

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
THIAGO LOPES RIO BRANCO

O MULTICULTURALISMO NA EDUCAÇÃO MUSICAL

RIO DE JANEIRO
2018

THIAGO LOPES RIO BRANCO

O MULTICULTURALISMO NA EDUCAÇÃO MUSICAL

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Giseli Pereli de Moura Xavier

Rio de Janeiro

2018

Dedico esta monografia a todas as pessoas que, em razão da música, encontram sentido em sua própria existência, dentre as quais me incluo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais e minha irmã por me apoiarem e não me deixarem cair diante das inúmeras dificuldades, pela motivação e pelo incentivo que contribuíram para que eu chegasse até aqui e não desistisse, vencendo essa batalha e concretizando esse sonho.

A todos os professores que passaram pela minha história de vida escolar contribuindo para minha formação e educação, também agradecer meus amigos que estiveram juntos nessa jornada acadêmica que está sendo finalizada nesse momento.

Agradeço a PhD. Ana Ivenicki, que foi minha primeira orientadora, ajudando até o último momento na sua jornada acadêmica e foi a responsável por indicar a Prof^a Dra. Giseli Pereli de Moura Xavier para ser minha nova orientadora.

À Prof^a Dra. Giseli Pereli de Moura Xavier tenho de agradecer pela sua dedicação, paciência e empenho em me manter focado na feitura desse trabalho.

E aos meus parceiros de vida, de música e de todas as experiências musicais e acadêmicas que tive.

RESUMO

RIO BRANCO, Thiago Lopes. **O multiculturalismo na educação musical**. Rio de Janeiro, 2018. Monografia (Curso de Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

Este trabalho a partir da perspectiva multicultural crítica e pós-colonial procurou verificar em que medida a Educação Musical pode proporcionar a valorização da diversidade cultural que compõe as escolas brasileiras. Para tanto, foi utilizada uma metodologia de pesquisa de cunho qualitativo e teórico-empírico, na qual as coletas de dados foram realizadas por meio entrevistas semiestruturadas com três professores ligados à Educação Musical, sendo dois formadores de professores e um professor da Educação Básica. Os dados coletados evidenciaram que ao observar tal fenômeno, é fundamental ponderar que a multiplicidade, em especial, a musical, proporciona ao aluno uma nova perspectiva sobre nossa cultura e história que precisa ser contemplada no processo de ensino-aprendizagem. No tocante à prática pedagógica do professor de Educação Musical, deve-se procurar, acima de tudo, respeitar os interesses dos alunos e das comunidades nas quais os mesmos se encontram inseridos, vivendo e (re)construindo suas experiências. Neste sentido, se configura como papel do professor estimular seus alunos a conhecerem diferentes estilos musicais que não estão no seu cotidiano, transitando entre o popular e o erudito, compartilhando e valorizando todas as formas de manifestação musical e cultural presentes na sociedade brasileira.

Palavras-chave: multiculturalismo, educação musical, ensino-aprendizagem

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
Justificativa do estudo	07
Objetivos	09
Referencial teórico	10
Referencial metodológico	11
Estrutura do trabalho	11
1 - Conceituando multiculturalismo e sua relação com a Educação Musical.....	13
1.1 O histórico multicultural e sua conceituação.....	13
1.2 Multiculturalismo e educação.....	15
1.3 Multiculturalismo e o contexto educacional brasileiro.....	17
1.4 A prática pedagógica de professores numa perspectiva multicultural..	19
1.5 Importância da educação musical.....	20
1.6 A prática multicultural do educador musical.....	23
2 - O ensino de Música e a diversidade cultural: O que dizem os professores?	26
2.1 Perfil dos (as) entrevistados (as)	26
2.2 Análise de dados: Entrevistas com os (as) educadores (as) musicais.....	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	40
APÊNDICE.....	44

INTRODUÇÃO

Justificativa do estudo

O meu interesse pela música veio quando em minha infância, por meio dos meus primos músicos, comecei a estudar o instrumento chamado cavaquinho. Naquela época, em 1998, tive dificuldades para encontrar uma escola de música que ensinasse cavaquinho porque o mesmo era considerado pela sociedade como um instrumento de pouco enriquecimento musical e de cunho popular.

É difícil descrever o amor que sinto pela música e pelo primeiro instrumento que aprendi a tocar, que foi o cavaquinho, mas tem um trecho da música “Quem gosta de mim”, do grande cantor e compositor Arlindo Cruz, que define esse sentimento pela música e pelo instrumento:

[...] Bola de gude, pião joguei
Por um cavaco eu me apaixonei
Adolescente e um violão
Hoje é um banjo que toca
Samba no meu coração [...]
(CRUZ, 2007)

Fui procurando escolas de música, no intuito de adquirir mais conhecimentos, mas em 1998 existiam poucas escolas de música e meus pais não tinham condições de arcar com o investimento e, com isso, fui aprimorando as técnicas em casa e “absorvendo” algumas técnicas com os músicos que moravam perto da minha casa em Madureira. Aos 15 anos comecei a dar aula particular de cavaquinho em casa e participei, pela primeira vez, de um grupo de pagode. Com isso, o interesse pela música foi aumentando e percebi a necessidade de aprender outros instrumentos que seriam de grande enriquecimento musical e, assim, aprendi a tocar banjo, violão, pandeiro, tantã, reco-reco, tamborim e repique.

Mais tarde, decidido a me aventurar na estrada da música, estudei na escola de música Baden Powell (2006) e também passei pela escola portátil de Música (2007) onde me aperfeiçoei no cavaco e violão, além disso, tive a oportunidade de cursar a graduação de Produção Fonográfica na Estácio de Sá,

graduado em 2008, através do Prouni, que ajudou no meu desenvolvimento musical e fez com que ampliasse minha visão sobre a cultura erudita e popular.

Já graduado, trabalhei numa gravadora e em um estúdio. Fiz participações em grupos de pagodes como cantor e músico e também participações de gravações em estúdio como músico e produtor musical. Atualmente, sou músico profissional registrado na Ordem dos Músicos do Brasil e venho me dedicando à minha carreira de cantor com músicas autorais.

Por experiência própria, convivi com a desvalorização da música popular e a valorização na música erudita nas aulas de Educação Musical, na qual, alguns professores me incentivaram a estudar outro instrumento que tivesse apelo musical. Mas entendi que o importante era conhecer os outros estilos musicais porque seria de grande valia no meu desenvolvimento musical, compreendendo suas culturas e seus valores, analisando suas diferenças e a importância de cada estilo na história da música.

Toda essa experiência pelos caminhos da Música despertou o meu interesse em discutir a importância da educação musical na escola. Uma educação que valorize todos os estilos musicais, respeitando a identidade de cada escola e de cada indivíduo. Sem, no entanto, deixar de mostrar as possibilidades de enriquecimento por meio do acesso à cultura erudita e popular.

Nesse sentido, na presente pesquisa me proponho a investigar como o conceito de diversidade cultural pode ser trabalhado na Educação Musical desenvolvida nas escolas, tendo em vista que a partir da minha experiência como aluno e músico, pude perceber nesse espaço a existência de uma maior valorização da cultura musical erudita em detrimento da cultura musical popular. Fato este que me levou as seguintes indagações: o que faz parte do repertório musical dos alunos é considerado nas aulas de Educação Musical? Como os docentes podem enxergar as possibilidades de enriquecimento cultural do indivíduo através da música erudita e da música popular?

Segundo Tourinho (1995) existe uma crítica em relação ao pouco caso que a Educação Musical faz da música popular, entendida aqui como a música que o aluno ouve e gosta. Para ela, trabalhar com a música que o aluno gosta é uma forma de trazer motivação para o processo de ensino-aprendizagem, por meio dos conteúdos e dos métodos, respeitando os interesses dos alunos e da comunidade onde vivem e constroem suas experiências.

O multiculturalismo, muito presente no Brasil devido à miscigenação de culturas desde o tempo colonial, apoia-se na grande diversidade cultural existente nas diferentes regiões do país. Sendo assim, podemos considerar que a música no Brasil cumpre um papel multicultural em relação à demarcação de territórios culturais, sendo que cada região do país se identifica com um estilo musical, que é predominante naquele local. É o que ocorre, por exemplo, na Região Nordeste, onde predominam o forró e o axé.

Desse modo, é de suma importância a presença do multiculturalismo na educação musical, uma vez que o mesmo pode proporcionar o questionamento e o compartilhamento de conhecimentos musicais presentes e distantes da realidade de alunos e professores, ampliando saberes, diminuindo preconceitos e promovendo processos de identificação e valorização de diferentes contextos socioculturais.

A educação musical tem um importante papel na formação de gerações nos valores de tolerância, de cidadania crítica e valorização da diversidade cultural. É necessário que o docente encontre um fio condutor que estabeleça ligação de outros conhecimentos à própria vivência do aluno, objetivando contribuir para o enriquecimento cultural do discente.

Em função do descrito anteriormente, algumas questões se fazem prementes e servem como fio condutor deste estudo: em que medida a Educação Musical pode proporcionar a valorização de diferentes realidades socioculturais? Como os professores da Educação Musical concebem e desenvolvem a questão da diversidade cultural nas suas práticas pedagógicas?

Objetivos

a) Geral:

- Verificar em que medida a Educação Musical pode proporcionar a valorização da diversidade cultural que compõe as escolas brasileiras.

b) Específicos:

- Discutir e articular os conceitos de multiculturalismo, Educação Musical e prática pedagógica.

