

Compreensões sobre musicalidade nos cursos de Pedagogia e Música: pistas para diversidade cultural no currículo

Understandings about musicality in undergraduate schools of Education and Music: Clues for cultural diversity in curricula

Luciane da Costa Cuervo¹
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
luciane.cuervo@ufrgs.br

Leda de Albuquerque Maffioletti¹
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
leda.maffioletti@gmail.com

Resumo: Este trabalho almeja discutir a presença da diversidade cultural no currículo por meio da investigação de concepções de musicalidade entre professores em formação. Apresenta reflexões sobre material empírico coletado ao longo de seis anos de trabalho docente desenvolvido pelas autoras nos cursos de Graduação em Música e Pedagogia, modalidade presencial e a distância, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Aborda as concepções de musicalidade e sua implicação na atuação docente, discutindo caminhos para a valorização da pluralidade cultural no currículo acadêmico. A fundamentação teórica abarca principalmente pesquisadores das áreas de educação e educação musical, com abertura a outras áreas que a elas se associam, na perspectiva de atender aos da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (2016). As reflexões e análises do material coletado seguem os parâmetros da pesquisa qualitativa no modo de explorar e interpretar seu conteúdo. Os resultados mostram sintonia entre os depoimentos dos estudantes e as concepções de musicalidade defendidas por teóricos da área; as discussões e a convivência propiciadas pela prática musical coletiva promoveram a ampliação do sentimento de pertencimento, reconhecimento e aceitação mútua, elementos positivos que também ressaltam a importância da valorização da pluralidade cultural no contexto educacional.

Palavras-chave: musicalidade, diversidade cultural, formação de professores.

Abstract: This work aims to discuss the presence of cultural diversity in curricula by looking into the views of musicality among teachers in training. It presents reflections on empirical material collected during six years of teaching work developed by the authors at the undergraduate Schools of Music and Education of the Federal University of Rio Grande do Sul, in both in-person and distance learning systems. It approaches views about musicality and their implication for teachers' work, discussing ways to value cultural plurality in the academic curriculum. The theoretical framework includes mainly researchers in the areas of education and musical education, while being open to other areas associated with them, with a view

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Av. Paulo Gama, 110, Campus Centro, 90040-060, Porto Alegre, RS, Brasil.

to meet the aims of the National Curricular Guidelines for Initial and Continuing Education of Professionals of Basic Education (2016). Reflections and analyzes of the material collected follow the parameters of qualitative research when exploring and interpreting content. The results show alignment between students' testimonies and the views of musicality advocated by scholars of the area. The debates and the interaction promoted by collective music practice enhanced the sense of belonging, recognition and mutual acceptance – positive elements that also stress the importance of valuing cultural plurality in the educational context.

Keywords: musicality, cultural diversity, teacher training.

O contexto do trabalho

Apresentamos nossas reflexões sobre o material empírico coletado ao longo de seis anos de trabalho docente nos cursos de Graduação em Música e Pedagogia, modalidade presencial e a distância, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em disciplinas de periodicidade semestral. Discutimos caminhos para a valorização da pluralidade cultural no currículo acadêmico, por meio da investigação de concepções de musicalidade entre professores em formação. A proposta articulou dados coletados aos estudos teóricos desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa Música e Educação – EDUCAMUS (CNPq), coordenado por nós, fundamentando as discussões com base na literatura das áreas de Educação e Educação Musical, com abertura a outros campos implicados na temática da musicalidade.

Como justificativa do estudo, entende-se que a compreensão de concepções de musicalidade de professores em formação pode vir a motivar e retroalimentar a construção de um currículo que valoriza a diversidade cultural. Essa valorização, por sua vez, potencializa elementos de identificação no estudante em relação ao currículo acadêmico e vem a se refletir nas práticas cotidianas de sala de aula. Também se constata a falta de discussões sobre o tema musicalidade em trabalhos dedicados à formação de professores (pedagogos), apesar de a música já constar nas diretrizes e bases da educação nacional. A música é considerada conteúdo curricular obrigatório desde 2008 (Lei 11.769), com diretrizes para a operacionalização do seu ensino na educação básica desde 2016 (Resolução CNE/CEB nº 2/2016) (Brasil, 2016a), e sua presença foi reiterada pela Lei nº 13.278 (Brasil, 2016b), que ratifica essa obrigatoriedade, ao mesmo tempo em que inclui as artes visuais, a dança e o teatro na educação infantil e ensino fundamental.

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, foram realizadas discussões a partir de mitos e frases do senso comum sobre musicalidade, apreciação e crítica de produções audiovisuais, dinâmicas coletivas, leitura de textos formativos de argumentação científica, seguidos

de depoimentos por escrito sobre a concepção de musicalidade dos sujeitos participantes, em aulas presenciais (modalidade presencial em sala de aula) e *online* (através do ambiente virtual de aprendizagem – AVA) de seminários e fóruns. Os manuscritos digitalizados foram organizados tendo em vista o curso de origem dos estudantes, Música ou Pedagogia, num total geral de 392 manifestações, recolhidas no período de 2010 a 2015, resguardados pelo período mínimo de cinco anos de acordo com a Resolução CNS nº 510, de 07 de abril de 2016 (Brasil, 2016c).

