

Inter/multiculturalismo e diversidade musical: algumas narrativas acadêmicas

Inter/multiculturalism and musical diversity: some academic discourses

Paulo Roberto de Oliveira Coutinho¹

Colégio Pedro II (CPII)

Inês de Almeida Rocha²

Colégio Pedro II/ Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

RESUMO

O artigo apresenta uma análise da produção acadêmica a partir de perspectivas teóricas e conceituais inter/multiculturais publicadas em dois periódicos especializados - a Revista da ABEM e o *International Journal of Music Education* - na última década. O principal foco de análise foi à consideração desse quadro teórico/conceitual como mote de diálogo interdisciplinar para discutir questões relacionadas às formas como a diversidade musical se manifesta nos discursos da referida produção. O levantamento das produções compreende o período de 2009 a 2019³ nos respectivos periódicos. Os resultados desta análise mostram que a diversidade musical/cultural se materializa de diferentes maneiras, resultando em diferentes respostas ao tratamento das diferenças culturais. Nas considerações, o estudo destaca a importância de construção de debates e reflexões sobre uma concepção de diversidade musical para além da perspectiva da pluralidade. Nessa ótica, este estudo aponta a necessidade de se considerar as interações e tensões culturais como fenômenos inerentes às ressignificações de saberes e conhecimentos a partir de diferentes expressões culturais.

Palavras-chave: Educação Musical; Diversidade Musical; Inter/multiculturalismo.

ABSTRACT

The article presents an analysis of the academic production based on theoretical and conceptual inter/multicultural perspectives published in two specialized periodicals - the Revista da ABEM and the *International Journal of Music Education* - in the last decade. The main focus of analysis was the consideration of this theoretical/conceptual frame as a motto for interdisciplinary dialogue to discuss issues related to the ways in which musical diversity manifests itself in the discourses of the referred production. The production

¹ Doutor em Música e Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Professor efetivo do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II (CPII), Rio de Janeiro (RJ), Brasil. Endereço: Travessa Nossa Senhora Auxiliadora, nº 25, Bloco 2, Apartamento 1104. Santa Rosa / Niterói (RJ): Brasil, CEP: 24240-680. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1685-4804>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6450572508825001>. E-mail: paulobass2000@yahoo.com.br.

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Professora titular do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II (CPII), Rio de Janeiro (RJ), Brasil. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro (RJ), Brasil. Endereço: Rua Frei Pinto, número 45, casa nº 7, Rocha, Rio de Janeiro (RJ), CEP 20950-140. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1367-5336>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8614237321709081>. E-mail: ines.rocha@unirio.br.

³ O período citado decorre do fato deste levantamento bibliográfico ser material constitutivo de um recorte de um dos capítulos de tese de doutorado defendida em 2019.

survey covers the period from 2009 to 2019 in the respective periodicals. The results of this analysis shows that musical/cultural diversity materializes in different ways, resulting different responses to the treatment of cultural differences. In the considerations, the study highlights the importance of constructing debates on and reflections about a conception of musical diversity beyond the perspective of plurality. From this perspective, this study points out the need to for considering cultural interactions and tensions as phenomenon inherent to the reframing of knowledge from different cultural expressions.

Keywords: Music Education; Inter/multiculturalismo; Musical Diversity.

INTRODUÇÃO

Publicações acadêmicas interessadas em educação musical têm incorporado cada vez mais em seus debates reflexões voltadas ao entendimento da diversidade e suas formas de manifestação. Por ser um tema amplo e complexo, encontram-se análises voltadas às diferentes perspectivas multiculturais acerca do trabalho com a diversidade em música nos variados contextos educativos, como verificamos em pesquisa anterior⁴ (COUTINHO, 2019).

O artigo se ampara na compreensão de como o trabalho com a diversidade em música está representado nas produções nacionais e internacionais do campo da educação musical, por meio de revisão bibliográfica a partir das produções nas revistas da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e no *International Journal of Music Education (IJME)*, publicação da *International society for music education (ISME)* em um período de dez anos, balizada pelos seguintes questionamentos: como produções nacionais e internacionais compreendem o ensino de música e a relação com a diversidade de culturas? Como práticas de ensino apresentadas nessas produções reconhecem diferenças musicais/culturais em processos de ensino, aprendizagem e música?