- Discutir e analisar a prática pedagógica do educador musical em uma perspectiva multicultural.
- Levantar e analisar a concepção de professores de Educação Musical sobre o ensino da Música e sua relação com a diversidade cultural brasileira.

Referencial teórico

O referencial teórico deste estudo se baseia no multiculturalismo e suas articulações com o campo da Educação Musical. Neste trabalho utilizamos os pressupostos do multiculturalismo crítico e pós-colonial, a partir das perspectivas de autores como McLaren (1997) e Canen (2002, 2003, 2005, 2007, 2012).

Segundo McLaren (1997, p.8), a educação multicultural crítica preconiza um educando crítico, comprometido em criar zonas de possibilidade e de espaços na sala de aula onde possa lutar por relações sociais democráticas e onde os estudantes possam aprender a situar-se criticamente em suas próprias identidades, concebendo a vida em rede, na noção de solidariedade coletiva.

Canen (2003, p.50-51), explica que a constituição da identidade a partir de um olhar multicultural crítico deve basear-se em três premissas fundamentais:

A identidade é uma construção contínua, sempre provisória e contingente, constituída e reconstituída em relações sociais, ou seja, não há nesse contexto uma identidade que possa ser considerada única, homogênea ou certa.

O desafio à existência de um marcador mestre identitário, uma vez que a construção da identidade envolve marcadores plurais que “se hibridizam em contextos singulares de significação”, formando as chamadas “diferenças dentro das diferenças.

A sociedade é formada na pluralidade de identidades, o que significa dizer que no “discurso oficial” e nos currículos escolares sempre haverá identidades privilegiadas e silenciadas e que, por isso mesmo, precisamos estar atentos e prontos para transgredi-los, formando discursos desafiadores da construção das diferenças.

Para discutir a Educação Musical em uma perspectiva multicultural crítica e pós-colonial foram utilizados autores tais como Canen (2002, 2003, 2005, 2007, 2008, 2012), Candau (2003, 2008), Hall (2003, 2005), Koellreutter (1997, 1998), Penna (2008, 2012), Oliveira (2000, 2007), Souza e Do Monti (2016).

Na Educação Musical, o professor é responsável por estimular o interesse do alunado de conhecer outros estilos musicais que não estão no seu cotidiano.

Nesse sentido, os educadores têm que compartilhar e valorizar maior número possível de manifestações musicais e culturais presentes na sociedade, de forma a desenvolver uma educação musical por meio da percepção e vivência das músicas que fazem parte do universo musical dos alunos.

Referencial metodológico

Para este estudo escolhi uma metodologia de pesquisa de cunho qualitativo e teórico-empírico na qual as coletas de dados foram realizadas por meio de entrevistas semiestruturadas, optando por não apresentar, para os sujeitos analisados, questões fechadas nas quais geralmente existem imposições de respostas. As entrevistas foram realizadas no 1º semestre de 2015 via e-mail, com três professores ligados à Educação Musical, sendo dois formadores de professores e um professor da Educação Básica.

As entrevistas contribuíram para uma análise mais esclarecedora sobre as percepções dos entrevistados sobre o ensino da Música e sua relação com a diversidade musical existente no Brasil e nas escolas e as suas consequentes práticas pedagógicas.

Os entrevistados foram escolhidos por possuírem experiências diferenciadas no campo da Educação Musical: o entrevistado A por sua vasta experiência no campo musical como músico profissional e como professor de música; a entrevistada B por ser uma professora formadora de professores que atuarão na Educação Básica e que trabalham com a Educação Musical, pertencente a uma universidade pública de renome nacional e o entrevistado C foi escolhido por sua experiência de atuação na Educação Musical na Educação Básica.

Estrutura da monografia

A monografia está estruturada da seguinte forma: no primeiro capítulo intitulado “*Conceituando multiculturalismo e sua relação com educação*” - discuto

o conceito de multiculturalismo na Educação; o histórico multicultural e as formas pelas quais a sociedade foi abordando a diversidade cultural; como o multiculturalismo foi inserido na educação numa perspectiva crítica e pós-colonial; o multiculturalismo na educação brasileira e como os professores podem exercer uma prática pedagógica numa perspectiva multicultural; a importância da Educação Musical num país multicultural como o Brasil e as contribuições e benefícios da Educação Musical multicultural no desenvolvimento do alunado. No segundo capítulo intitulado “*O ensino de Música e a diversidade cultural: o que dizem os professores?*” realizo a análise das entrevistas com três professores da Educação Musical. Por fim, apresento as “*Considerações Finais*” apontando os consensos e descensos encontrados durante a pesquisa, indicando possíveis caminhos, perspectivas e limitações do estudo.

1. CONCEITUANDO MULTICULTURALISMO E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO MUSICAL

1.1 O histórico multicultural e sua conceituação

Nas sociedades atuais tem-se verificado o acirramento das questões que envolvem a diversidade cultural em seus múltiplos aspectos. As mudanças decorrentes da pós-colonização têm afetado não só os países colonizados, mas também as relações sociais, econômicas e culturais em todo o mundo. Está havendo uma transformação em todo o cenário sociocultural, especialmente nas metrópoles, impactada por inúmeros fenômenos, como por exemplo, a onda de imigração que tem assolado o mundo.

Em relação a esse fenômeno, Hall (2005) cita como exemplo o caso da Inglaterra afirmando que a mesma tornou-se local de “refúgio” de muitas pessoas, em especial, os imigrantes de ex-colônias inglesas, e hoje abriga os filhos desses imigrantes que possuem uma cultura híbrida – mescla da cultura inglesa e a de seus países de origem. No tocante à nacionalidade dessas pessoas, Hall responde à pergunta “O que é ser inglês?” Afirmando que há várias maneiras de ser inglês, considerando a volatilidade da cultura e da informação.

As consequências advindas do colonialismo não são apagadas por essa visão pós-colonialista que apresenta, dentre outros aspectos, a multiculturalidade histórica que não ocorre somente na Inglaterra, mas mostra-se em escala mundial, tendo como países chave nesse processo aqueles que participam do paradigma ex-colônia/ex-metrópole.

Na década de 60, nos Estados Unidos, a existência de políticas racistas e leis segregacionistas aplicadas aos negros em relação aos brancos levaram a um cenário social instável e conflituoso. Objetivando a luta e a transformação de práticas discriminatórias e da negação de direitos envolvendo negros, latinos e descendentes de europeus e asiáticos, um novo paradigma começou a se constituir: o multiculturalismo. O multiculturalismo surgiu como contra-ataque a todo preconceito e discriminação que tinha como alvo os “não-americanos”, excluídos do contexto social, político e educacional.

Perante esse quadro, o multiculturalismo, mais do que nunca se torna um campo de grande interesse e de investigação propício para a discussão de questões que, não só envolvem a diversidade cultural, como também se propõe a encontrar caminhos, senão para equacioná-las em sua totalidade, mas para minimizar processos que ratificam a exclusão, o preconceito e a discriminação de grupos socioculturais minoritários em termos de poder, voz e vez na sociedade e, conseqüentemente, na escola.

Os estudos multiculturais e a relação direta com a diversidade ganharam mais destaque após anos de conflitos e resistência das minorias que buscam a transformação nesse cenário.

O multiculturalismo diz respeito à diversidade cultural em seus múltiplos aspectos. Segundo Canen (2002, p. 178), o multiculturalismo busca “respostas plurais para incorporar a diversidade cultural e o desafio a preconceitos, nos diversos campos da vida social, incluindo a educação”.

Diferentes autores propõem diferentes tipos de abordagens multiculturais, das mais conservadoras às mais críticas. Canen (2007, p.93) afirma que o multiculturalismo pode assumir diferentes perspectivas:

[...] desde uma visão mais folclórica ou liberal (valorizadora da pluralidade cultural, porém reduzindo as estratégias de trabalho com a mesma a aspectos exóticos, folclóricos e pontuais [...]) até perspectivas mais críticas (também chamadas de multiculturalismo crítico ou perspectiva intercultural crítica), em que o questionamento da construção dos preconceitos e das diferenças é o foco do trabalho.

Hall (2003), por exemplo, classifica o multiculturalismo em: conservador, liberal, pluralista, comercial, corporativo e crítico. O multiculturalismo conservador manifesta a assimilação da diferença às tradições e costumes da maioria, aceitando-as, respeitando-as e eliminando as barreiras culturais entre minorias e maioria. O multiculturalismo liberal advoga com todas as pessoas compartilhando uma igualdade natural e uma condição humana comum com as diferenças toleradas no campo privado, sem reconhecê-lo na esfera pública. O multiculturalismo pluralista define que cada grupo deve viver em separado, ou seja, cada qual com sua identidade, não se relacionando com os demais e, com isso, provocando respeitabilidade intelectual, deixando intacta a desigualdade. O multiculturalismo comercial afirma que a diferença entre os grupos deve ser resolvida nas relações de mercado e no consumo privado, sem que sejam

questionadas as desigualdades de poder e riqueza. A diferença deve ser administrada, de modo a que os interesses culturais e econômicos das minorias subalternas não incomodem os interesses dos dominantes e, assim, é a missão do multiculturalismo corporativo.

Na realização deste estudo optei por utilizar os pressupostos do multiculturalismo crítico e do multiculturalismo pós-colonial (MCLAREN, 1997; CANEN, 2007; 2012). O multiculturalismo crítico valoriza as diferenças, reconhecendo e desafiando as relações de poder que transformam as diferenças em desigualdades, na luta pelo desenvolvimento de sociedades mais justas e igualitárias. Segundo McLaren (1997, p.123), o multiculturalismo crítico: a) privilegia a transformação das relações sociais, culturais e institucionais nas quais os significados são gerados; b) opõe-se a ideia que vê a cultura como não-conflitiva e; c) sustenta que a diversidade deve ser assegurada “dentro de uma política crítica e compromisso com a justiça social”.