Uma vez organizados os dados, procuramos identificar as reflexões, principalmente no que concerne à concepção de musicalidade. Os depoimentos selecionados para este artigo são narrativas que explicitam significados particulares construídos no contexto sociocultural dos participantes. Não tivemos por objetivo generalizar o pensamento de todo o corpo discente, mas, sim, valorizar as subjetividades inerentes a pesquisas de natureza qualitativa. Paralelamente à coleta de dados, foi realizada uma ampla revisão bibliográfica sobre o conceito de musicalidade, abrangendo as pesquisas publicadas em livros, artigos de periódicos e anais de eventos da área de música e educação musical.

O trabalho reflexivo de formação fundamentou-se no debate acerca das inquietações e concepções dos estudantes sobre determinadas temáticas, valorizando também suas trajetórias e saberes. Da mesma forma, foi discutido nas disciplinas por nós ministradas o que seria, verdadeiramente, partir do educando, considerando sua bagagem cultural e suas preferências, sem deixar de propiciar a ampliação dessas preferências. A ideia de que a musicalidade é uma característica humana ao alcance de todos (Maffioletti, 2001), é muito bem-vinda na formação inicial de professores, pois desconstrói pensamentos do senso comum ligados ao talento musical e promove rupturas na concepção de que música é algo inacessível.

A partir do momento em que compreendemos e defendemos a musicalidade humana como um mecanismo que todos podem desenvolver e aperfeiçoar, cresce o sentimento de

humanização do ensino de música, na rejeição às segregações de alunos por suas supostas capacidades de expressão musical através da execução, tendência que foi dominante no ensino que se convencionou a chamar de tecnicista ou conservatorial (Cuervo, 2011, p. 1003).

Considerando que as explicações sobre a origem do conhecimento musical, os costumes e as crenças definem a atuação docente e que os mitos que cercam o conceito de musicalidade poderão perder sua força diante das evidências dos estudos mais recentes (Maffioletti, 2011), acreditamos e investimos na formação musical de nossos estudantes, propondo-lhes momentos de reflexão crítica.

Ser humano, ser musical

O ser humano possui potencialidades para a música desde o seu nascimento, conforme Cuervo (2016) constatou em sua pesquisa sobre o estado da arte relativo ao tema. A musicalidade é considerada uma das mais antigas formas de expressão humana, sendo significativa ao longo de todo o transcurso da humanidade, bem como registrada em todas as regiões habitadas até hoje conhecidas (Levitin, 2006). É possível afirmar que a musicalidade se manifesta num histórico ininterrupto, assumindo diferentes funções na vida das comunidades. (Levitin, 2006; Dissanayake, 2008; Huron, 2012). Movimento, música e dança são ações inseparáveis na expressão artística, social e ritualística dos povos e assim expressos em diversos idiomas, integrando nossas capacidades naturais do mesmo modo que a linguagem (Levitin, 2006; Dissanayake, 2011).

A predisposição humana para a musicalidade tem sido discutida por pesquisadores que associam aspectos psicológicos e socioculturais na busca de uma compreensão mais abrangente sobre sua origem e desenvolvimento. Nesse sentido, podemos citar os pesquisadores Cross (2003; 2011), Peretz (2006), Lenitin (2006) e Dissanayake (2001; 2011). Os pesquisadores da área de genética musical, dentre eles Mariath e colaboradores (2017), Yi Ting Tan e colaboradores (2014) enfrentaram o difícil desafio de encontrar a base genética capaz de elucidar o caráter multifacetado da habilidade musical. O estudo sobre os cromossomos implicados na realização de atividades musicais como no canto e na percepção auditiva mostram influências genéticas que se somam a fatores sociais e ambientais, agindo de maneira concatenada no desenvolvimento da musicalidade humana. O que desejamos reforçar com base nas pesquisas sobre

genética musical é que a musicalidade pode ser considerada hoje uma característica humana, cujos mecanismos de desenvolvimento estão presentes em todas as pessoas desde o nascimento.

Defendemos uma abordagem interdisciplinar sobre a musicalidade humana, considerando tanto elementos do desenvolvimento biológico, quanto fatores relacionados à cultura, em uma relação de interdependência e complementaridade. Como explica Maffioletti (2011), a compreensão sociocultural das competências musicais e as investigações sobre a natureza biológica da musicalidade são complementares entre si, pois defendem a possibilidade de haver fatores biológicos que embasam a necessidade humana de interação social.

De acordo com as investigações de Davidson *et al.* (1997) analisadas por Maffioletti (2011), a influência dos fatores socioculturais é decisiva na expressão de manifestações musicais. Apesar de reconhecerem a complexidade inerente às investigações sobre as influências ambientais no desenvolvimento das habilidades musicais, os autores citados reconhecem que as crianças desenvolvem capacidades musicais aprendidas no contato com a cultura, que são responsáveis por boa parte do conhecimento musical necessário à compreensão da linguagem musical da cultura local (Maffioletti, 2011).

Justificamos nosso interesse em fomentar a discussão sobre musicalidade humana na formação de professores, portanto, cientes da relevância do tema. Concordamos com Welch (2012) quando diz que há diversos benefícios relacionados às práticas musicais, destacando-se efeitos positivos na plasticidade neuronal do cérebro, manifestados por ampliações das capacidades criativa, linguística, oratória e de leitura, incluindo ainda a acuidade auditiva e o desenvolvimento motor. Welch (2012) ressalta também os benefícios sociais do fazer musical, os quais promovem fortalecimento da autoestima, integração e sentimento de pertencimento, assim como resgate e conforto de pessoas economicamente carentes ou vítimas de desgaste ou abalo emocional.