O critério para escolha dos respectivos periódicos se constitui por suas associações com o campo da pesquisa em educação musical nos cenários nacional e internacional, e, por isso, reúnem e delimitam, em suas totalidades, pesquisas especificamente direcionadas à Área da Educação Musical. Assim, este estudo tem como objetivo analisar como os artigos desses periódicos abordam a diversidade musical/cultural, no âmbito das práticas de ensino, em diálogo com o campo do inter/multiculturalismo.

Estruturamos a narrativa discorrendo sobre: a abordagem do multiculturalismo como campo teórico, político, social e plural; a delimitação de uma educação musical intercultural como possibilidade de eixo epistemológico para problematização do ensino de música e da diversidade musical; e a análise crítica das produções coletadas.

Inter/multiculturalismo

⁴ A referida obra se encontra nas referências deste trabalho.

Título em Português (Idioma Principal)

O termo ‘multiculturalismo’ é utilizado no singular, significando posturas que sustentam estratégias multiculturais. Nesse sentido, os termos ‘multiculturalismo’ e ‘multicultural’ são utilizados como sinônimos dando sentido a propostas que respondem às formas de valorização da diversidade de culturas nos variados setores da sociedade (FLEURI 2003; IVENICKI, 2015).

A pluralidade de concepções acerca das propostas multiculturais no âmbito político e social faz que o sufixo ‘-ismo’ converta o multiculturalismo em um movimento interpretativo de propostas que respondem à diversidade nas dimensões políticas, sociais e, também, educativas. Na verdade, ele responde de forma distinta às estratégias que se assumem como multiculturais. Isso implica entendermos que, ao mesmo tempo em que o multiculturalismo pode se limitar apenas ao processo de assimilação e/ou reconhecimento da pluralidade, ele também responde a posturas que desafiam o preconceito, a desconstrução de estereótipos, a valorização de grupos sociais e identidades oprimidas frente aos processos de desigualdades (SANTOS, 2001; IVENICKI, 2015).

Como movimento político e social, o multiculturalismo incide sobre as formas como as diferenças culturais se constituem nos cruzamentos provocados por deslocamentos de povos por razões de escravidão, de guerra, de subdesenvolvimento econômico, por exploração de trabalho, por questões de religião. Esses deslocamentos provocam diferentes sentidos de vida decorrentes da pluralidade étnica e cultural de povos que se formam continuamente em meio aos conflitos provocados por hierarquias e assimetrias constituídas nas normas de convívio e domínio de uns sobre os outros.

Os distintos sistemas de colonização acarretaram processos de deslocamento cultural e hegemonias determinadas por bases culturais dominantes. O desencadeamento de assimetrias culturais em função das relações de poder nas suas dimensões geográficas, econômicas, sociais e culturais acarretaram (e acarretam) modos e sistemas peculiares de desenvolvimento de nações e formas de enfrentar problemas causados pelo domínio de uns sobre os outros nas dimensões culturais (HALL, 2018).

Para Santos (2001), os processos coloniais implicaram e perpetuaram um multiculturalismo conservador, caracterizado pela existência de outras culturas reconhecidas como inferiores, sobretudo pela não etnicidade da cultura branca, já que, para esta concepção, étnicos seriam os outros. Assim, o multiculturalismo consiste em uma política assimilacionista, pois reconhece outras culturas, mas as coloca em jurisdição de grupos dominantes.

Por outro lado, movimentos de resposta às posturas de assimilação se assumem como estratégias multiculturais tomadas como propostas que se posicionam em resistência às formas com as quais se construíram processos de desigualdades nos planos sociais.

