



## **Identidade cultural e diversidade: Uma reflexão sobre a formação de professores de Música**

### COMUNICAÇÃO

*Renan Santiago*

*PPGE/UFRJ – holy\_renan@yahoo.com.br*

**Resumo:** Este artigo, desenvolvido a partir das reflexões presentes na minha pesquisa de mestrado, que ainda está em andamento, tem como objetivo mostrar a urgência da existência de um pensamento multicultural crítico na formação de professores de Música para a educação básica. Esse texto mostra-se relevante, pois, com a Lei nº11.769/2008, que obriga haver a presença do conteúdo “Música” nas escolas, a sociedade precisará de mais professores de Música para suprirem as necessidades dessa nova lei, e estes professores têm que estar preparados para os desafios que a pluriculturalidade encontrada na sala de aula impõe. Portanto, se faz necessário, não apenas leis e políticas curriculares que favoreçam a diversidade, mas também um repensar na própria essência tradicionalista presente em grande parte de nossas faculdades de Música.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Multiculturalismo. Educação Musical

#### **Thinking About the Music Teacher Education for the Cultural Diversity at Classroom of the Basic Education**

**Abstract:** This paper, developed from the reflections present in my master's research , which is still in progress, aims to show the urgency of the existence of a critical and multicultural thinking on Music teachers education for basic education This text is important, because with the Law nº 11.769, which requires the presence of the content "Music" on schools, society will need more music teachers to meet the needs of this new law, and these teachers have to be prepared for the challenges that pluriculturalism imposes in classroom. Therefore, is necessary, not only laws and curricular policies to encourage diversity, but also rethinking the traditionalist essence present in the mayor part our Music universities.

**Keywords:** Teacher Education. Multiculturalism. Musical Education

### **1. Introdução**

Uma grande gama de expectativas, preocupações e até utopias veio à tona com a promulgação da Lei 11.769/2008, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBN/96), tornando o conteúdo “Música” obrigatório para a educação básica. Como poderia se esperar, houve – e ainda há – uma grande repercussão desta questão na academia, sendo a formação do professor que irá ministrar tais aulas de Música um ponto muito importante nesse debate.

Sobre esse ponto, a essa Lei citada, primeiramente, impõe a titulação mínima de licenciado para o professor de Música, e depois veta essa obrigatoriedade, alegando que

a música é uma prática social e que no Brasil existem diversos profissionais atuantes nessa área sem formação acadêmica ou oficial em música e que são reconhecidos nacionalmente. Esses profissionais estariam impossibilitados de ministrar tal conteúdo na maneira em que este dispositivo está proposto. (BRASIL, 2008)

Porém, devemos saber que em muitas cidades, esta falta de obrigação do título de licenciado em Música não confere com a prática, pelo menos na educação pública. Na cidade do Rio de Janeiro, por exemplo, todos os editais que de concursos organizados a partir da data de promulgação da lei nº 11.769/2008 analisados por esta pesquisa<sup>1</sup>, no âmbito federal e municipal, para contratação de professores de Música, exigiam do candidato formação específica na área. Antes mesmo da Lei aqui tratada ser promulgada, Penna (2012, p.140-1) já apontava que algumas redes municipais e estaduais do Brasil já selecionavam professores para a disciplina de Música, exigindo deles a titulação de licenciado em Música. Portanto, percebe-se que em muitas cidades do Brasil, o perfil do professor de Música da educação básica é um sujeito formado no curso de licenciatura em Música, o que lhe confere atribuições de um professor/músico.

Admitindo-se que as faculdades de Música estão contribuindo maciçamente para a formação dos futuros professores da educação básica, a despeito da Lei assim não exigir, faz-se necessário levantar uma série de perguntas sobre como nossas instituições de ensino superior estão formando esses futuros profissionais. O presente artigo, portanto, relaciona o aspecto da formação de professores de Música com as discussões dos Estudos Culturais, com o objetivo de mostrar a urgência de pensarmos a formação do licenciado em Música levando em conta a diversidade cultural encontrada corriqueiramente nas salas de aula. O restante do texto elucidará melhor esta questão, iniciando por uma reflexão teórica sobre o multiculturalismo na Educação musical.