Discussões sobre esse tema entre os estudantes denotam uma caminhada reflexiva em torno do conceito de musicalidade²:

Após ter lido os textos compreendi que musicalidade é mais do que eu pensava: ainda acho que é uma forma do ser humano relacionar-se com o mundo e que cada um o faz de forma diferente, mas agora aprendi que ela pode ser aprendida, assim como escrever ou desenhar (Laura, fórum AVA, modalidade EAD, abril/2010).

² Utilização de nomes fictícios para os estudantes, a fim de preservar seu anonimato, mantendo apenas o gênero (masculino e feminino). Suas falas serão apresentadas de forma diferenciada do corpo do texto por meio de itálico.

A musicalidade é uma característica natural do ser humano, ou seja, todos nós somos “seres musicais”. Dessa forma, todos somos capazes de produzir música e de desenvolver esta habilidade (Luíza, discussão na modalidade presencial, abril/2010).

Musicalidade é um conhecimento a ser construído, desenvolvido e aperfeiçoado, devendo ser compreendido dentro de um contexto e permeado pelas experiências de vida de cada indivíduo, seja ele criança, adolescente ou adulto (Ricardo, transcrição da discussão na modalidade presencial, abril/2012).

A profundidade das manifestações dos professores em formação (e boa parte já atuante por meio de estágios, monitorias e experiências profissionais formais ou informais diversas), bem como a coerência entre os seus relatos e os estudos mais recentes sobre o tema nos chamam a atenção. Outro dado que pode ser ressaltado é o aspecto da autoestima e a sua relação com o acesso a estudos e práticas musicais:

Quanto maior for a vivência do indivíduo num ambiente musical, maior será o conhecimento adquirido. Ninguém deve sentir-se incapacitado a aprender música. Na verdade, existem pessoas que tiveram poucas chances de explorar a música e por isso alimentam o preconceito de que são incapazes e inaptas a aprendizagens musicais (Mariana, fórum AVA, modalidade EAD, maio/2010).

Sempre gostei de ouvir música, e sempre tive curiosidade em tocar algum instrumento, porém nunca tive oportunidade. [...] nunca tive muito sucesso, muito desajeitada. Gosto também de cantar, claro que sempre só, já que sou muito tímida e me considero um tanto desafinada (Katarina, fórum AVA, modalidade presencial, agosto/2014).

Desde pequenino aprecio a música. Gosto de ouvir quase todos os ritmos, mas para cantar a situação é mais complicada. Entendo que minha voz não tem musicalidade, a minha sensibilidade ou talento musical estão muito aquém do que eu espero de uma voz minimamente melodiosa. Embora faça um grande esforço, o meu timbre não me agrada e, por isso, penso que os outros não deveriam ser penalizados com a minha ousadia de um eu cantor. Mas também acho que não devo desistir (Gilson, fórum AVA, modalidade presencial, agosto/2014).

Percebemos em algumas falas a preocupação acerca do processo de escolarização ou formalização dos saberes na academia, que poderia ter como desdobramentos um certo prejuízo à espontaneidade, decorrido de engessamento de práticas.

De fato, a musicalidade é uma característica inata do ser humano. As crianças, por não estarem inseridas ainda em uma sociedade que opera por meio de um conjunto de

regras, se mostram mais livres e abertas para adentrarem em seu âmbito e desfrutarem das emoções e das sensações que a música produz. À medida que crescemos, tendemos a nos afastar (de certa forma) desta musicalidade, sob o risco de sermos julgados pelos demais indivíduos (Vitor, fórum AVA, modalidade presencial, março/2015).

Eu devo confessar que era mais musical antes de ingressar para o curso de música. A obrigação de tirar ‘este repertório!’ foi sufocando aos poucos a criança que gostava de brincar com os sons. Notei isso há pouco tempo, e venho tentando sempre guardar um tempo para minhas brincadeiras. Afinal, estou cursando licenciatura com a finalidade de, no futuro, despertar nos outros sua musicalidade, então como vou fazer isso se sufoco a minha própria? (Paula, fórum AVA, modalidade presencial, agosto/2014).

Apesar das ações pedagógicas não terem sido centralizadas na promoção de uma mudança de concepção dos estudantes, foi avaliada como positiva a ampliação de estudos teóricos acerca da musicalidade. Foi perceptível uma nítida mudança de concepção, pois ao contrário do “mito do talento”, tão discutido por diversos pesquisadores, os estudantes passam a entender que o desenvolvimento da musicalidade depende de um conjunto de elementos articulados entre si e que é acessível a todos. Como é possível verificar no depoimento a seguir, há uma clara ruptura na concepção de *talento para a música*:

Para mim houve mudança de postura quanto ao meu modo de pensar, pois eu sempre achei que só as pessoas talentosas é que conseguiam cantar ou tocar bem um instrumento. [...] O que me surpreendeu foi saber que a musicalidade independe de talento, e que todos nós, salvo raríssimas exceções, podemos desenvolver a musicalidade. Só que, para isso, a pessoa tem que “pagar o preço” sendo dedicado, persistente, organizado, disciplinado e gostar de música. Nada “cai do céu”, ou seja; cada um deve fazer a sua parte (Marta, fórum AVA, modalidade EAD, abril/2010).

A partir dessa linha de pensamento, coligam-se às possibilidades naturais do ser humano fatores como estudo, empenho e motivação. A afetividade, ponto chave para o êxito do processo de aprendizagem, também foi mencionada:

Adoro música! Imagino que minha relação vem... da Mãe! [...] Minha Mãe canta ouvindo rádio, canta lavando, canta cozinhando, canta no chuveiro, canta cuidando do jardim... quando estou perto, cantamos juntas! Ela sempre inventou letras e peguei dela esse costume. Ela sempre inspirou este estado lúdico e leve. [...] Já meu pai era o oposto: a música era para ser ouvida sozinho, com fones de ouvido e sem trocas (Mariana, fórum AVA, modalidade presencial, agosto/2014).