Destaca-se, nesse sentido: a luta do movimento negro na década de 70 na Grã-Bretanha, a favor de maior representatividade, uma vez que negros de diferentes etnias eram vistos como

SOBRENOME1, AUTOR1; SOBRENOME2, AUTOR2;

imigrantes (HALL, 2018); a luta dos afro-americanos nos EUA, contra a política neoliberal direcionada a classes dominantes, assim como as lutas feministas contra o poderio masculino nas relações de trabalho (MCLAREN, 2000); as lutas religiosas em países muçulmanos como o Islã (HALL, 2018); as lutas indígenas no cenário latino-americano visando ao reconhecimento pluriétnico; o movimento negro no Brasil, assim como as experiências de educação popular, na figura de Paulo Freire, já desenvolvidas nos anos sessenta, e ampliação das discussões sobre educação multicultural (CANDAUI, 2013).

Esses exemplos mostram a urgência da representatividade de grupos marginalizados diante das diferentes formas de poder, eclodindo em distintas manifestações de lutas em busca de justiça social. Se, por um lado, há um multiculturalismo conservador, que consiste apenas na assimilação das diferenças, há, por outro lado, repostas multiculturais emancipatórias de grupos marginalizados, que resistem às opressões, almejando paridade de direitos no âmbito político e social.

Em função de diferentes sentidos atribuídos ao multiculturalismo, estudos no campo da educação o explicam a partir do uso de adjetivos que acompanham o próprio termo. O vocábulo ‘multiculturalismo’ é, portanto, polissêmico, admitindo pluralidade de significados. A necessidade de adjetivá-lo provocou o uso de expressões como ‘conservador’, ‘liberal humanista’, ‘liberal de esquerda’ e ‘crítico’, como expressa McLaren (2000). Tais adjetivações se multiplicam continuamente, relacionando o termo a expressões como ‘liberal’, ‘pós-colonial’ ou ‘emancipatório’, como propõem Canen (2007), Ivenicki (2015) e Santos (2001).

Candau (2013, 2014, 2018) reduz o multiculturalismo a três sentidos fundamentais denominados como assimilacionista, diferencialista e interativo ou interculturalismo crítico. Esses sentidos de multiculturalismo expressam relação direta com a forma de acolher e valorizar a diversidade de culturas.

A vertente assimilacionista, similar ao que McLaren (2000) e Santos (2001) intitulam respectivamente como ‘multiculturalismo conservador’ ou ‘reacionário’, entende uma sociedade partindo da ideia de que todos interagem incorporados à cultura hegemônica. Isto é: todos são chamados a participar do sistema escolar, porém, regidos por uma matriz cultural hegemônica que determina conteúdos, currículos, estratégias de avaliação.

A corrente diferencialista, próxima ao multiculturalismo liberal de esquerda sinalizado por McLaren (2000), reconhece as diversas identidades culturais, porém, ainda permite silenciá-las, compreendendo-as em seus espaços fixos, garantindo suas expressões e mantendo suas matrizes sociais de base. Essa corrente tende a compreender as identidades como essências acabadas, visualizando-as como “entidades estanques: ‘o negro’, ‘o índio’, ‘a mulher’, ‘o deficiente’, assim por diante” (CANEN, 2007, p. 94, grifo nosso). Nesse caso, não se reconhecem os marcadores

Título em Português (Idioma Principal)

identitários plurais e híbridos que compõem tais identidades e se entrecruzam no cenário da vida social dos grupos culturais, mantendo hegemonias dominantes.

O interculturalismo crítico, ou multiculturalismo aberto e interativo, destacado por Candau (2013, 2014, 2018) e também por Galizia (2016) no campo da educação musical, considera a construção de sociedades mais democráticas, reconhecedoras das diferenças identitárias e de sínteses culturais, buscando a promoção de uma educação para o “reconhecimento do outro” (CANDAUI, 2013, p. 23), para o exercício do diálogo entre os diferentes grupos culturais diante das relações de poder construídas nas relações humanas.

Essa visão se aproxima das vertentes do multiculturalismo crítico, defendido por McLaren (2000), e do multiculturalismo pós-colonial, identificado por Santos (2001), Canen (2007) e Ivenicki (2015). Tais vertentes, apesar da polissemia terminológica, abrigam os mesmos princípios de enfrentamento das desigualdades e das hierarquias culturais a partir de práticas multiculturais comprometidas com a equidade de valores na busca por justiça social.

