, p. 12-32, 2017.

MOREIRA, Moraes. **Sonhos elétricos**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2010.

MOURA, Milton. O carnaval de Salvador no final do século XX. In: CERQUEIRA, Nelson (org.). **Carnaval da Bahia: um registro estético**. Salvador: Omar G., 2002. p. 125-155.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, André. (org.). **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói: Ed. UFF, 2004. p. 17-33.

OLIVEIRA, Waldir F. O Carnaval da Bahia visto de longe e de perto da sua realidade. In: CERQUEIRA, Nelson (org.). **Carnaval da Bahia: um registro estético**. Salvador: Omar G., 2002. p. 176-188.

PARAÍSO, Juarez. O carnaval de Salvador e as artes visuais. In: CERQUEIRA, Nelson (org.). **Carnaval da Bahia: um registro estético**. Salvador: Omar G., 2002. p. 69-93.

PRANDI, Reginaldo. De africano a afro-brasileiro: etnia, identidade e religião. **Revista USP**, São Paulo, n. 46, p. 52-65, 2000.

QUIJANO, Aníbal. La crisis del horizonte de sentido colonial/moderno/eurocentrado. **Revista Casa de Las Américas**, Havana, n. 259-260, p. 4-15, 2010.

REIMER, Bennett. **A philosophy of music education**. New Jersey: Prentice Hall, 1970.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Reinventar a democracia. In: Heller, Agnes (org.). **A crise dos paradigmas em Ciências Sociais e os desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999. p. 33-75.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, Valnei Souza. **A música dos blocos afro: formação de professores de música para a implementação da Lei 10.639/03**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

SWANWICK, Keith. **Música, pensamiento y educación**. Madrid: Morata, 1991.

VARGAS, Alexandre Siles. O carnaval da Bahia: uma retrospectiva histórica do entrudo ao surgimento do trio elétrico Dodô & Osmar com o cavaco elétrico – protótipo da guitarra baiana. *In: Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música, 3., 2014, Rio de Janeiro. Anais [...]. Unirio: Rio de Janeiro, 2014. p. 183-192.*

VARGAS, Alexandre Siles. O ensino de samba-reggae baseado na Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical de Swanwick e Tillman. *In: Conferência Regional Latino-Americana de Educação Musical da ISME, 11., 2017, Natal. Anais [...]. ABEM: Londrina, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/377IgwW>. Acesso em: 28 jan. 2020.*