## **2. Multiculturalismo na contemporaneidade**

Valendo-me de Hall (1992), afirmo que existe atualmente, e já desde algum tempo, uma “crise” na questão da identidade cultural do indivíduo pós-moderno. Ao voltar nosso olhar à época moderna, lembramos que uma das principais características desta é a centralidade do sujeito, ou seja, de certa forma, o sujeito iluminista estava preso às concepções culturais da sua realidade, ditadas por seu tempo histórico, classe social, etnia, gênero, religião etc, que o centrava, ou seja, o prendia a certos padrões culturais. Porém, por vários motivos - dentre os que eu destaco a volatilidade da transmissão da cultura e informação -, o sujeito contemporâneo, pós-moderno, é descentrado, ou seja, não está preso a paradigmas, padrões ou moldes. Podemos consumir a cultura de lugares que nunca visitamos, ter acesso às informações incalculáveis, ter experiências simultâneas de diversos locais e de diversas

épocas e tudo isso sem sair da comodidade do nosso lar. Assim, a cultura que outrora se transmitia de forma lenta, ganha asas e voa na velocidade da luz, sendo acessível e praticamente gratuita para uma parte significativa da humanidade, sobre tudo aos jovens. É o que Hall (op.cit) afirma ao escrever que

A medida em que as culturas nacionais tornam-se mais expostas a influências externas, é difícil conservar as identidades culturais intactas ou impedir que elas se tornem enfraquecidas através do bombardeamento e da infiltração cultural. (p.20)

Em suma, vivemos em uma época em que assumimos várias identidades culturais simultâneas e não estáveis: somos seres permeados por uma pluriculturalidade dinâmica. A problemática desse fenômeno se dá quando ocorrem choques negativos entre diversas culturas que compõem uma sociedade ou qualquer lugar compartilhado, causando hierarquizações culturais e hegemonias; ou seja, algumas culturas e conhecimentos de certos grupos sociais são elitizados e valorizados, enquanto outros são menosprezados e desqualificados. Dessa forma, existe um teor fortemente político nessa citada hierarquização, com grupos dominantes que querem se afirmar no poder e os grupos dominados que lutam para resistir, entre outras coisas, à imposição cultural. É justamente no meio desta problemática que se insere o multiculturalismo crítico<sup>2</sup>.

Multiculturalismo crítico 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. Entre outras coisas, multiculturalismo tem como objetivo propiciar que diferentes culturas habitem e convivam harmoniosamente no mesmo local, sem que uma domine ou menospreze as outras.

Como a sala de aula também é um lócus compartilhado por pessoas com diversas identidades culturais, o multiculturalismo também encontra espaço na educação. Canen apud Batista et al. (2013) definem multiculturalismo crítico na educação como um

campo teórico e político de conhecimentos, que privilegia o múltiplo, o plural, as identidades marginalizadas e silenciadas e que busca formas alternativas para sua incorporação no cotidiano educacional” (p.255).

Trazendo a discussão finalmente para a disciplina de Música, me amparo em Canen & Moreira (2001) para afirmar que Música, além de uma disciplina escolar, é também cultura, no sentido de um conhecimento humano praticado socialmente, produzido e reproduzido por diferentes grupos sociais, gerando significados representativos. Portanto, ela pode ser hierarquizada por grupos que porventura possam pensar que sua musicalidade é superior à musicalidade de outros. Admitindo também que a sala de aula é um local

pluricultural (ou plurimusical) – onde várias musicalidades diferentes se encontram-, precisamos ter em mente que neste local ocorrem embates políticos e que este é também passível de choques culturais dos mais diversos, inclusive entre a cultura dos educandos e a do professor.

A Educação musical parece rejeitar essa problemática, como se ela não afetasse a disciplina de Música (LAZZARIN, 2008), porém, afirmo que essa falta de posicionamento apenas agrava a situação, tornando a Música uma disciplina ainda mais passível de contribuir com violências simbólicas no cotidiano escolar.