Educação musical intercultural

Neste estudo, adotamos o termo ‘interculturalismo’ como uma concepção vinculada a uma perspectiva estratégica e política de pensamento epistêmico sobre tratamento e interpretação das diferenças em aspectos plurais, reconhecendo aproximação com perspectivas multiculturais crítica e pós-colonial, referenciadas pelos autores citados anteriormente.

No campo da educação musical, o interculturalismo tem sido compreendido como uma concepção educativa preocupada com a superação de preconceitos gerados pelas assimetrias construídas nas relações sociais. Nessa perspectiva, o interculturalismo é um horizonte para práticas de ensino que valorizem os diferentes saberes e conhecimentos, que supere hegemonias estabelecidas por culturas dominantes e que esteja pautada no direito e no respeito à diversidade (ARROYO, 1991; GALIZIA, 2016; QUEIROZ, 2015, 2017a).

Nos identificamos com essa vertente, uma vez que seu alicerce está estabelecido a partir da pluralidade de concepções e situações de ensino e aprendizagem que estabeleçam interação entre músicas nas mais diferentes dimensões culturais; que reconheçam os conflitos e enfrentam-nos a ponto de promover inter-relações entre as culturas no combate aos preconceitos, discriminações e marginalização de distintos saberes e grupos sociais.

A prática educativa, nas lentes interculturais, implica na compreensão de diversidade em música a partir dos significados humanos e culturais que transcendem esses fenômenos sonoros. Compreensão não apenas de informações sobre variadas culturas, mas, sobretudo, de entendimento dos seus sentidos e como suas expressões se assumem nos contextos socioculturais carregadas pelos seus mais distintos significados (FLEURI, 2003).

Nessa ótica, não estamos falando apenas de um conjunto estético de elementos sonoros. Os sons se materializam de diversas formas, mas as formas como são organizados dão sentido e estabelecem múltiplas representações na vida humana. A dimensão de diversidade musical não está somente vinculada ao fenômeno sonoro e à sua estrutura rítmica, harmônica ou melódica. A forma como organizamos e atribuímos valores estéticos a esses sons decorre dos sentidos que definem as formas como vivemos e nos comportamos socialmente. O debate intercultural nos propõe reflexões em torno da diversidade musical como um fenômeno que incorpora um conjunto de elementos socialmente construídos, que atravessam dinamicamente os planos sonoro, histórico, social e cultural.

Metodologia do estudo

Como princípio para a busca das produções, tomamos como horizonte a relação entre multiculturalismo, diversidade e educação musical. Coletamos artigos que fazem articulações de forma direta com o multiculturalismo como campo conceitual, assim como os que versam sobre questões de raça, gênero, etnia, religião, identidade, inclusão, exclusão, associadas a uma prática educativo-musical, sem revelar propriamente uma ligação teórica com o multiculturalismo. Delimitamos a busca a partir do seguinte critério: estudos ligados à referida temática que concentram interesses voltados ao ensino e aprendizagem em contextos educativos escolares, não escolares e ao ensino superior em música.

As escolhas seguiram o procedimento de leitura do título e resumo de cada produção publicada no recorte temporal de 2009 a 2019. Consideramos uma década por se tratar de uma faixa temporal suficiente para o agrupamento de produções variadas sobre a mesma temática nos respectivos periódicos.

Além dos termos multiculturalismo e interculturalismo, palavras contidas no título ou resumo dos trabalhos, como: cultura, diversidade, identidade, gênero, etnia e raça, guiaram nossa busca. Depois de realizada a busca, foi feita a leitura integral das produções coletadas. Foram coletadas e analisadas 16 produções agrupadas neste texto em duas categorias que intitulam as subseções 'Produções da ABEM: diversidade(s) em suas diferentes dimensões conceituais' e 'O *IJME*: ensino musical e suas diferentes respostas à diversidade musical'.

Este levantamento não tem o intuito de esgotar a temática, tão pouco revelar respostas comparativas às questões levantadas nos respectivos periódicos. Por outro lado, permite avançarmos em provisões de diálogos como horizonte para fortalecimento dos debates sobre a temática na Área da Educação Musical.