Acredito que a musicalidade seja uma tendência natural no indivíduo de reconhecer, produzir ou imitar sons e ritmos. Acho que a musicalidade está relacionada a uma relação afetiva com os sons (Gustavo, presencial, discussão na modalidade presencial, abril/2010).

Também no contexto da Pedagogia, as reflexões sobre a musicalidade constituem-se importante conteúdo na área de formação, que possibilitam a apropriação de saberes e práticas necessárias à docência.

Nas escolas em que trabalhei, principalmente as de Educação Infantil, percebi que a musicalidade e a corporeidade estão muito presentes auxiliando no desenvolvimento físico, motor e de linguagem das crianças. Por isso, acho que essa disciplina Práticas Musicais me ajuda a trabalhar a mim mesma inicialmente, já que sou tão insegura quanto à minha própria musicalidade, para que, depois, eu consiga também fazer um bom trabalho com meus próprios alunos (Karina, fórum AVA, modalidade presencial, agosto/2014).

A música sempre esteve presente na minha vida. Gosto de dançar e cantar. Aprecio ouvir uma boa música ou dançar com os amigos. [...] Na sala de aula, sempre canto e danço com os meus alunos. O clima fica mais alegre e festivo! (Raissa, fórum AVA, modalidade presencial, agosto/2014).

O conceito de musicalidade concebido de forma integrada à diversidade cultural e inerente às variadas manifestações sociais fortaleceu as justificativas e ideias norteadoras da presente investigação. Entendemos nosso papel de educadoras musicais como forma de promover e mediar a construção de conhecimentos e práticas musicais, fomentando o resgate e o desenvolvimento de capacidades inerentes à musicalidade dos nossos estudantes.

Currículo baseado na diversidade cultural

O currículo constitui-se como um espaço reconhecido por determinações culturais, sociais e políticas. Nele vê-se representado intencionalmente um conjunto de ideias que afirmarão os temas e os conteúdos a serem ensinados sob determinados pontos de vista. Assim, a partir de uma complexa rede de relações, o currículo evidencia ou omite certas temáticas, e será proposto de acordo com um conjunto de variadas estratégias metodológicas que formam a didática.

No cotidiano escolar, quando se deseja entender sobre quais propostas e conteúdos se baseiam as práticas educativas, nos debruçamos sobre o currículo. Conforme ressalta Gatti (2010) em seu estudo sobre a formação de professores no Brasil, há um desequilíbrio na relação

entre teoria e prática nos cursos de formação básica. Segundo ela, há prejudicial comprometimento dessa relação teoria-prática desde a base formativa, evidenciado pelo reduzido espaço curricular dedicado ao contexto efetivo de atuação do profissional, visto que a formação ainda é mais forte no caráter teórico e abstrato.

Cabe mencionar, também, o chamado *currículo oculto*, descrito por Moreira e Candau (2007, p. 18) como um conjunto de atitudes e valores transmitidos de forma subliminar pelas relações instituídas no cotidiano escolar. Segundo os autores, fazem parte do currículo oculto rituais e práticas, relações hierárquicas, normas e modos de organizar o tempo e a fluência dos alunos, mensagens implícitas na fala docente e nos livros didáticos.

Diversos cenários educativos que exemplificam exclusões e omissões intencionais de determinados conteúdos. No Brasil, há muitas décadas, constatam-se currículos escolares que silenciaram, de forma sistemática, fatos da história que não convinham ser discutidos: a história dos proletários, a história dos negros e da África, a história dos indígenas. Essas omissões deixaram gerações de estudantes brasileiros sem espaços formais para discussões sobre as suas relações de pertencimento e procedência cultural, principalmente das classes economicamente desfavorecidas, apesar desse esquecimento intencional consistir em um fenômeno presente em todas as classes sociais. Como refere Marques (2014), a colonialidade do ser vem sendo imposta por um currículo “embranquecido”, no qual índios e negros foram menosprezados em espaços e perfis estereotipados.

Em termos de políticas públicas para a educação, entende-se a aprendizagem pluri/multi/intercultural como um direito da sociedade, que surge como resultado de um longo debate na comunidade escolar e acadêmica. A valorização de práticas escolares baseadas no conceito de multiculturalismo, ou diversidade cultural, sinônimos que abarcam conteúdos que dizem respeito a culturas diversas que constituem a sociedade é uma demanda legítima do processo educativo. Essa pluralidade, da mesma forma que propicia o enriquecimento das possibilidades pedagógicas, comumente desencadeia conflitos também, caracterizando um contexto desafiador para os educadores, como explicam Moreira e Candau (2007).

Nesse sentido, o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) para a Educação Básica sugere uma reforma curricular como ferramenta transformadora, estimulando o perfil de um profissional do ensino que busque zelar pela aprendizagem dos alunos, respeitando sua diversidade pessoal, social e cultural (Brasil, 2001). É justamente por meio do currículo que as ações ocorrem, pois ele é o cerne do conjunto de esforços pedagógicos de um contexto educacional (Moreira e Candau, 2007).

A discussão sobre diversidade cultural na educação, no entanto, não é nova na escola brasileira, mas vem se intensificando na medida em que é valorizado o saber do estudante no processo educativo, respeitando seu contexto, suas experiências anteriores e a construção do seu conhecimento e autonomia.