O multiculturalismo pós-colonial questiona a produção e reprodução das diferenças, e não objetiva somente o acordo, diálogo ou tolerância entre diferentes culturas, mas também hibridismos entre as culturas e “[...] irá focalizar não só a diversidade cultural e identitária, mas também os processos discursivos pelos quais as identidades são formadas, em suas múltiplas camadas” (CANEN, 2012, p. 238).

1.2 Multiculturalismo e educação

A escola é uma instituição construída historicamente no contexto da modernidade, considerada como mediadora privilegiada para desenvolver uma função social fundamental: transmitir cultura, oferecer às novas gerações o que de mais significativo produziu a humanidade. Porém, a escola contemporânea é vista não somente como lugar de instrução, mas também, como uma “arena cultural” onde se confrontam as diferentes forças sociais, econômicas e culturais em disputa pelo poder. Segundo Moreira e Candau (2003, p.160):

[...] o que está em questão, portanto, é a pluralidade, em específico os “outros”, aqueles que consideramos diferentes, os de origem popular, que mesmo quando fracassam e são excluídos, ao penetrarem no universo escolar, desestabilizam sua lógica e instalam outra realidade sociocultural.

A escola é um local que se encontra permeado pela multiculturalidade, em que a diversidade e a diferença são a regra e não a exceção. Assim sendo, pode-se afirmar que a educação se constitui em um terreno fértil para as discussões multiculturais. Canen apud Batista et al. (2013, p.213) conceituam o multiculturalismo na Educação como “[...] um campo teórico e político de conhecimentos, que valoriza o múltiplo, o plural, e busca formas alternativas de incorporar as identidades marginalizadas no cotidiano escolar”. Nesse sentido, a educação multicultural compreende:

Uma filosofia, uma metodologia para a reforma educacional, e uma seleção de conhecimentos específicos de áreas com programas instrucionais. Educação multicultural significa aprender sobre preparar para e celebrar a diversidade cultural, ou aprender a ser bicultural, e isso requer mudanças nos programas escolares, políticas e práticas. (GAY, 1994, p. 3)

O multiculturalismo a partir de um viés crítico e pós-colonial objetiva valorizar a diversidade cultural, problematizando a construção identitária dos indivíduos, tendo em vista três “princípios” que norteiam tal questionamento baseada em práticas educativas, consoante Canen (2005, p. 20):

(...) crítica cultural, hibridização e ancoragem social dos discursos. A crítica cultural dos discursos seria a possibilidade dada aos alunos de: analisar suas identidades étnicas, criticar mitos sociais que os subjugam, gerar conhecimento baseado na pluralidade de verdades e construir solidariedade em torno dos princípios da liberdade, prática social e democracia ativista. Já a hibridização discursiva, refere-se à possibilidade de construção de uma linguagem híbrida, ou seja, aquela que cruze as fronteiras culturais, incorporando discursos múltiplos, reconhecendo a pluralidade e a provisoriedade de tais discursos e promovendo sínteses interculturais criativas. A linguagem híbrida busca superar os congelamentos identitários e as metáforas preconceituosas, levando a uma "descolonização" dos discursos (Bhabha, 1998), central para práticas pedagógicas valorizadoras do múltiplo, do plural e do diverso.

A problematização da questão envolve a reflexão acerca das identidades culturais construídas em amplos espaços, diversos, mas, especialmente, escolares. Nesse âmbito, o aspecto multicultural deve ser debatido entre os alunos e professores. Estes, em sua formação, precisam pensar sobre o tema

para que seu aluno possa fazê-lo também e, para permitir ao alunado uma visão mais ampla acerca dessa abordagem, tornando-o mais crítico.

1.3. Multiculturalismo e o contexto educacional brasileiro

No Brasil, nos últimos trinta anos, as questões que envolvem a diversidade cultural têm tido crescente destaque. Nesse sentido, verifica-se que algumas políticas foram desenvolvidas a fim de que todas as pessoas tivessem direitos iguais perante a lei, legitimando assim, por princípio legal, o direito à diversidade que caracteriza o nosso país. O primeiro importante marco é a promulgação da Constituição Federal de 1988 que coloca em questão a democracia racial, ratificando as múltiplas raças que compõem a população brasileira. O Artigo 5º atesta à promoção do direito à liberdade e igualdade, em especial, a livre expressão artística:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I - Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

IX - É livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença. (BRASIL, 1988, p.2)

Após 1988, outras legislações, especialmente no âmbito educacional, surgiram com o compromisso de valorizar a pluralidade da cultura brasileira, bem como respeitar a diversidade. Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi promulgada, a fim de relacionar a Educação com o que foi observado na Constituição Federal, conforme aponta Sapio (2010). Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases (1996) estabelece que nos estabelecimentos de ensino o estudo da cultura e história afro-brasileira e indígena é obrigatório, conforme versa o Artigo 26-A, parágrafos 1 e 2:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as

suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008). (BRASIL, 1996, p.8)

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 1996, p.8)

A referida Lei, após esforços de movimentos sociais, foi modificada pelas Leis 10.639/2003 e 11.465/2008 que tornaram obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas. Essa importante ação destacou, em certa medida, que há desigualdade entre as etnias e, principalmente, a subvalorização da cultura não-branca atuante no Brasil. Além disso, por meio da educação, se buscou valorizar essa diversidade, tentando minimizar as diferenças existentes e o pensamento de grande parte da população que exclui e discrimina outras raças que compõem nossa população.

A questão da pluralidade cultural também foi colocada como tema transversal dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997/1998 que consideraram “[...] um aspecto que por sua relevância, deve ser discutido em todas as disciplinas escolares” (BRASIL, 1997, p.121). E, com o argumento de que “[...] unidade nacional deveria se dar justamente pela valorização da diferenciação cultural existente na nossa sociedade” (BRASIL, 1997, p.122). Tais esforços são para atenuar os embates e discussões que ainda permeiam a sociedade brasileira, atribuindo à escola um papel central no que diz respeito a valorização cultural e de formação do Brasil.

A educação tem um importante papel na formação de gerações nos valores de tolerância, de cidadania crítica e valorização da diversidade cultural. Nesta perspectiva, pode-se afirmar que o currículo escolar em um viés multicultural tem como principal característica a existência de conflitos de ordem cultural, étnica, de gênero, de sexualidade, etc., e, portanto, deve englobar conteúdos que contemplem as diferentes identidades culturais, a fim de diminuir as assimetrias causadas pelo currículo tradicional. O currículo não pode ser engessado e, sim, flexível para ser adaptado às características do alunado, desconstruindo a supervalorização de um grupo e a desvalorização de outro grupo, mas valorizando todos os grupos. Em outras palavras, o currículo deve estar conectado à realidade sociocultural que permeia as escolas.

1.4 A prática pedagógica de professores numa perspectiva multicultural

A perspectiva do multiculturalismo defende uma educação na qual a diversidade não é somente constatada, mas também incluída e valorizada no currículo e nas práticas pedagógicas, então, na corrente deste pensamento, o papel do professor será crucial para uma inter-relação entre as diferentes culturas existentes na escola. Esta é a realidade que neste momento temos que compreender e transformar no que for necessário para a plena inclusão e êxito dos alunos, qualquer que seja o seu país natal, a sua etnia ou a sua origem social. Pois, conforme Candau (2008, p.15):

[...] na perspectiva multicultural a compreensão da escola como “espaço ecológico de cruzamento de culturas”. Tal aspecto é relevante para se perceber a identidade e a relativa autonomia escolar, quando se pensa nas influências plurais das diferentes culturas na formação das novas gerações.

Posição corroborada por Oliveira (2007, p.57) quando afirma que,

[...] diante das questões contemporâneas da educação torna-se inevitável a inserção na formação do professor de uma perspectiva de preparação para trabalhar na perspectiva da diversidade, do multiculturalismo”.

O professor, na vertente do multiculturalismo crítico e pós-colonial, necessita desenvolver atitudes e valores face ao pluralismo e através da comunicação poderá conhecer melhor aos outros e a sua cultura, devendo proporcionar um meio onde surja a partilha de saberes, experiências e vivências, onde se façam aprendizagens sobre a realidade social. As avaliações também deverão ser feitas de acordo com a diversidade cultural e estilos de aprendizagem de cada um e, com isso, o professor deve sempre rever e fazer uma introspeção da sua docência adotando estratégias que visem a inclusão¹ e socialização de todas as crianças. Criando estratégias e predisposto para encarar a diversidade como uma fonte de riqueza, valorizando as culturas,

¹ O conceito de inclusão a que me refiro é o da inclusão multicultural (XAVIER; CANEN, 2008) que transcende a questão da deficiência, por acreditar que quando falamos em diversidade cultural que a exclusão está relacionada a diferentes características identitárias (étnico-racial, gênero, sexualidade, religiosidade, classe social, etc) que, muitas vezes, não são percebidas ou consideradas no contexto escolar

promovendo e incentivando a “troca de conhecimentos” entre todas as culturas dos alunos.