Produções da ABEM: diversidade(s) em suas diferentes dimensões conceituais

Nos periódicos da ABEM consideramos um conjunto de aspectos que mobilizam dimensões teóricas e conceituais decorrentes de contextos educativo-musicais diante da diversidade cultural, além de narrativas que envolvem os fenômenos: música, cultura, sociedade e formação de professores diante da diversidade cultural.

Espiridião e Mrech (2009) estudaram a relação entre a educação musical e a diversidade cultural sob as lentes da globalização, sobretudo da rede de internet, que facilita o intercâmbio de informações. De acordo com os autores, isso implica uma mudança de comportamento das pessoas que acessam velozmente uma gama de informações articuladas por culturas que se cruzam constantemente. Os autores questionam como a educação musical pode acompanhar as mudanças na sociedade diante da pluralidade de culturas, músicas e tecnologias e como isso pode impactar nas formas de lidar com formação docente, identidades, ensino e aprendizagem.

Nzewi (2012) aborda a diversidade, problematizando também a globalização, mas a discute como fenômeno construído por uma conjuntura hegemônica cultural que traz em seu cerne uma fantasiosa realidade de que todos os grupos culturais são convidados a participar dos sistemas e códigos das sociedades capitalistas. Nessa lógica, silenciam-se discriminações e preconceitos, em prol de uma suposta variação das semelhanças anatômicas e da sensibilidade de cada ser humano, permanecendo marginalizados os que são dominados pelo consumo desenfreado nas grandes potências econômicas.

Discutindo a questão da diversidade no âmbito dos gostos musicais e estéticos, reflexos das construções identitárias na instância escolar, familiar e midiática, Souza (2013) reflete sobre a identidade musical construída nessa rede de sociabilidade cotidiana. Discute como esses ambientes influenciam e impõem de forma significativa juízo de valor sobre diferentes expressões musicais. Isso tem influência direta na construção do pensamento musical de crianças e adolescentes que interagem socialmente nesses espaços, estabelecendo formas de se relacionar com as músicas que ouvem. Conforme a autora, o papel da educação e do educador musical nessa trama está em, cada vez mais, pautar-se sobre o prisma da perspectiva sociocultural, na qual se compreende a música como fenômeno da cultura e se buscam, no reconhecimento legítimo das diferentes manifestações musicais, estratégias para desafiar unilateralidades que acabam sendo impostas socialmente.

Omolo-Ongati (2009) discute a importância de pensar a música africana com seus significados como prática social, questionando como apreciar e compreender músicas fora do seu contexto cultural e como as músicas de outros contextos deveriam ser ensinadas em sala de

aula. Discute essas questões a partir da expressão “*Word Music*” (OMOLO-ONGATI, 2009, p. 8), reconhecendo a música como um fenômeno global pertencente a distintas realidades, as quais carregam significados específicos na vida social de diversos povos. Essa noção incide sobre proposta educacional que abarca o ensino de músicas de diversas culturas em um processo de laços internacionais entre diferentes concepções de música. A autora alerta sobre a necessidade de compreendermos que as músicas africanas trazem significados em sua *performance* pertencentes àquele contexto específico, diferentemente do contexto de uma sala de aula.

Essa perspectiva de educação multicultural também é apontada por Schmid (2015), ao problematizar o uso da música popular em escolas alemãs utilizando a expressão “*Cross-cultural*” (SCHMID, 2015, p. 37), no sentido de multiculturalismo que transcende fronteiras nacionais. Menciona que tal perspectiva está ligada à boa receptividade a diferentes formas de abordagem da música popular nas escolas, a partir de debates de cunho estético entre professores e pesquisadores no sentido de aceitação a diferentes manifestações da cultura popular de outros países.

Ambas as autoras apresentam reflexão relevante no tratamento das diferenças musicais/culturais, seja pelos termos *cross-cultural* ou *word music*, como uma postura que reconhece pluralidade musical/cultural, mas não colocam em questão processos desiguais que atravessam o horizonte social de determinados grupos culturais e como esses processos implicariam nas formas de trabalhar com essa pluralidade.