Ora, sabemos que a grande maioria das nossas instituições formadoras de professores de Música são tradicionais, e valorizam o método conhecido como ensino conservatorial, que

(...)toma como base um repertório dado pelos critérios de verdade e essencialidade, segmenta e hierarquiza o “popular” e o “erudito”, prioriza a partitura sobre os processos aurais, seleciona o conhecimento válido a partir de descrições sobre uma identidade ideal a ser atingida (SANTOS, 2012, p.238)

Pereira (2014), em um trabalho mais pormenorizado sobre o assunto, identificou uma forte presença do ensino conservatorial nas quatro faculdades de Música que analisou em sua tese de doutorado. Ele afirma que tal habitus conservatorial é prejudicial, pois

(...)faz com que a música erudita figure como conhecimento legítimo e como parâmetro de estruturação das disciplinas e de hierarquização dos capitais culturais em disputa. Neste caso, a História da Música se refere à história da música ocidental. O estudo das técnicas de Análise tem como conteúdo as formas tradicionais do repertório erudito, e a Harmonia corresponde, na maioria dos casos, ao modo ocidental de combinar os sons, investigando, quase sempre, as regras palestrinianas que datam do barroco musical (PEREIRA, 2014, p.95).

Tal modalidade de ensino de Música não deve ser vilanizada, pois com ela, muitos intérpretes, compositores, regentes e professores foram formados com excelência, mas pelo fato do ensino conservatorial dar mais valor aos códigos, procedimentos de ensino e procedimentos de prática musical da cultura eurocêntrica, a diversidade cultural, conseqüentemente, também acaba sendo desvalorizada e ameaçada. Nego o determinismo de que o professor de Música que aprendeu a ser professor numa instituição que ensinava conservatoriamente vá desvalorizar a musicalidade dos seus educandos, mas sou da posição de que, pelo tema “diversidade cultural” ser muito relevante, este deveria ser uma das prioridades na formação de professores, e o ensino conservatorial não é o melhor modelo para se ensinar a respeitar e admirar diversidade cultural.

A partir deste arcabouço teórico construído, pretendo apresentar no próximo

subtópico, sem esgotar o tema, a relevância de pensarmos em formar professores de Música em uma perspectiva multicultural crítica, bem como apresentar as tensões geradas pelo tema.

### **3. Formação de Professores de Música em uma perspectiva multicultural**

No que tange à formação de professores de Música as principais políticas curriculares são as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior (MEC, 2002), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004b) e as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Música (BRASIL, 2004a).

A análise destas políticas curriculares leva a diferentes conclusões sobre a questão da formação de professores de Música para a diversidade cultural. Almeida (2009, p.25), ao analisar as Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior, ressaltou que estas reforçam o papel do professor como o profissional que deve cuidar da aprendizagem do alunado, respeitando sua diversidade pessoal, social e cultural; porém, Canen e Xavier (2005) chegaram à conclusão de que esta política aborda a diversidade como algo que foge à “normalidade cognitiva” do alunado; ou como algo exótico, “diferente”, o que pode até ser usado pelo professor na sala de aula, caso este queira.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ensejadas pela promulgação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008<sup>3</sup>, mostram claramente uma preocupação com temas como desigualdade, marginalização e o preconceito contra negros e indígenas, porém, o texto se estrutura de tal forma que desconsidera a dialética entre a cultura branca e a negra/indígena, desconsiderando assim “hibridizações e movimentos de construção e reconstrução identitárias”. (CANEN, 2011, p. 257)

O curso de Licenciatura em Música, como é também uma graduação em Música, deve estar amparado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Música. Tal documento, em seu Artigo nº 4, orienta a formação de profissionais que possam “I - intervir na sociedade de acordo com suas manifestações culturais, demonstrando sensibilidade e criação artísticas e excelência prática”; (BRASIL, 2004, p. 2, grifo meu). Portanto, as políticas curriculares que embasam a Licenciatura em Música, de certa forma, mostram-se sensíveis à pluralidade cultural – não por bondade, mas sim porque o atual

momento histórico e a nova ordem mundial demandam isso -, mas a verdadeira política deve ocorrer na própria essência das nossas instituições, que devem agir na sociedade a partir da realidade cultural desta e não impor uma nova realidade cultural.