O trabalho inclusivo, em uma perspectiva multicultural, [...], extrapola mera inserção e aceitação das diferenças ou a reestruturação física do espaço escolar. Ele pressupõe a superação de preconceitos e barreiras atitudinais entre todos os integrantes da comunidade escolar, objetivando a construção conjunta da escola como uma organização multicultural; como um ambiente em que o questionamento, o diálogo, a cooperação, a solidariedade, o respeito às diferenças e a justiça social sejam o motor de todas as ações. (XAVIER; CANEN, 2008, p.241)

1.5 Importância da educação musical

A música no Brasil cumpre um papel multicultural em relação à demarcação de territórios culturais, sendo que cada região do país se identifica com um estilo musical, que é predominante naquele local. Deste modo, é de suma importância a presença do multiculturalismo na educação musical a fim de compartilhar novos conhecimentos musicais não presentes na realidade dos alunos e professores. Neste sentido, Canen (2002, p. 185-187), propõe para prática docente uma “abertura à diversidade a pensar novas estratégias curriculares que permitam articulações, intercâmbios interculturais baseados no respeito pelas diferentes vivências”.

A música pode contribuir para tornar o ambiente escolar mais alegre e favorável à aprendizagem. As atividades musicais realizadas na escola não visam a formação de músicos e, sim, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação do integral do ser, conforme apresenta Koelbeutter (1998, p.41) apud Loureiro (2003, p.114):

[...] no tocante à música na sociedade moderna – ou melhor, no tocante à educação pela música, a mais importante implicação dessa tese é a tarefa de despertar, na mente dos jovens, a consciência da interdependência de sentimento e racionalidade, de tecnologia e estética. No fundo isso significa desenvolver a capacidade do ser humano para um raciocínio globalizante e integrador.

As atividades musicais na escola podem ter objetivos nos seguintes aspectos:

- Físico: oferecendo atividades capazes de promover o alívio de tensões devidas à instabilidade emocional e fadiga.
- Psíquico: promovendo processos de expressão, comunicação e descarga emocional através do estímulo sonoro.
- Mental: proporcionando situações que possam contribuir para estimular e desenvolver o sentido da ordem, harmonia, organização e compreensão.
- Cultural: compartilhando e valorizando as manifestações musicais presentes na sociedade, desenvolvendo através da percepção e pela vivência musical dos alunos.

Os requisitos para se ter a música como processo, como modalidade educacional que ocorra em todos os contextos nos quais exista prática musical de alguma maneira (formais ou não), convergem nas múltiplas possibilidades de se empreender a educação musical, conforme apresenta Jorgensen (1997, p.66):

[...] a educação musical [...] é uma colagem de crenças e práticas. Seu papel na formação e manutenção dos [mundos musicais] - cada qual com seus valores, normas, crenças e expectativas - implica formas diferentes nas quais ensino e aprendizagem são realizados. Compreender esta variedade sugere que pode haver inúmeras maneiras nas quais a educação pode ser conduzida com integridade. A busca por uma única teoria e prática de instrução musical aceita universalmente, pode levar a uma compreensão limitada.

Consoante aponta Fonterrada (1994, p. 41):

O aprendizado da música envolve a constituição do sujeito musical, a partir da linguagem da música. O uso dessa linguagem irá transformar esse sujeito, tanto no que se referem a seus modos de perceber, suas formas de ação, e pensamento, quanto aos seus aspectos subjetivos. Em consequência, transformará também o mundo deste sujeito, que adquirirá novos sentidos e significados, modificando também a própria linguagem musical.

A Educação Musical faz-se importante devido aos aspectos analisados, além de contribuir positivamente para a formação do sujeito, favorecendo o seu desenvolvimento social, cultural, psíquico, estético e cognitivo. A música deve ser vista como instrumento de educação, sendo efetivada no processo de ensino aprendizagem, auxiliando na percepção, estimulando a memória e relacionando-

se ainda com habilidades linguísticas e lógico-matemáticas ao desenvolver procedimentos que ajudam o educando a se reconhecer e a se orientar melhor no mundo.

Alguns desafios têm sido enfrentados para Educação Musical se constituir como um componente curricular na Educação Básica brasileira. Nesse sentido, destacamos a Lei nº 11.769/08 que modificou a Lei nº 9.394/96, estabelecendo que “[...] o ensino de arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 2008). No entanto, a Lei nº 11.769/08 (BRASIL, 2008), devido a sua falta de clareza sobre como a Música deve ser tratada no currículo escolar, tem causado diversas interpretações em diferentes contextos, promovendo uma diversidade de ações referentes à música na formação escolar. As diferentes interpretações decorrentes da promulgação da Lei nº 11.769/08 se relacionam às diversas formas de inserção do ensino de arte em contextos educacionais e, com isso, uma legislação específica para a área de música surgiu exatamente em função da análise e da crítica de diversos profissionais da área com relação à irregularidade, descontinuidade ou ausência desta área nos currículos escolares.

Na lei anterior, a Música estava incluída na Educação Artística junto com as Artes Visuais, a Dança e o Teatro, sendo assim, qualquer profissional licenciado em Educação Artística poderia exercer a docência em alguma dessas áreas. Não especificava “qual arte seria incluída no currículo” deixando essa definição para escolas, onde o professor tinha responsabilidade de desenvolver os conteúdos de várias linguagens artísticas, tratando todas elas de forma superficial ou dando ênfase em uma das áreas, normalmente, de sua habilitação específica

A existência dos PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998), que trouxeram orientações para o ensino de artes visuais, de dança, de música e de teatro, sendo incluídas nos PCN tornaram-se parte do texto da LDB a partir da aprovação da Lei 13.278/16 que incluiu um parágrafo no art. 26, referente ao ensino de arte (BRASIL, 2016a), substituindo a Lei 11.769/08. Desta forma, a LDB alterada mantém o ensino de arte como componente curricular obrigatório e define quais áreas artísticas fazem parte deste componente.

Após cinco anos da aprovação da Lei nº 11.769/08, a Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o Parecer CNE/CEB nº 12/2013 e o Projeto de Resolução que “define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica” (BRASIL, 2013: 9). Foi homologada pelo Ministério da Educação em 05 de maio de 2016, tendo [...] por finalidade orientar as escolas, as Secretarias de Educação, as instituições formadoras de profissionais e docentes de Música, o Ministério da Educação e os Conselhos de Educação para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica, conforme definido pela Lei nº 11.769/2008, em suas diversas etapas e modalidades (BRASIL, 2013: 9).

As mudanças na legislação confluem para a presença obrigatória da Música e das demais linguagens artísticas nos currículos escolares, mas é importante conhecer a real situação do ensino de Música a partir da Lei nº 11.769/08. Para além das questões legais, a educação musical necessita considerar que o ensino e a aprendizagem de música não ocorrem apenas na sala de aula, mas em circunstâncias mais amplas. Por isso, o professor não deve somente discutir a música na escola, mas refletir sobre em que a educação musical pode ajudar no dia a dia dos alunos, interesses e dificuldades, buscando sempre decifrar a realidade em que vivem e atuam e quais formas de conhecer e aprender.

1.6 A prática multicultural do educador musical

Penna (2012) afirma que o repertório é um dos itens que integram o currículo da disciplina de Música e que em um currículo multicultural esse repertório deve trazer para o cotidiano escolar os conhecimentos de grupos socioculturais que são historicamente excluídos do ambiente escolar. Para tanto, é extremamente necessário a criação de um repertório que rejeite quaisquer hegemonias de forma que diversas musicalidades estejam presentes nas aulas de música.

Em algumas escolas e sistemas encontramos currículos que contemplam a diversidade cultural no contexto escolar. Embora, a LDB 9394/96 (BRASIL, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) preconizem a valorização diversidade cultural, esta não é assimilada como um consenso na prática pedagógica, o que leva ao insucesso de muitas crianças pertencentes

aos grupos minoritários². A integração cultural só permite às minorias, em alguns casos, afirmarem-se com a sua própria identidade cultural, desde que esta não entre em conflito com a cultura dominante. Há uma aceitação da cultura minoritária, mas sempre com necessidade de ajuste à cultura dominante. Este é um fator que limita o desenvolvimento pessoal e a identificação/valorização de diferentes culturas, impondo a todas as crianças o mesmo modelo cultural e intelectual sem terem em conta a diversidade de cada um.

Sugerimos, portanto, fugir de toda e qualquer forma de hegemonia, seja a tradicional hegemonia do grupo dominante, ou a atual e contemporânea hegemonia de resistência dos grupos historicamente oprimidos. Pretendemos argumentar com isso que, da mesma forma que a Educação Musical não pode valorizar apenas a cultura historicamente dominante mais do que a historicamente oprimida, ela também não pode fazer o processo contrário, pois “pensar o multiculturalismo nesses termos é apenas substituir uma visão hegemônica por outra” (LAZZARIN, 2006, p.131).

Resumindo, a recomendação que a literatura nos dá é a seguinte: ir em caminho oposto à valorização de uma única cultura, seja ela a hegemônica ou a de resistência. O caminho a se seguir quando queremos uma abordagem multicultural é o caminho da heterogenia, da hibridização. (SOUSA; DO MONTI, 2016, p.83)

Nesse sentido, o professor de Educação Musical tem o papel de “provocar” os alunos para questionar os valores e os preconceitos, inserindo em sala de aula diferentes expressões musicais e culturais.

Não só a musicalidade do educando, mas sugerimos também que a música da comunidade onde este vive seja considerada. Não necessariamente o educando aprecia a música que é tocada onde ele mora, pois este pode preferir músicas de outros ambientes culturais; mas, sem dúvida, esse educando tem certo contato com essa musicalidade e precisa também aprender valorizá-la.