Sacristán (2002) preocupou-se em discutir o conceito de diversidade sob diversos prismas. Segundo o autor, ele está relacionado com as perspectivas da sociedade e a liberdade para exercer sua autodeterminação. A diversidade também está ligada ao desejo democrático e à necessidade de administrar coletivamente realidades sociais que são plurais, respeitando as liberdades básicas. Para ele, enfim, a diversidade pode ser também concebida como a essência de uma estratégia para que os estudantes apropriem-se do processo educativo, tornando-os corresponsáveis pela construção do seu conhecimento.

O conceito de cultura, assim como o de diversidade, é múltiplo e precisa ser pensado de maneira contextualizada, pois as diferentes visões antropológica, sociológica, psicanalítica, semiótica enfim, definirão a cultura no seu campo de trabalho. O conceito de cultura adotado nesse trabalho pretende compatibilizar valores ao mesmo tempo singulares e plurais, numa definição ampla, considerando-se como um elemento cumulativo, de transmissão social formal ou informal, composto por um conjunto de ideias, símbolos, manifestações, comportamentos, produtos, produções materiais e imateriais, aprendidos e vivenciados de geração em geração através da convivência social. A partir de Oliveira e Franco (2000, p. 113-114) defendemos que “as questões relacionadas aos discursos e práticas que configuram os intercâmbios entre identidades culturais plurais passa, necessariamente, pela dimensão ética”.

Com o intuito de provocar uma reflexão junto aos estudantes sobre a música brasileira nos currículos de formação em educação musical, propomos o seguinte questionamento: qual o espaço para o legado afrodescendente, para as contribuições culturais das diversas nações indígenas ou para a rica tradição oral brasileira? Um dos estudantes, ao discutir a temática diversidade cultural em música, disse:

Cada povo possui uma maneira de fazer e escutar música. Isso acompanha a formação, a cultura e a própria história de cada povo. Através da música uma sociedade expressa sentimentos de maneiras características, por isso cada cultura possui uma forma de expressá-los (Eduardo, fórum no AVA, modalidade EAD, março/2010).

É possível destacar em sua manifestação a articulação estabelecida entre a identidade cultural coletiva

e individual abarcadas em sua concepção de música e diversidade. Da mesma forma, a constituição das histórias pessoais, conforme o relato a seguir:

E tem muitos [indivíduos] que desenvolvem suas músicas através da cultura de sua região, dando grande valor do que ela já traz de melhor e com isso cria sua própria história musical (Márcia, fórum AVA, modalidade EAD, março/2010).

A maior parte dos relatos discentes registrados a partir de amplas discussões promovidas pelas autoras confluem nessa linha de pensamento, valorizando de forma unilateral a questão sociocultural como núcleo do desenvolvimento musical. Entende-se também a importância de ampliar essas concepções, fomentando o debate acerca do conjunto formado por fatores socioculturais, biológicos e cognitivos envolvidos no processo de desenvolvimento musical global. Nesse âmbito, destaca-se o papel de mediador desempenhado pelo professor em tornar essa discussão acessível, buscando selecionar autores e contribuições que abordem o tema de forma cativante e fluente.

Como esclarece Frega (2007), a nova concepção de Pluralismo Cultural em Educação Musical implica uma visão de abertura sobre o mundo, solicitando aos educadores musicais uma ampliação de sua cultura musical, exigindo maior compreensão estética e funcional da música enquanto linguagem e considerando a diversidade de idiomas existente.

Relações entre diversidade musical e escola

O reconhecimento da diversidade como dimensão humana requer uma prática democrática que problematize as desigualdades existentes e assegure o desenvolvimento sócio histórico, cultural e político da sociedade. Articulado a diversidade humana aos princípios de justiça social, o Plano Nacional de Educação dispõe:

As questões da diversidade, do trato ético e democrático das diferenças, da superação de práticas pedagógicas discriminatórias e excludentes se articulam com a construção da justiça social, a inclusão e os direitos humanos (PNE, Brasil, 2014).

A sala de aula pode ser um espaço de aprendizagem do outro, dos outros, das experiências alheias, longínquas e distantes no tempo. Conhecer o modo como os outros solucionam seus problemas nos ensina muito a conhecermos a nós mesmos e a aprender com aqueles que não são estranhos. Os PCN não se debruçam exatamente sobre esse enfoque, mas cremos que esse talvez seja um dos grandes desafios da educação contemporânea.

Ao valorizar as diversas culturas presentes no Brasil, [a Pluralidade Cultural] propicia ao aluno a compreensão de seu próprio valor, promovendo sua auto-estima como ser humano pleno de dignidade, cooperando na formação de autodefesas a expectativas indevidas que lhe poderiam ser prejudiciais (Brasil, 1997, p. 137).

O modo como os estudantes são tratados em sala de aula também é conteúdo que ensina. De muitas formas podemos expressar o preconceito e a discriminação com relação ao aluno diferente, aos gostos musicais diferentes, estereotipando-os. Os olhares e gestos podem não ser tão eloquentes, mas a palavra severa é um veículo que pode diminuir a autoestima dos estudantes, coibindo a manifestação de suas preferências musicais, especialmente aquelas que fogem do gosto convencional de seus pares.