Quanto ao ensino superior e à formação docente, os estudos foram uníssonos em problematizar a forma como a cultura musical eurocêntrica é valorizada em detrimento de outras expressões e saberes, sobretudo os advindos das culturas africanas, indígenas e das expressões musicais midiáticas nos currículos dos cursos de formação de professores (ALMEIDA, 2010; SOUSA, IVENICKI, 2016; QUEIROZ, 2017b). Dentre esses trabalhos, Almeida (2010) reforça a necessidade de trabalhar diálogos interculturais entre campos do saber a ponto de superar o pensamento hegemônico de conceber o ensino, as formas de avaliar, a escolha de repertório e a lógica de valorização de umas identidades musicais em detrimento de outras.

Sousa e Ivenicki (2016) mostram como os diferentes sentidos atribuídos ao termo ‘multiculturalismo’ são interpretados nos estudos de educação musical. Enfatizam a relevância do campo teórico para refletir sobre a formação inicial de professores e as formas como perspectivas multiculturais incidem sobre práticas educativas, uma vez que esse profissional encontra a diversidade cultural como um fenômeno intrínseco aos espaços educativos e de sociabilidade. Assim como Almeida (2010), os autores argumentam que questões tais como

Título em Português (Idioma Principal)

religião, gênero, identidades, etnia, racismo, preconceitos, discriminação são questões multiculturais que precisam ocupar espaço nos currículos dos cursos de formação de professores, uma vez que são estes que atuarão nas escolas e espaços educacionais formando pessoas, lidando com essas questões no seu trabalho cotidiano.

Queiroz (2017b) problematiza tendências curriculares, modos de ensino e aprendizagem em música que ainda legitimam modelos hegemônicos. Matrizes curriculares, ementas de disciplinas e planos de cursos revelaram um amplo predomínio de concepções da música erudita no processo formativo em música, tanto no que diz respeito à adoção de repertório, quanto na concepção de ensino. Apesar de encontrar na sua análise um domínio da música erudita na matriz curricular dos cursos superiores, há brechas que revelam um diálogo interativo com a música popular, estabelecidos pela inserção do ensino de instrumentos musicais direcionados ao universo da música popular, a oferta de componentes curriculares que enfatizam a abordagem de expressões musicais e culturais do mundo, principalmente nos cursos de licenciatura.

A análise desses estudos evidencia o debate inter/multicultural em torno da diversidade em sua complexidade no campo da educação musical à medida que não problematiza a realidade conflituosa e assimétrica em que as diferenças culturais são construídas. Demonstra também a necessidade de considerar como os distintos sentidos e significados constituem culturas “internamente diferenciadas” (SANTOS, 2001, p.21), fazendo que as respostas multiculturais sejam plurais diante das práticas culturais nos distintos grupos e universos educativos. No ensino superior, os estudos revelam-se mais desafiadores na urgência por ações que mobilizem currículos, saberes, conhecimentos, formas de sistematização pedagógica e metodologias que promovam maior equidade e respeito diante da diversidade musical/cultural que caracteriza o mundo contemporâneo.

O IJME: ensino musical e suas diferentes respostas à diversidade musical

Os estudos do *IJME* abordam questões referentes ao ensino musical e sua interação com a diversidade musical em contextos de diferentes países.

A pesquisa de Hardcattle et al. (2017) propõe uma análise comparativa do ensino musical em escolas primárias com crianças de seis a onze anos. Uma escola é localizada perto de Sevilla, na Espanha, e outra, em Sheffield, na Inglaterra. Os autores utilizam o termo *cross-cultural* e focam nos aspectos estéticos, sonoros e pedagógicos da educação musical nos respectivos cenários, não se aproximando de perspectivas da diversidade de culturas, identidades culturais ou questões de relevância social. O estudo demonstra como os autores fazem uso do termo *cross-cultural* a partir da

dimensão técnica, sonora e afetiva com a música e seu ensino, sem revelar interesses por sua dimensão sociocultural.