Essa importante contribuição é também corroborada por Queiroz (2004), que diz que devemos usar as “vivências musicais distintas que permitam ao indivíduo de um determinado contexto conhecer e reconhecer diferentes “sotaques” culturais, inclusive o seu próprio” (QUEIROZ, 2004, p.105). (SOUSA; DO MONTI, 2016, p.79)

O docente deverá esforçar-se para criar um ambiente participativo e interativo entre a escola, a família e a própria comunidade, desenvolvendo

² O termo minoritário utilizado neste estudo se refere às relações de poder (participação e representação) que se estabelecem em uma sociedade.

projetos e atividades musicais que contem com o envolvimento dos seus alunos de forma a contribuir para o desenvolvimento pessoal e social destes.

O professor, por vezes, terá de modificar o seu próprio comportamento, no seu desempenho, terá de ir analisando a situação da turma e da sua própria postura, para traçar corretamente objetivos, para planificar, ajustar estratégias e avaliar coerentemente. Nesse sentido Sousa e Do Monti (2016, p.80) afirmam que o professor deve atuar como “[...] verdadeiro um etnomusicólogo, curioso e interessado em conhecer a cultura musical do local onde leciona”.

Deverá utilizar os instrumentos mais adequados à avaliação e em cooperação com os alunos, deverá desenvolver hábitos de análise das aprendizagens. Nesta sua prática pedagógica, deverá, ainda, apresentar tarefas de modo relevante, promovendo a autonomia e independência dos seus alunos, fomentando a aquisição de métodos de estudo, hábitos de pesquisa e organização da informação, com recurso a diferentes instrumentos, instigando na criança o sentimento de competência que é muito importante para a sua autoestima, encorajando-a e valorizando sempre o seu trabalho, desenvolvendo e fortalecendo, assim, a sua motivação.

Na sua prática pedagógica, o professor desenvolverá o senso musical dos alunos, sua sensibilidade, expressão, ritmo com um repertório diversificado, por exemplo, comparando a MPB com o Jazz e analisando com os alunos as diferenças musicais e ao mesmo tempo conhecendo a cultura de cada estilo musical e, com isso, fazendo com que os alunos se tornem ouvintes sensíveis de música, com um amplo universo sonoro. Uma Educação Musical multicultural crítica buscará rejeitar visões tradicionais, reducionistas, hegemônicas e preconceituosas que afirmam que apenas certas manifestações musicais podem, realmente, ser classificadas com Música, ou que algumas musicalidades são superiores a outras.

A maneira pela qual a temática é mostrada aos educandos pode, de certa forma, aproximar ou distanciar o mesmo para o conhecimento proposto e, com isso, a inclusão de diferentes estilos musicais no repertório das aulas de música são importantes para combater as demandas negativas trazidas pela hierarquização cultural, como preconceitos e discriminações, desconstruindo a supervalorização de um ou outro grupo.

2. O ENSINO DE MÚSICA E A DIVERSIDADE CULTURAL: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?

2.1 Perfil dos (as) entrevistados (as)

O presente capítulo trata da análise das entrevistas (Apêndice A) realizadas com professores de Música que atuam como professores formadores de professores ou como docentes da Educação Básica. As entrevistas foram realizadas no 1º semestre de 2015 e tiveram como finalidade levantar as percepções dos entrevistados a respeito do ensino de música e sua relação com a diversidade cultural que caracteriza o contexto musical e as escolas brasileiras.

Para tanto, foram entrevistados via *e-mail*, três professores, sendo dois formadores de professores e um professor da Educação Básica. Por questões de anonimato, os professores entrevistados foram denominados de A, B e C. O entrevistado A é Doutorando em Educação, Mestre em Musicologia, Licenciado em Violão, professor de uma universidade pública do Rio de Janeiro e atua na área da Educação Musical há 20 anos. A entrevistada B é Doutora em Educação, Mestre em Educação, Bacharel em Música, professora de uma universidade pública do Rio de Janeiro e atua na área há mais de 30 anos. O entrevistado C é mestre em Educação, Licenciado em Educação Artística com habilitação em Música, professor de Música de uma escola da rede pública de ensino no Rio de Janeiro, atua na área há mais de 20 anos. Todos os entrevistados se encontram na faixa etária entre 45 – 55 anos.

2.2 Análise de dados: Entrevistas com os (as) educadores (as) musicais

Conforme informo anteriormente, o roteiro de entrevista enviado por *e-mail* aos professores tinha como objetivo levantar as percepções desses profissionais ligados ao ensino de Música e sua relação com a diversidade cultural que configura as escolas brasileiras. Procurei, por meio das respostas, evidenciar em que medida a diversidade cultural deve ser contemplada no ensino de Música como um aspecto determinante para valorização da realidade sociocultural brasileira que contempla os alunos da Educação Básica.

A primeira pergunta feita aos entrevistados versava sobre o contexto da Educação Musical no Brasil na atualidade. Em relação a esta questão todos os entrevistados foram unânimes em afirmar que a mesma vivencia um momento

difícil e conflituoso, um conflito de identidade curricular, tendo em vista a obrigatoriedade do ensino de Música proposta pela Lei 11769/08 e a dificuldade de se definir um currículo diante da diversidade que caracteriza esta área no Brasil.

“Hoje, na contemporaneidade, que inclusive é a minha tese, a Educação Musical hoje se posiciona, de uma certa forma, meio conflituosa, porque nós temos aí a inserção da Lei que prevê a obrigatoriedade da volta da Educação Musical, nós temos aí um panorama musical que difere totalmente do que é ensinado, nós temos também um esvaziamento significativo do público e do conhecedor de música, porque o principal significado da Educação Musical é ensinar a ouvir, ensinar a trabalhar música, ensinar o instrumento, e o que que acontece com isso: tá (sic) esvaziado!” (Professor A)

“Imagino que você esteja se referindo à educação musical escolar; sendo assim, diria, em breves palavras, que ela está passando por um momento de muita agitação, muito cheio de propostas e debate, em função da Lei 11769/08, que institui a obrigatoriedade dos conteúdos de música no componente curricular Arte, em toda a educação básica.” (Professora B)

“Nosso país é vasto e diverso. Acho difícil traçar um perfil para educação musical. Existem muitas práticas e propostas pedagógicas que circulam pela escola. Se por um lado esta diversidade enriquece a Educação Musical, por outro também pode trazer prejuízos à formação dos estudantes.” (Professor C)

Ao mesmo tempo, segundo os entrevistados, essa obrigatoriedade do ensino de Música na Educação Básica também trouxe algumas contribuições para área.

“Apesar de ser reiteradamente não compreendida (como a volta da música à escola ou como a obrigatoriedade da disciplina música), penso que ela trouxe um bom debate e principalmente abriu os olhos dos educadores musicais em relação ao campo da escola básica, já que tradicionalmente, nas últimas décadas, estes se voltavam quase que totalmente, às escolas especializadas.” (Professora B)

“Essa lei veio trazer uma esperança para a Educação Musical de trazer de volta no currículo uma possibilidade da Educação Musical voltar à escola. Agora, essas questões que nós colocamos aí, todas elas são pertinentes. Não é só colocar música na escola, mas ela (a lei) deu essa possibilidade, e aí ela abre mil leques para a gente trabalhar uma nova vertente da Educação Musical na contemporaneidade.” (Professor A)

“Infelizmente, para que algo aconteça e seja reconhecido em nosso país é preciso que vire lei. Não acho nada. Sempre trabalhei nesta

perspectiva. Como falar de música sem falar daqueles que estão diretamente relacionados com o que hoje ouvimos?” (Professor C)

As colocações anteriores nos remetem a uma concepção de currículo como um campo de conflitos, contestado, no qual diferentes áreas e atores procuram marcar seu espaço e representação, e no caso específico da Música como componente curricular, não é diferente.

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. (SILVA, 2009, p.150)

Ainda sobre a importância da Música no currículo escolar, dois entrevistados destacaram seu caráter multicultural.

“Eu acho que a música traz uma possibilidade de você abranger mais o currículo com as diversidades e a própria música é a própria diversidade. Ela representa isso, embora tenhamos um lado que homogeneíze isso. Então, por exemplo, que padronize como uma cultura tradicional, uma cultura europeia ocidental, então eu acho que a gente pode ver que a música contribui para uma mudança no currículo, que seja mais flexível, mais abrangente. Eu queria até concluir: se pensada dessa maneira, né!?” (Professor A)

“A música é uma expressão artística presente em todas as culturas. Através dela se diz muito além das palavras. Assim sendo, a música na escola, muitas vezes, não abre espaço para que ela aconteça. É isso, a música tem que acontecer. E como fazer acontecer? Dependendo do espaço, escola, pedagogia, olhar ... permitir e por vezes fazer da escuta uma grande experiência musical.” (Professor C)

As falas anteriores indicam que a Música possui um grande potencial pedagógico quando consideramos a diversidade que compõe o contexto escolar e o próprio contexto musical. Contudo, conforme os próprios entrevistados ressaltaram, isso não garante que a mesma será trabalhada no currículo como uma agente inclusivo em uma perspectiva multicultural crítica. Para tanto, é preciso que o “[...] espaço, escola, pedagogia, olhar[...].” estejam voltados para essa concepção de ensino-aprendizagem.