Um aspecto que ainda se observa nas relações em sala de aula é a tendência a relacionar o fracasso escolar às vivências sociais e culturais dos estudantes, ressaltando concepções deterministas que foram duramente criticadas por educadores, especialmente Paulo Freire (1996). Assim, estudantes economicamente carentes teriam inevitavelmente mais dificuldades de aprender – e preferências musicais menos apuradas, por exemplo. Pois bem, a sociedade hoje exige romper com esse preconceito e pensar o fracasso escolar no conjunto dos diferentes contextos que o afetam. Como tão bem discutiu o educador Freire, “sem discência, não há docência” (1996, p. 12). Ou seja, o aluno é o núcleo do processo educativo, é por ele que a escola existe.

Um princípio que nos move está relacionado à ideia de que o conhecimento de nós mesmos implica conhecer o outro sem julgá-lo a partir dos padrões e conceitos da nossa cultura. Assumindo como tarefa nossa o papel de garantir, efetivar e fortalecer a expressão da diversidade cultural dos nossos alunos, propomos o debate crítico das questões que impedem ou limitam o desenvolvimento da musicalidade humana. Aspiramos, conforme dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica –, que a igualdade de acesso à Educação Musical possibilite, de fato, “a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância” (Brasil, 2001).

De acordo com Almeida (2006), o termo Educação Musical Multicultural vem sendo usado desde as últimas décadas do século 20. No entanto, faz-se necessário discutir as distintas abordagens educacionais que debatem essa temática, no intuito de realmente interferir nas reflexões sobre políticas públicas de artes e música,

reconhecendo as diversidades e incluindo-as nos programas de formação de professores.

Nossas práticas na formação de professores têm sido permeadas com maior clareza sobre o significado da diversidade cultural em suas trajetórias enquanto estudantes: recordações das práticas musicais na infância e adolescência, brincadeiras cantadas, música na formação escolar em espaços formais ou não formais e os hábitos musicais familiares formam um repertório significativo que merece ser resgatado e cultivado. As diferentes culturas estão presentes nos vários modos de viver, nas experiências particulares de cada um e nas concepções e valores que eles assumem para si.

Nos PCN (Brasil, 1997) há menção sobre a importância da Pluralidade Cultural na formação da identidade dos grupos sociais: “A contribuição da Pluralidade Cultural irá na direção do entendimento da construção de identidade e da história, pelo conhecimento das diferentes comunidades e grupos humanos que formam o Brasil em suas próprias identidades e histórias” (Brasil, 1997, p. 140).

Conhecer as culturas que compõem o contexto escolar é um requisito necessário à compreensão dos estudantes que a frequentam. Como reflete o autor do relato:

Embora respeitando sempre o gosto e a cultura dos outros, é interessante trazer o desconhecido, pois muitas pessoas de todas as idades ou classe sociais não gostam ou discriminam por não conhecer, por isso é válido trabalhar todos os ritmos possíveis buscando sempre o melhor conteúdo de cada um (Emerson, fórum AVA, modalidade EAD, abril/2010).

A cultura musical, reconhecidamente, é constituída em sua essência pela pluralidade de tendências, valores, materiais e imateriais, possuindo gêneros, estilos, instrumentos e interpretações tão diversas e dinâmicas quanto os seus apreciadores. De acordo com Queiroz (2004), se compreendemos a relação que a música tem com a cultura e com os valores convencionados por esta, então caberia à educação musical praticada na escola considerar e compartilhar músicas de diferentes contextos, “proporcionando uma interação entre os processos de ensino-aprendizagem dentro da escola e com os demais processos vivenciados no mundo cotidiano do indivíduo” (Queiroz, 2004, p. 102).

A inserção ou valorização da pluralidade cultural no cotidiano escolar traz consigo possibilidades muito ricas de planejamento, e a música, nesse sentido, é altamente capaz de expressar a diversidade existente. Referindo-se às atividades musicais desenvolvidas na escola, Maffioletti (1993) considera que a música possui valor na educação não apenas porque coloca a criança em contato com o mundo sonoro, mas porque esse contato

possibilita interações que ampliam as possibilidades de aprendizagem e convívio social. A valorização dos significados culturais que os sons comportam permite que a música seja uma possibilidade de simbolização e uma experiência coletiva de entendimento mútuo. Referindo-se ao trabalho de Freire, Maffioletti (1993) considera que as funções sociais da música se fazem presentes nos diferentes momentos das rotinas escolares, cumprindo papéis semelhantes ao que Allan Merriam encontrou em suas pesquisas. Desse modo, as atividades musicais realizadas para promover sentimentos positivos, tranquilidade, entretenimento, compartilhar valores e promover sentimentos de harmonia, são práticas presentes no cotidiano escolar e na sociedade. Os “usos” da música na sociedade estão presentes na escola, cumprindo funções semelhantes, porque a escola está inserida num contexto maior onde essas práticas fazem sentido.

A música evoca sentimentos de pertencimento e constrói identidades culturais. Em depoimento sobre a música de sua preferência, uma estudante de Pedagogia de origem portuguesa comenta:

Trouxe essa música por ser uma música muito popular da minha terra, daí as mulheres trabalhavam cantando esta entre outra, ao lavar as roupas, ao plantar no campo e nas festas. Os meus filhos cresceram ouvindo a vó cantando para eles, e essa é muito especial para eles (Ana, transcrição da discussão na modalidade presencial, agosto/2009).

Um educador comprometido com a diversidade cultural é aquele que questiona valores, conceitos e preconceitos, promovendo reflexões entre a aparente dicotomia entre tradições e inovações. A democratização da educação musical passa pela consideração da diversidade cultural, uma vez que esse é o caminho do reconhecimento das singularidades dentro daquilo que é universal. Nesse sentido, não é a busca um consenso ou unanimidade, mas, sim, o estímulo a um debate democrático e emancipador.