Sob a lógica do habitus conservatorial, nossas instituições fazem justamente o contrário: formam licenciandos por meio de currículos permeados por tradicionalismo. Não digo, de forma nenhuma, que a música de concerto – conhecida usualmente como música clássica ou música erudita, mesmo que nenhum desses três termos defina exatamente essa musicalidade – não deva fazer parte dos currículos dos cursos de licenciatura em Música, mas, embasado nos Estudos Culturais e na Nova Sociologia da Educação, questiono o porquê da musicalidade que é usual dos educandos, sobretudo os das classes populares, não ser contempladas nesses citados currículos. Minha hipótese é que o tradicionalismo de boa parte das faculdades de Música, aliado ao eurocentrismo e às próprias disputas de poder entre a cultura “dominante” e a cultura “dominada” causam tal ausência, tal marginalização.

Mas, existe realmente espaço para a musicalidade dos educandos nos currículos dos cursos superiores? Existe espaço para o hip-hop, para o funk, para o rock, para o rap, para o techno etc. nas faculdades de Música? Isso poderia atrapalhar ou enfraquecer os cursos de licenciatura em Música? Ora, admitindo o currículo como uma seleção da cultura (WILLIAMS apud CANEN & MOREIRA, 2001, p.19), nada impede que haja um novo selecionamento baseado na perspectiva multicultural crítica inclusiva. Isso não significa que haveria uma mudança brusca na musicalidade das universidades – que passaria de “erudita” para “popular e midiática”-, pois o multiculturalismo não pretende substituir uma hegemonia cultural por outra, mas sim também que propor que nossos cursos de Música incluam novas musicalidades nas suas grades curriculares.

Existem poucos trabalhos sobre como adequar as disciplinas das faculdades de Música de forma que também contemplem diversas realidades musicais, mas posso citar a dissertação de Bhering (2003), que repensou a Percepção Musical (disciplina deveras tradicional de qualquer curso de Música) na perspectiva da Música Popular Brasileira (MPB). Ora, se é possível fazer isso com a MPB, será possível também fazer tal coisa com outros estilos musicais, respeitando seus limites. Isso demanda, primeiramente, em conscientização à causa da diversidade cultural, depois em interesse pelo tema, depois em estímulo à pesquisas nesta perspectiva.

Por fim, é necessário também uma nova reflexão sobre o que é Música, pois uma “concepção ampla de música é, por um lado, uma condição necessária para que a educação musical possa atender à perspectiva multicultural” (PENNA, 2008, p.90): Se quisermos



realmente pensar em uma educação musical para a diversidade, devemos pensar em Música como algo que é mais do que simplesmente “[sic] a arte dos sons, combinados de acôrdo com as variações de altura, proporcionados segundo a sua duração e ordenados sob as leis da estética” (PRIOLLI, 1961, p.6), mas também como “sons, sons à nossa volta, quer estejamos dentro ou fora de salas de concerto” (CAGE apud SCHAFER, 1991, p. 120).

Se excluirmos o caráter estético eurocêntrico, teremos todas as formas de Música no mesmo patamar e sem as hierarquizações culturais, e assim Educação musical se modificará e o nosso alunado se sentirá mais representado nos currículos. O multiculturalismo nas nossas salas de aula, portanto, nascerá de uma nova postura das nossas faculdades no que se refere à formação de professores de Música.

### **Referências:**

ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. *Por uma ecologia da formação de professores de música: diversidade e formação na perspectiva de licenciandos de universidades federais do Rio Grande do Sul*. 2009. 225 p. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

BATISTA, Aline Cleide Batista; SILVA JUNIOR, Paulo Melgaço da; CANEN, Ana. *Em busca de um dialogo entre Plano Nacional de Educação (PNE), Formação de professores e multi/interculturalismo*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 253-267, abr./jun. 2013.