Vale ressaltar que pensar em multiculturalismo de forma transformadora e emancipatória é bem mais do que simplesmente inserir conteúdos de diversos grupos culturais no currículo escolar, mas

faz-se necessário que os currículos escolares e a prática docente estejam baseados na perspectiva multicultural crítica ou intercultural crítica (CANEN, 2007; CANDAU, 2008) - que se enfoca nas relações culturais, examinando criticamente as diversas tensões causadas pelo choque entre as culturas que formam a sociedade, contribuindo assim para formar cidadãos que rejeitem o preconceito e a discriminação que se encorpam no Brasil desde a época da sua colonização.

Sendo assim, uma Educação Musical multicultural buscará rejeitar visões tradicionais, reducionistas, hegemônicas e preconceituosas que afirmam que apenas certas manifestações musicais podem, realmente, ser classificadas com Música, ou que algumas musicalidades são superiores do que outras. (SOUSA; DO MONTI, 2016, p.75)

Quando perguntados como lidar com as diversidades culturais existentes na música no Brasil, o entrevistado A respondeu:

“Eu acho que é um processo dialógico. Hoje você não tem uma ética moral. A moral, ela foi desligada da ética. O plano ético está na prática. O próprio professor tem que ser ético. E o aluno tem que ser ético. E perdeu-se um pouco, porque nós temos aí uma diversidade que não está sendo dialogada; o aluno perdeu a confiabilidade com os professores e eles perderam. Não é que eles tenham medo; eles têm receio até de entender que o professor está ali pra (sic) ajudar. Muitas vezes ele vem da comunidade dele pensando que o professor vai atrapalhá-los. A regra deles e a ética deles é a da comunidade. Existe um critério pro (sic) aluno que o que é certo é a comunidade, é a lei da comunidade, então o professor tem que entender e tem que trazer essa questão não moral, mas dialogar ética. A ética tem que ser dialogada.” (Professor A)

Na fala anterior, o entrevistado reconhece que a diversidade existente passa uma ética que também se mostra diversificada, dependendo de cada realidade a ser trabalhada, o que se coaduna com uma perspectiva multicultural crítica, pois segundo Canen, Franco e Oliveira (2000, p. 124)

A atribuição de conteúdos concretos a esses valores não pode ser entendida como processo monológico em que o professor deposita afirmações categóricas no espírito do aluno. Ao contrário, exige a instauração de processos dialógicos em que os atores da prática pedagógica agem uns sobre os outros e, dessa perspectiva, ainda que não cheguem a um consenso, se modificam mutuamente. Essa é a riqueza maior de toda prática educativa, a qual naturalmente requer a substituição dos procedimentos homogeneizadores, anti-dialógicos, por outros mais alinhados ao espírito do pluralismo — que pressupõe debate, polêmica, confronto entre diferentes visões de mundo — e não à tolerância condescendente para com o outro, a qual acaba por manter educadores e educandos na redoma de vidro das próprias intolerâncias.

Em relação as diversidades culturais existentes em nosso país, quando perguntado como lidar com elas na música brasileira, a entrevistada B respondeu:

“A partir de uma posição de não hierarquia entre gêneros, entre os campos popular e erudito, buscar obras de efetiva qualidade musical e relevância social.” (Professora B)

Ainda nessa perspectiva, quando perguntado sobre essa questão da diversidade, o entrevistado C respondeu:

“Trazendo este baú do tesouro para sala. A diversidade é nossa aliada. Perceber que rap, funk, baião, xote, xaxado, mpb, charme, bossa nova, samba, etc. é tudo música brasileira, é maravilhoso.” (Professor C)

Podemos verificar pelas falas dos professores que há uma conscientização acerca da não supremacia de um gênero musical sobre outro. O que parece indicar uma valorização das diferenças, visto que muitos desses diferentes gêneros provêm de culturas consideradas “populares”, e conseqüentemente, não hegemônicas no campo social e cultural.

Por isso, compreende-se necessário nos dias atuais, a existência de um currículo baseado na teoria do multiculturalismo, que pode ser definido como um campo teórico e político que busca repensar as hierarquias estabelecidas pelas imposições das classes dominantes às classes dominadas por meio de uma reflexão ética e de uma reestruturação epistemológica inclusiva. (SOUSA; DO MONTI, 2016, p.75)

Os professores necessitam dialogar com os alunos sobre as diversidades culturais e compreender a cultura que eles trazem e, assim, valorizar as músicas de diferentes procedências socioculturais mostrando a sua importância e enriquecendo na construção sociocultural do alunado.

Acerca da música erudita, quando perguntados qual a sua importância da música na escola, os entrevistados responderam:

“Eu acho que hoje a música erudita ela é uma parte de um todo. Ela não é aquela questão pronta. Ela é um processo. Ela pertence a todo um momento histórico que houve e que pode ser trazido à tona hoje, no nosso momento histórico de hoje. Por exemplo, é importante conhecer que tipo de harmonia era feito naquela época e hoje fazer uma comparação. E também trazer coisas que foram bem feitas naquela época e colocar nesse momento histórico. Eu acho que vai enriquecer o aluno, então o que a gente pode trazer de transição de

conhecimento, quer dizer, você vai pesquisar uma coisa como um arqueólogo. Não trazer aquele momento como verdade.” (Professor A)

“É fundamental para democratizar o acesso a este tipo de música, geralmente restrito aos que fazem parte de uma elite econômica e/ou cultural.” (Professora B)

“A mesma de qualquer outro gênero musical. Pode e deve ser apresentada no mesmo contexto: onde, como, quando, como e por quê.” (Professor C)

Nesse sentido, Penna (2008, p. 96) explica que

[...] a arte erudita é também parte do patrimônio cultural da humanidade; é mais uma manifestação, ao lado das demais. Por outro lado, as produções eruditas também estão sujeitas a diferentes apropriações, e tampouco devem ser congeladas ou idealizadas.

Para Subtil (2007)

[...] entende-se que esse conhecimento pode e deve ser aproveitado no espaço escolar de forma a permitir que os alunos adquiram uma visão crítica do que consomem e se apropriem de uma bagagem musical significativa cantando, ouvindo, ritmando e ampliando repertórios. (p.76)

A música erudita é fundamental, assim como todos outros estilos musicais, e os alunos devem ter acesso para conhecerem a sua importância na história da Música. Os conhecimentos a serem ensinados devem buscar atender o perfil dos educandos e não o oposto, os educandos tentarem se adequar aquilo que lhes é ensinado, sendo música erudita ou música popular.

As músicas eruditas já têm, historicamente, o seu lugar nos currículos da Educação Musical, logo, é preciso ações de valorização da música popular, mas estas não necessariamente se constituem em atos contra a música erudita. Pelo contrário, na Educação Musical, tanto quanto em outras manifestações artísticas há uma predisposição a processos de hibridização, em que o popular se mescla ao erudito, levando ao surgimento de novas formas de expressão que ultrapassam fronteiras e derrubam barreiras e preconceitos sociais, culturais e musicais, proporcionando oportunidades de criação, recriação, reapropriação, ressignificação e inclusão.

Em relação a importância da música popular na escola, os entrevistados responderam:

“Maravilhoso! Eu acho que a popular você está traduzindo hoje o que é que está na contemporaneidade se mostrando. Então, assim, eu não posso fugir do que a sociedade me promove que é o popular, né? Agora eu não defino como o popular e o erudito, tá (sic)? Eu quero tirar esses lances. Mas, assim, como tem essa discussão, então o popular é o que se apresenta essa transformação social. Hoje a música tem uma outra linguagem, ela mudou! Ela não é uma coisa escutável ainda, mas vai ser porque vão aprender futuramente eu acredito que possam e que a música é pra (sic) ouvir, mas as pessoas estão vendo a música. Muito embora a educação possa transformar isso, ainda temos que trazer os alunos, mostrá-los que o popular é importante e trazer com o erudito as formas que foram mais bem feitas. Aí bem feita no sentido assim: “isso aqui é bem feito?”. Fazer essa reflexão crítica, saber o que que é bem feito o que que não é, ou se vale a pena traduzir isso ou não, porque de repente numa questão eu posso não ter uma elaboração mais complexa, mas eu posso ter uma elaboração simples, bem como um resultado maravilhoso.” (Professor A)

“É importante para valorizar a produção local, possibilitando aos alunos o sentimento de pertencimento e de reconhecimento de práticas artísticas muitas vezes mais próximas.” (Professora B)

Consoante Napolitano (2002, p.5)

[...] a música, sobretudo a chamada “música popular”, ocupa no Brasil um lugar privilegiado na história sociocultural, lugar de mediações, fusões, encontros de diversas etnias, classes e regiões que formam o nosso grande mosaico nacional. Além disso, a música tem sido, ao menos em boa parte do século XX, a tradutora dos nossos dilemas nacionais e veículo de nossas utopias sociais. Para completar, ela conseguiu, ao menos nos últimos quarenta anos, atingir um grau de reconhecimento cultural que encontra poucos paralelos no mundo ocidental. Portanto, é de se dizer que o Brasil, sem dúvida uma das grandes usinas sonoras do planeta, é um lugar privilegiado não apenas para ouvir música, mas também para pensar a música. Não só a música brasileira, no sentido estrito, mas a partir de uma mirada local, é possível pensar ou repensar o mapa mundi da música ocidental, sobretudo este objeto não identificado chamado de “música popular”.

É fundamental os docentes trabalharem a música popular como algo vivo e significativo que ofereça uma alternativa muito importante para a Educação Musical, trazendo outros conceitos de música, de sua transmissão e interação das diversidades musicais existentes em nosso país.