Em termos práticos, essas ações se refletem na abordagem e contextualização de diferentes gêneros musicais, na valorização da bagagem cultural do estudante, nas conexões entre o repertório acadêmico tradicional (a música erudita) e os contextos socioculturais a que estão relacionados, na consideração da cultura oral e folclórica dos diferentes povos, entre tantas outras ideias.

Considerações finais

A pesquisa veio a confirmar as hipóteses iniciais, de que a musicalidade é um tema intimamente relacionado à diversidade cultural, sendo um canal eficaz de práticas e

reflexões que podem vir a contribuir sobremaneira na concepção de um currículo baseado na diversidade cultural.

Nossa primeira constatação refere-se à riqueza e potencialidade que a grande quantidade de dados coletados possui, ainda a ser explorado em pesquisas posteriores. Há vários desdobramentos e recortes possíveis na interpretação desses dados, sendo o presente trabalho uma das possibilidades. A sintonia entre os depoimentos coletados e as ideias dos estudiosos que pesquisam sobre musicalidade tem nos encorajado a seguir adiante este trabalho.

Em diálogos e fóruns virtuais, não houve registro algum diminuindo ou desvalorizando a importância do debate acerca da musicalidade. Ao contrário, todas as manifestações vieram ao encontro da valorização e resgate da musicalidade, da necessidade e anseio em reforçar a autoestima por meio da expressão musical, de congregar diferentes culturas através da identificação, conhecimento e expressão da musicalidade de diversos grupos sociais.

Chama a atenção, também, a expressiva quantidade de estudantes que disse ter sua autoestima abalada por críticas de familiares, amigos, professores ou colegas acerca da sua própria musicalidade, danos que iniciativas inclusivas como as promovidas pelas disciplinas vieram a minimizar, segundo relatos discentes. Refletindo sobre os resultados obtidos, acreditamos que o primeiro passo para o incentivo e para a ampliação de espaços de manifestação da diversidade cultural através da música partem do resgate da musicalidade dos próprios professores em formação. É a partir da experiência de expressar, refletir, dialogar e estudar sobre o tema proposto que os futuros docentes poderão sentir-se aptos e encorajados a fomentar e mediar o desenvolvimento da musicalidade no ambiente escolar. Outra constatação que surgiu a partir da análise desses dados é que o estudo, as discussões e a convivência propiciadas pela prática musical coletiva promoveram a ampliação do sentimento de pertencimento, reconhecimento e aceitação mútua, altamente congregadores, corroborando na manutenção da coesão social dos indivíduos envolvidos.

Consideramos importante investir esforços no sentido de promover a discussão sobre a diversidade cultural no planejamento escolar e nas ações práticas. Ponderamos como ação essencial valorizar a pluralidade na ação pedagógica, pois cada educando – professor em formação faz parte de um contexto sociocultural diverso em sua essência. Esse processo é extremamente enriquecedor para o planejamento escolar.

Ao ser contemplada a pluralidade cultural no currículo, e isso não só é plausível como também necessário, adotamos práticas avaliativas apoiadas também em pressupostos que valorizam a diversidade. Isso inclui a

possibilidade de autoavaliação para o aluno, que passa a fazer parte, como ser pensante e autônomo que é, da construção de seu processo aprendizagem. Avaliamos o processo e não somente o produto, procurando considerar as diversidades do contexto. Nos dados coletados da presente pesquisa foi constatada a importância do espaço de reflexão e autoavaliação propiciada aos discentes, mas, para além dessa iniciativa, a consideração das opiniões e anseios dos estudantes, enquanto professores em formação. Essa consideração se dá a partir do conhecimento dos diferentes posicionamentos e saberes, para então realizar implementações no currículo vigente, num processo dinâmico e complexo que exige uma postura dialógica de todos os sujeitos envolvidos. Concluiu-se assim que não é somente identificar, conhecer e analisar as ideias e as práticas do educando, mas, também, implementá-las ao longo do processo de desenvolvimento da proposta pedagógica, considerando adequações e limitações de tempo, recursos humanos e materiais necessários ao Plano de Ensino das disciplinas em andamento.

Apreciando as diversas culturas presentes na sala de aula, fornecemos aos professores em formação um número significativo de possibilidades de experiências. Nesse sentido, acreditamos ser possível aprender com o outro, sobre o modo como solucionar os problemas com falta de tempo, com o resgate de suas relações com a música em diferentes momentos de sua vida e com as discussões e ampliações dessas concepções ao longo de sua formação enquanto educador.