Crawford (2017) debate sobre a diversidade presente em ambiente escolar na Austrália com alunos refugiados. O estudo analisou impactos do ensino musical para esses estudantes diante dos desafios que encontram na aprendizagem de nova língua e/ou do ajuste cultural em outro país. A diversidade é abordada acerca da perspectiva de democratização do ensino frente ao cenário pluriétnico representado por refugiados nessa escola. O texto não evidencia, porém, como as diferenças são atravessadas no interior dos grupos culturais e/ou como os professores atuam diante de variáveis presentes em um trabalho com a diversidade de culturas.

Cain (2015), por sua vez, apresenta resultados de investigação sobre a relação entre a diversidade cultural em cinco escolas de Cingapura. Trabalhar a diversidade nas aulas de música significou atender à abordagem de diferentes músicas, pois a prática musical nesse contexto cultural específico está relacionada diretamente à conjuntura de uma Cingapura “Multirracial” (CAIN, 2015, p. 470), sentido atribuído ao multiculturalismo abordado como política governamental. O estudo, apesar de tecer aproximações com uma perspectiva intercultural, não revela resultados que dimensionem tensões culturais diante da abordagem dessas manifestações musicais em sala de aula. Conforme o autor, o multirracialismo incide com caráter de invisibilização das diferenças diante de uma suposta democracia racial, não sendo observadas estratégias sistemáticas de inter-relações culturais ou de superação das possíveis discriminações culturais que possam estar silenciadas no referido ambiente.

Lum (2017) também apresenta estudo em Cingapura, revelando a complexidade em torno de definições sob a tendência multicultural manifestada nas práticas musicais articuladas aos idiomas chinês, malaio, indiano, fundindo-se com manifestações asiáticas e gêneros populares euro-americanos. Para o autor, essa fusão ganha um sentido intercultural na medida em que há o conhecimento das diversas manifestações musicais/culturais no referido contexto. Sob nosso ponto de vista, em diálogo com as críticas de Santos (2001), Canen (2014), e Candau (2018), a interculturalidade nessa narrativa ganha lentes de assimilação das diferenças, uma vez que elucida uma suposta identidade nacional por meio de mesclas culturais sem busca por superação das vulnerabilidades raciais, omitindo, assim, particularidades e marcadores culturais das identidades a favor de uma suposta relação harmoniosa entre as diferenças.

Joseph (2015) investigou como a educação musical multicultural é compreendida por educadores musicais de duas universidades da África do Sul e uma universidade da Austrália. Verificou como educadores compreendem a importância de ensinar música multicultural e que formas adotam para ensino da música sul africana diante da diáspora histórica. Reforça a necessidade de compreensão e discussão sobre como os significados da música sul africana

Título em Português (Idioma Principal)

fortalecem uma ação educativa como agente de mudança social e engajamento no reconhecimento das diferentes manifestações. Além disso, revela percepções individuais de educadores que se aproximam da perspectiva intercultural defendida por Candau (2013, 2014, 2018), Queiroz, (2017a) e Lucas et al (2016) , mas não nos permite tecer qualquer argumento de caráter mais geral sobre aspectos específicos dessa região.

Sirek (2018), por sua vez, investiga como se manifestam as relações de identidades em Granada (Índia) considerando a história de escravidão, revoluções e implicações da forte penetração da cultura estrangeira. Analisa como a educação musical se relaciona com as identidades musicais, considerando nuances e conflitos entre gerações culturais. Mostra a dicotomia entre a tradição marcada pelo reflexo do colonialismo, materializado no sincretismo das culturas africana e francesa de Granada e as implicações da globalização no processo de transmissão musical das gerações mais jovens. A multiculturalidade é representada pelo domínio de modelos culturais estrangeiros, reflexo do processo de globalização que impulsiona relações de poder de culturas dominantes externas sobre os valores culturais e identidades ditas tradicionais de Granada. Tais modelos influenciam os mais jovens ao consumo de músicas internacionais em detrimento das músicas tradicionais, impactando na formação de novas identidades musicais e impulsionando choques entre o passado e presente.