A música popular dentro da Educação Musical é necessária, importante e até indispensável, principalmente, quando o docente percebe a riqueza das experiências e dos conhecimentos de seus alunos, valorizando, conhecendo e dialogando com eles de forma muito mais abrangente. Na verdade, a utilização da música popular no contexto das atividades pedagógicas, como afirmou a

Professora B reafirma um “*sentimento de pertencimento*”, um processo de identificação, uma proximidade que levaria a uma (auto)valorização dessa diversidade cultural por todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Em relação ao trabalho em sala de aula, quando perguntado como a diversidade cultural dos alunos na música pode ser valorizada em sala de aula, o entrevistado A respondeu:

“Poxa eu penso assim: tem duas contribuições legais que é o diálogo pela estrutura do multiculturalismo, pois o multiculturalismo tem a perspectiva crítica, então ele vai além das diferenças buscarem outras diferenças e aí a gente vai entender os porquês dessa diversidade. É claro que nós temos multiculturalismo engessado, que se preocupam com aquelas coisas prontas, mas hoje a gente tem que estar pronto para esse hibridismo.” (Professor A)

A fala do professor A demanda um conhecimento da perspectiva multicultural em sua vertente crítica e pós-colonial. Perspectiva essa que ultrapassaria o desenvolvimento de práticas pedagógicas multiculturais conservadoras, em que as diferenças são tratadas como exotismo ou exceção no contexto escolar, propiciando uma abordagem mais crítica e desafiadora de preconceitos em relação aos diferentes estilos musicais e suas origens socioculturais. No entanto, o entrevistado não explicita como seria esse trabalho multicultural crítico com a diversidade e como seria “*estar pronto para esse hibridismo*” no campo da educação musical.

Acerca da mesma temática, os entrevistados B e C responderam:

“Possibilitando a todos o acesso a um vasto campo de obras musicais, não deixando de reconhecer suas preferências, mas também não se limitando a elas, oferecendo-lhes a possibilidade de ampliar seus referenciais estético-musicais.” (Professora B)

“Apresentando, experimentando, provocando, ouvindo, tocando, enfim, fazendo música.” (Professor C)

Os alunos devem sentir que fazem parte da “produção musical” e o quanto é prazeroso colocar suas personalidades nestas produções, sentirem-se inteiros no processo musical, brincando, se divertindo e aprendendo. Uma Educação

musical prazerosa, valoriza as diversidades culturais dos alunos e os diferentes ritmos e estilos musicais, estimula o interesse pela música na sala de aula, reformulando constantemente a prática docente, adequando-a às necessidades e aos interesses coletivos.

No que se refere a compartilhar novos conhecimentos musicais não presentes na realidade dos alunos e dos professores, quando perguntados sobre o assunto, os Entrevistados A, B e C responderam:

“Eu acho que o projeto interdisciplinar responde tudo isso. O professor fazer projetos interdisciplinares nas escolas para que o alunado conheça, por exemplo, cada aluno vai trazer na sua proposta projetos interdisciplinares, então, o professor trabalhando a interdisciplinaridade cada aluno vai trazer sua cultura que responde a sua comunidade e vão debater em sala: “olha o universo que eu tenho”. Porque aí o professor também pode falar “eu gosto disso aqui”. E vão debater os pontos comuns e entender essa proposta. Eu acho que a interdisciplinaridade é a grande contribuição dessa época agora.” (Professor A)

“Se não tiveram oportunidade de conhecer, então se faz ainda mais necessário incorporá-los no cotidiano das aulas.” (Professora B)

“Apresentando novas e velhas produções, promovendo espaços de escuta, criando ambiente onde seja possível ouvir e compartilhar música”. (Professor C)

Nesse sentido, Sousa e Do Monti (2016, p.83) afirmam que:

Porém, mais do que um currículo heterogêneo, se faz necessário um currículo que, primeiramente, afirme a musicalidade dos educandos, depois que os faça valorizar a sua identidade musical e a musicalidade de sua comunidade, que faça os educandos valorizarem todo e qualquer tipo de manifestação musical, sabendo que elas fazem parte do patrimônio histórico mundial e que alargue os horizontes musicais dos nossos educandos, fazendo-os viajar nos países e culturas, nas diferentes eras, ou simplesmente naquela vizinhança que está logo ali bem próximo, mas que, por algum motivo, não podemos ir lá.

Na Educação Musical ensinar música ou musicalizar é falar em educar pela música, contribuir na formação do indivíduo, como um todo, lhe dando oportunidade de imergir em um imenso universo cultural, enriquecendo sua inteligência através de sua sensibilidade musical.

Pesquisando e resgatando, aplicando e integrando, retribuindo e devolvendo, uma concepção da Educação Musical, na qual, inspire e estimule os alunos trilharem novos caminhos e concepções do universo musical existente no Brasil e no mundo.

Em relação a importância da música na formação social do alunado, os entrevistados destacaram a valorização das experiências e conhecimentos que alunos trazem para sala de aula.

“Poxa, eu acho que, primeiramente, aproximar a música ao alunado. Entender o que o alunado... ele vai abrir, dar vozes ao alunado. Então os atores vão poder contribuir com o que eles pensam, sentem, a sua cultura, porque existe uma distância, que até na dissertação de mestrado eu constatei, entre o alunado e o setor político, administrativo e pedagógico das escolas nesse universo do Conservatório, que eu acredito que existe em outros, que foi meu objeto de pesquisa. Então eu acho que vai aproximar mais o alunado para entender, inclusive trazer contribuições maravilhosas pra educação musical.” (Professor A)

“Ela se constitui em importante instrumento para a emancipação, se for ensinada de forma a garantir aos alunos o acesso ao patrimônio musical da humanidade.” (Professora B)

“Acho que temos a aprender com a formação social-musical que nossos estudantes trazem. Diante disso, temos muito a trocar, perceber, ouvir, construir, produzir nos espaços escolares.” (Professor C)

As falas anteriores indicam a valorização do diálogo entre o docente e os alunos contribuindo na formação do indivíduo, dando oportunidade de aprofundar no universo multicultural e, assim, enriquecendo sua cultura através de sua sensibilidade musical.

As experiências trazidas pelos alunos e da maneira que os docentes utilizarão em sala de aula, permitem o desenvolvimento da personalidade oferecendo oportunidade à criação de atitudes sadias sobre si mesma e sobre os outros e, ainda, provocando identificações de acordo com seu próprio nível emocional.

No tocante à música na sociedade moderna – ou melhor, no tocante à educação pela música, a mais importante implicação dessa tese é a tarefa de despertar, na mente dos jovens, a consciência da interdependência de sentimento e racionalidade, de tecnologia e

estética. No fundo isso significa desenvolver a capacidade do ser humano para um raciocínio globalizante e integrador. (KOELLREUTTER, 1998, p.41)

No que se refere como formar professores que entendam a importância da diversidade cultural do nosso país, quando perguntado sobre o assunto, o entrevistado A respondeu:

“Eu acho que está dentro do mesmo processo: não engessar nada. É sempre uma bola de neve que está em processo. Por exemplo, o professor tem formação inicial, e tem que manter uma continuidade e aí traz discussões, fazer o professor ser um pesquisador, escrever pesquisas. Porque quando ele escreve ele está refletindo coisas que ele está pesquisando e ele está estudando, ele está continuando e se atualizando. Então está faltando isso: uma formação mais específica na questão do professor pesquisador.” (Professor A)

Segundo Canen (2005, p.298- 299)

Argumenta que a compreensão da pesquisa como fenômeno cultural pode contribuir para efetivamente tornar a articulação de ensino-pesquisa mais impactante na formação de professores, apontando quatro dimensões centrais nessa expectativa: a) a compreensão dos futuros professores e professores formadores como pesquisadores em ação, sujeitos portadores de identidades culturais singulares, inseridos em contextos culturais, organizacionais e discursivos específicos; b) o incentivo às discussões dos temas educacionais de forma problematizadora, mobilizadora do desenvolvimento de atitudes de pesquisa que ressaltem as tensões entre pretensões à universalidade e à diversidade cultural, bem como que questionem preconceitos e identidades silenciadas, nos mesmos; c) a apresentação dos professores em formação a metodologias plurais de pesquisa, entendidas como formas de se proceder a um mergulho na realidade que, no entanto, será sempre filtrado pelo olhar do professor-pesquisador, produtor de narrativas singulares sobre esta realidade; d) a análise das identidades institucionais ou organizacionais onde se processa a formação docente e sua articulação à perspectiva de pesquisa, problematizando relações desiguais de poder e lutando para que essas instituições se constituam em organizações multiculturais.

Em relação a como formar professores que entendam a importância da diversidade cultural do nosso país, a entrevistada B respondeu:

Trabalhando com uma prática musical compromissada com os desfavorecidos. (Professora B)

Em consonância à fala da Professora B, Sousa e Do Monti (2016, p.84) argumentam que a formação dos professores de Música deve permitir:

[...] que o professor reconheça que as salas de aula são locais propícios para conflitos de cunho simbólico e ideológico travados entre membros de diferentes grupos socioculturais, e tal fato deve ser problematizado com os educandos. Isso pode ser feito sem fugir da musicalidade que exige uma boa aula de música, pois já que a Música é determinante da cultura de um local e determinada por esta (QUEIROZ, 2004, p. 100), a própria cultura faz com que haja diferenças na musicalidade dos diferentes grupos, e essa pode ser contextualizada nas nossas aulas.