Referências

- ALMEIDA, C.M.G. 2006. O Multiculturalismo nas políticas públicas para a cultura, artes e música: educação musical intercultural. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música, 16, Brasília, 2006. *Anais...* Brasília, ANPPOM, 1:99-103.
- BRASIL. 1996. Lei Federal nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 23/07/2017.
- BRASIL. 1997. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural*. Brasília, MEC/SEF, 164 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>. Acesso em: 23/07/2017.
- BRASIL. 2001. Parecer CNE/CP nº9/2001. Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 23/07/2017.
- BRASIL. 2008. Lei Federal de nº 11.769. Outubro de 2008. Sobre a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm. Acesso em: 23/07/2017
- BRASIL. 2014. *Lei nº 13.005, 25/06/2014, que aprova o PNE e dá outras providências*. Plano Nacional de Educação (PNE). 2014-2024. Brasília, Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 86 p. (Série Legislação nº 125).
- BRASIL. 2016a. Resolução nº2 de 10/05/2016. Define Diretrizes nacionais para operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE), Secretaria Executiva, Câmara de Educação Básica.
- BRASIL. 2016b. Lei Federal de nº 13.278. Maio de 2016. Sobre alteração da Lei 9.394 de dezembro de 1996 referente ao ensino de arte. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm. Acesso em: 23/07/2017.
- BRASIL. 2016c. Conselho Nacional de Saúde (CNS) Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/reso510.pdf>. Acesso em: 23/07/2017.
- CROSS, I. 2003. Music, Cognition, Culture and evolution. In: I. PER-ETZ; R.J. ZATORRE (eds), *The cognitive neuroscience of music*. Oxford, Oxford University Press, p. 57-71. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198525202.003.0004>
- CROSS, I. 2011. Music and Speech as Complementary Facets of the Human Communicative Toolkit. In: Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Música, 10, Buenos Aires, 2011. *Anais Musicalidad Humana*. Buenos Aires, SACCOM, p. 18-24.
- CUERVO, L. 2011. Concepções de musicalidade entre estudantes de música: Um estudo nas modalidades de educação presencial e a distância. In: Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Música, 10, Buenos Aires, 2011. *Anais Musicalidad Humana*. Buenos Aires, SACCOM, p. 997-1004.
- CUERVO, L. 2016. *Musicalidade da performance na cultura digital: Estudo exploratório-descritivo sob uma perspectiva interdisciplinar*. Porto Alegre, RS. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 244 p.
- DISSANAYAKE, E. 2008. If Music is the Food of Love, what about Survival and Reproductive Success? *Musicae Scientiae Special Issue*, (12):169-195.
- DISSANAYAKE, E. 2011. Homo Musicus: Are Humans predisposed to be musical? In: Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Música, 10, Buenos Aires, 2011. *Anais...* Buenos Aires, SACCOM, p.1-9.
- FREGA, A.L. 2007. Diversidad musical como desafío. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, 18:21-26.
- FREIRE, P. 1996. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo, Paz e Terra, 144 p.
- HURON, D. 2012. Um instinto para a música: seria a música uma adaptação evolutiva? *Em Pauta*, Porto Alegre, jan./dez., 20(34/35):49-84.
- GATTI, B.A. 2010. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação Social*, 31(113):1355-1379. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>. Acesso em: 29/07/2017.
- LEVITIN, D. 2006. *This is Your Brain on Music: Understanding a Human Obsession*. London, Penguin Books Ltd., 322 p.
- MAFFIOLETTI, L.A. 1993. As funções sociais da música no contexto escolar. In: *Educação Musical, Cadernos de Formação*. Porto Alegre, Secretaria Municipal, p. 21-28.
- MAFFIOLETTI, L.A. 2001. Musicalidade Humana: aquela que todos podem ter. In: Encontro Regional da Abem Sul, 4, Santa Maria, 2001. *Anais...* Santa Maria, UFSM, p.53-63.
- MAFFIOLETTI, L.A. 2011. Musicalidade, Mitos e Educação. In: Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Música, 10, Buenos Aires, 2011. *Anais Musicalidad Humana*. Buenos Aires, SACCOM, p. 273-382.

- MARIATH, L.M.; SILVA, A.; KOWALSKI, T.W.; GATTINO, G.S.; ARAUJO, G.A. de; FIGUEIREDO, F.G.; TAGLIANI-RIBEIRO, A.; ROMAN, T.; VIANNA, F.; SCHULER-FACCINI, L.; SCHUCH, J.B. 2017. Music genetics research: Association with musicality of a polymorphism in the AVPR1A gene. *Genetics and Molecular Biology*, Sociedade Brasileira de Genética, **40**(2):421-429. <https://doi.org/10.1590/1678-4685-gmb-2016-0021>
- MARQUES, E.P.S. 2014. Educação e relações étnico-raciais no Brasil: as contribuições das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 para a descolonização do currículo escolar. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, **23**(53/2):553-571.
- MOREIRA, A.F.B.; CANDAU, V.M. 2007. Currículo, Conhecimento e Cultura. In: A.F. MOREIRA; V.M. CANDAU, *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 48 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: 25/07/2017.
- OLIVEIRA, R.J.; FRANCO, M. 2000. Ética, multiculturalismo e educação. Articulação possível? *Revista Brasileira de Educação*, jan./abr., (13):113-126.
- PERETZ, I. 2006. The nature of music from a biological perspective. *Cognition*, **100**(1):1-32. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2005.11.004>
- QUEIROZ, L.R.S. 2004. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, mar., **10**:99-107.
- SACRISTÁN, G.J. 2002. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: R. ALCUDIA *et al.*, *Atenção à Diversidade*. Porto Alegre, ArtMed, p. 13-37.
- TAN, T.Y.; MCPHERSON, G.E.; PERETZ, I.; BERKOVIC, S.F.; WILSON, S.J. 2014. The genetic basis of music ability. *Frontiers of Psychology*, **5**(658):1-19. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4073543/>. Acesso em: 28/07/2017. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00658>
- WELCH, G. 2012. Os Maiores Benefícios da Música. In: Simpósio de Cognição e Artes Musicais, 8º, Florianópolis, 2012. *Anais...* Florianópolis, UDESC – Departamento de Música, p. 23-27.

Submetido: 17/02/2016

Aceito: 19/08/2017