BHERING, Maria Cristina Vieira. *Repensando a Percepção Musical: uma proposta através da música popular brasileira*. 2003. 105p. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de letras e artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

BRASIL. *Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº. 9/2001. *Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Brasília, 2002.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Música*. Brasília: MEC/SEPPPIR, jul. 2004a.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC/SEPPPIR, jul. 2004b.

BRASIL. *Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008.

CANEN, Ana. *Políticas de Formação de Professores: considerações sobre sensibilidades à diversidade cultural*. Revista da Educação Pública. Cuiabá, v.20, n. 43, p. 253-265,



maio/agosto 2011.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio Barsosa. *Reflexões sobre multiculturalismo na escola e na formação docente*. In CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Ênfases e omissões no currículo. Campinas: Papirus Editora, 2001.

CANEN, Ana; Xavier, Giseli Pereira de Moura. *Multiculturalismo, Pesquisa e Formação de Professores: o caso das Diretrizes Curriculares para a Formação Docente*. Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n.48, p. 333-344, 2005.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. DP&A Editora, 1ª edição em 1992, Rio de Janeiro, 11ª edição em 2006, 102 páginas. Disponível em [http://www.cefetsp.br/edu/geo/identidade\\_cultural\\_posmodernidade.doc](http://www.cefetsp.br/edu/geo/identidade_cultural_posmodernidade.doc), acessado em 03/05/2015

LAZZARIN, Luís Fernando. *Multiculturalismo e multiculturalidade: recorrências discursivas na educação musical*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 19, 121-128, mar. 2008.

PENNA, Maura. *A(s) Música(s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina: 2008

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. *Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo*. Revista da ABEM. Londrina, v.22, n. 32, p. 90-103, jan/jun. 2014.

PIOLLI, Maria Luísa de Mattos. *Princípios básicos da Música para a juventude*. Rio de Janeiro: Cia. Brasileira de Artes Gráficas, 1961.

SANTOS, Regina Marcia Simão dos; DIDIER, Adriana Rodrigues; VIEIRA, Eliane Maria; ALFONZO, Neila Ruiz. *Pensar música, cultura e educação hoje*. In: SANTOS, Regina Márcia Simão (org.). *Música, Cultura e Educação: Os múltiplos espaços de educação musical*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SCHAFFER, R. M. *O ouvido pensante*. São Paulo: UNESP, 1991.

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

## Notas

---

<sup>1</sup>Em minha dissertação, analisei 18 editais de concursos que incluíam vagas para professores das disciplinas de Música ou Artes, para escolas do município do Rio de Janeiro, nos âmbitos federal, estadual e municipal. Todos os editais para escolas federais e municipais (no total, 15 editais) exigiam um professor licenciado em Música. Os três editais que não exigiam exatamente a titulação mínima de licenciado em Música eram editais feitos para o âmbito estadual, que oferece a disciplina de Artes e não a de Música, porém exigem do candidato a titulação mínima de licenciado em Artes, estando nisso incluído também a Licenciatura em Música.

<sup>2</sup>Segundo Silva (2009), o termo “multiculturalismo” torna-se um termo ambíguo, pois pode ser visto como um movimento político de grupos que buscam reconhecimento da sua cultura em meio à dominação cultural de grupos dominantes ou à forma na qual estes grupos dominantes lidam com os problemas que a diversidade cultural traz para a sua dominação. Portanto, faz-se necessário pensar no multiculturalismo como algo que supera a simples aceitação dos conhecimentos e hábitos próprios de grupos historicamente estereotipados como culturas válidas, exóticas ou folclóricas; mas sim problematizar criticamente as relações de poder estabelecidas entre as diferentes culturas que compõem a sociedade. A vertente do multiculturalismo que assume esta abordagem é conhecida como multiculturalismo crítico ou de resistência.

<sup>3</sup> As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 tornam obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e indígena nas escolas, e salientam que este devem ser ministrados em especial em disciplinas da área da Educação Artística – nisso a Música está, obviamente, incluída-, Literatura e História Brasileira.