Em relação como formar professores que entendam a importância da diversidade cultural do nosso país, o entrevistado C respondeu:

“Esta formação acontece ao longo da vida. Nenhuma universidade e/ou curso de formação darão conta desse aspecto, são apenas espaços provocadores de um processo que conduz o educador a um ‘cais’. Cabe a cada um embarcar ou não nessa viagem, mudar a rota, saber o momento de aportar e como fazê-lo, enfrentar as tempestades e aproveitar a calmaria. A formação é contínua e está intimamente relacionada com a experiência entre sujeitos. É nesse encontro que a formação tem início, mas não tem fim, apenas continuidade.”
(Professor C)

Segundo Canen (2008, Pág.19)

[...] o multiculturalismo não poderia deixar de lado a investigação sobre os próprios processos que envolvem a pesquisa na formação de professores, ela própria compreendida como narrativa, discurso produzido no interior de relações de poder desiguais e informada por universos culturais plurais.”

A formação do docente deve ser contínua com práticas concretas, coletivas e individuais, ativas e críticas, reconhecendo que o conhecimento é continuamente criado e recriado, buscando e tentando dar sentido ao nosso mundo e nossa realidade.

A formação inicial não é mais suficiente e, com isso, o docente tem que estar sempre se atualizando, articulando com as teorias, construindo novos saberes e práticas e, assim, articulando com as situações reais do cotidiano. O docente tem que ser um eterno pesquisador no seu dia-a-dia e interessado em conhecer a cultura musical do local onde leciona.

Seja dentro ou fora das escolas, a música sempre estará presente, trazendo seus benefícios para o meio social de cada um de nós. Dessa forma, compreendemos que a música representa uma importante fonte de estímulos,

equilíbrio e felicidade para o alunado. O aprender através da música é essencial para seu crescimento e desenvolvimento, pois através da música o aluno se reconhece e reconhece os outros, pelo trabalho coletivo.

A escola é um local de multiplicidades e diferenças que devem ser consideradas pelos seus sujeitos envolvidos e, neste caso também pelos docentes. Uma Educação Musical multicultural buscará rejeitar visões tradicionais, reducionistas, hegemônicas e preconceituosas que afirmam que apenas certas manifestações musicais podem, realmente, ser classificadas com Música, ou que algumas musicalidades são superiores a outras.

É papel do docente ampliar os horizontes musicais do alunado valorizando seu repertório musical, sua identidade cultural e qualquer tipo de manifestação musical, e também apresentando novos repertórios que não estão presente no seu dia a dia. Com isso, mostrando a importância da música popular e da música erudita em sala de aula, pois, ambas têm a mesma importância na Educação musical multicultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho objetivou verificar em que medida a Educação Musical pode proporcionar a valorização da diversidade cultural que compõe as escolas brasileiras. Para tanto, realizei uma investigação sobre como os professores da Educação Musical concebem a questão da diversidade cultural nas suas práticas pedagógicas no processo ensino-aprendizagem musical.

Fundamentado no Multiculturalismo Crítico e Pós-colonial argumento que a escola tem que contemplar a diversidade cultural de maneira a valorizar as diferenças presentes no âmbito social, sendo fundamental a construção de um espaço onde todos tenham a consciência da diversidade cultural que vivemos, tendo por base o respeito pelas culturas e em que haja interação e troca de conhecimentos.

A formação multicultural crítica valoriza toda prática musical numa sociedade de diversidade cultural, impeditivas da uniformização dos currículos e das estratégias, para além de encarar a escola como um todo, que abrange alunos de diferentes origens socioculturais.

As falas das entrevistas com professores da Educação Musical revelaram a existência de uma concepção de currículo como um campo de conflitos na área, muito embora o seu reconhecimento como tal não garanta que a mesma será trabalhada como uma agente inclusiva em uma perspectiva multicultural crítica. Ainda há no currículo uma supervalorização de um gênero musical sobre outro. No entanto, os entrevistados revelaram que a partir desse panorama se faz necessária a valorização da diversidade cultural e musical que forma as escolas, uma vez que a maioria do alunado provêm de culturas consideradas “populares”, e conseqüentemente, não hegemônicas no campo musical, social e cultural. Sendo assim, o diálogo entre docentes e alunos contribui para formação do indivíduo, propiciando oportunidades de aprofundamento no universo multicultural e, assim, enriquecendo e diversificando sua cultura por meio do ensino da Música.

Nesse contexto, o desenvolvimento de uma Educação Musical multicultural, exige dos docentes a ampliação de seus horizontes musicais, a mudança de posturas e o rompimento de preconceitos e barreiras culturais.

Dessa maneira, espera-se que as reflexões e discussões apresentadas neste estudo possam contribuir para a formação de presentes e futuros educadores musicais, de modo que estes possam promover, discutir e valorizar as diferentes manifestações existentes na música brasileira, não somente por meio da cultura erudita, mas também da cultura popular.

Nesse sentido, considero de suma importância que sejam realizadas mais pesquisas que investiguem como a abordagem multicultural na Educação Musical pode e/ou tem sido considerada e incorporada aos currículos escolares.

REFERÊNCIAS

BOGHOSSIAN, Paul. “**What is social construction?**”. Times Literary Supplement, February 23, 2001, pp. 6–8.

BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2003.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília**, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

CANEAU, Vera Maria (org). **Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CANEN, A. . Refletindo sobre identidade negra e currículo nas escolas brasileiras: contribuições do multiculturalismo. **Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**. Campo Grande, jan./jun./2003.

CANEN, A. & OLIVEIRA, A. M. A. de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, n.21, p. 61-74, Rio de Janeiro, Set./ Dez./2002.

CANEN, A. & PETERS, M.. Editorial: Issues and Dilemmas of Multicultural Education: policies and practices. **Policy Futures in Education**, Oxford, n. 4, v.3, p. 309-313, Dez./2005.

CANEN, A. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Revista Comunicação e Política**, v.25, n.2, p.091-107, 2007. Disponível em: <http://www.cebela.org.br/imagens/Materia/02DED04%20Ana%20Caren.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2012.

CRUZ, Arlindo. **Sambista Perfeito**. Rio de Janeiro: DeckDisc, 2007.CD. Faixa 6.

FONTEERRADA, Marisa Trench de O.Linguagem verbal e linguagem musical. **Cadernos de Estudo – Ed. Musical**, n.45, p.30-43, Abril/1994.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. 3. Ed. São Paulo: Summus, 1998.

GAY, G. A **Synthesis of Scholarship in Multicultural Education. Urban Monograph Series**. North Central Regional Educational Lab., Oak Brook, IL. Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC, 1994.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

JORGENSEN, E. **In search of music education**. Urbana, Illinois: University of Illinois Press, 1997.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. O espírito criador e o ensino pré-figurativo. In: KATER, Carlos (org.). **Educação Musical: Cadernos de Estudo nº 6**. São Paulo/Belo Horizonte: Atravez/ EMUFGM/FEA, p.53-57, fev. /1997.

LAZZARIN, Luis Fernando. A dimensão multicultural da nova filosofia de educação musical. **Revista ABEM**, Porto Alegre, v. 14, p.125-131, mar/2006.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas (SP): Editora Papirus, 2003.

MCLAREN, P.. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 2000.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação** , n. 23, p.156- 170, maio/ago 2003.

MOREIRA, A. F. B.; CÂMARA, M. J.Reflexões sobre Currículo e Identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M.

(Orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 38 – 66.

NAPOLITANO, Marcos. **História e música: história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

OLIVEIRA, Alda de Jesus. Ações em formação musical no Brasil e reflexões sobre as relações com a cultura. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 18, p. 56-63, out/2007.

PENNA, Maura. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 13, p. 7-16, set. 2005

_____. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 13, p. 35-43, mar. 2006.

_____. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, 99-107, mar. 2004.

SAPIO, G. A LDB e a Constituição Brasileira de 1988: Os dois pilares da atual legislação educacional nacional. **Revista Jurídica Eletrônica da IUNIB**, Belo Horizonte, Nov./2011. Disponível em <http://www.iunib.com/revista_juridica/2010/11/19/a-ldb-e-a-constituicaobrasileira-de-1988-os-dois-pilares-da-atual-legislacao-educacional-nacional> Acesso em: 02 de fevereiro 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUSA, R. S.; DO MONTI, E. M. G.B. Um olhar multicultural: algumas contribuições para a atuação do professor de música da educação básica. **Revista Travessias**, v.10, n.1, 2016.

SUBTIL, Maria José Dozza. Mídias, músicas e escola: a articulação necessária. **Revista da ABEM**, n.16, Mar./2007.

TOURINHO, Irene. Cultura e educação musical na escola regular. In: **ENCONTRO ANUAL DA ABEM**, 4, 1995. *Anais...* Goiânia: ABEM, 1995, p.55-66.

APÊNDICE A

Roteiro de Entrevista

Questionário

- 1 - Qual a sua análise da Educação Musical no Brasil?
- 2 - Qual a importância da música no currículo escolar?
- 3 - Qual a importância da música na formação social do alunado?
- 4 - Como ministra suas aulas de música?
- 5 - Como lidar com as diversidades culturais existente na música no Brasil?
- 6 - Qual a importância da música erudita na escola?
- 7 - Qual a importância da música popular na escola?
- 8 - Como trabalhar as diversidades culturais do alunado na música?
- 9 - Como formar professores que entendam a importância da diversidade cultural do nosso país?
- 10 - Qual sua opinião sobre a Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008?
- 11 - Por que na Educação Musical a música popular tem menos prestígio que a música erudita?

12 - Como compartilhar novos conhecimentos musicais não presentes na realidade dos e dos professores?