Hess (2018) trata o paradigma hegemônico branco ocidental nas práticas de educação musical elementar no Canadá, investigando práticas de quatro educadoras musicais que demonstram estratégias para superar o modelo eurocêntrico como padrão único de ensino da música ocidental. As educadoras investiram na compreensão da música e saberes de outros povos, assim como a forma como outras culturas desenvolveram próprias formas de aprendizagem musical, enfatizando o diálogo entre corpo e movimento e incorporando ritmos, frases melódicas e padrões harmônicos de outras etnias. A diversidade musical neste estudo é abordada de forma crítica, tomando a música e o seu ensino como um fenômeno cultural e dinâmico que transcende sua dimensão sonora e estética.

Walling (2016) investigou se os diretores de coros em escolas secundárias internacionais implementavam em seus programas práticas multiculturais. O estudo contou com uma mostra de 126 diretores de corais de escolas com idioma inglês, buscando respostas por suas práticas e analisando a concepção de trabalhos voltados ao aprendizado de diferentes expressões musicais e culturais nos coros.

A pesquisa destaca que 88% de diretores assumem que trabalhar em escolas internacionais influenciou positivamente no seu ensino multicultural; já 56% assumem que encontraram desafios com as práticas desenvolvidas. A investigação aponta como ação relevante, pensar a lógica da prática coral a partir do trabalho com diferentes músicas e culturas e dos desafios para o trabalho

SOBRENOME1, AUTOR1; SOBRENOME2, AUTOR2;

com as diferenças. A valorização da pluralidade musical, contudo, reforça uma tendência multicultural diferencialista, uma vez que as diferenças e seus contornos culturais são abordados de forma estanque, sem considerar processos de hibridizações culturais e sínteses que se materializam nas diferentes culturas, conforme vimos em Candau (2013, 2014) e Ivenicki (2015).

Considerações finais

Defendemos que as contribuições e implicações do inter/multiculturalismo à educação musical se articulem, no plano teórico, como caminhos para um ensino de música que problematize as desigualdades e considere ações pedagógicas que fortaleçam as diferenças. Reconhecemos, entretanto, que a pluralidade terminológica torna complexo o debate multicultural, pois há distintas formas de abordar e interpretar as diferenças culturais no contexto educativo.

A concepção inter/multicultural em alguns estudos analisados foi reduzida à pluralidade musical sem o enfoque na construção de diálogos entre as diferenças culturais como forma de superar visões preconceituosas nos contextos de ensino. Observou-se a concepção de diversidade musical mais atrelada à inserção de muitas músicas, ritmos e culturas em detrimento de uma concepção considerando dimensões do processo sociocultural, que transcenda continuamente expressões culturais nos mais distintos ambientes sociais.

Verificou-se que as posturas multiculturais são plurais e estão intrinsecamente vinculadas às formas como as diferenças culturais são interpretadas. Desse modo, o multiculturalismo respondeu ao sentido intercultural por meio das posturas de valorização e reconhecimento das identidades musicais e das diferentes culturas musicais na sala de aula. Porém, em determinados momentos, essas posturas assimilaram as diferenças em favor da cultura dominante, ou as essencializaram, reforçando práticas normalizadas pelo silêncio das hierarquias culturais como reflexo de um modelo hegemônico de sociedade globalizada.

Finalizamos destacando a importância de pensarmos em diversidade musical para além da perspectiva da pluralidade. Há a necessidade de avançarmos epistemologicamente no debate e compreensão de como a diversidade musical se manifesta como cultura e de como as variadas músicas que atravessam a sala de aula representam realidades e fenômenos socioculturais. Não basta somente introduzir diferentes músicas, melodias e ritmos, é imperativo construir diálogos de entendimento sobre processos culturais que envolvem criações, recriações e ressignificações de saberes a partir de distintas expressões culturais. Esse entendimento torna-se relevante uma vez que transcende o plano sonoro e estético e nos ajuda a avançar no enfrentamento das desigualdades e discriminações que atravessam as diferenças musicais/culturais que circulam nos espaços educativos e sociais.

A realização de estudos qualitativos voltados às observações de práticas educativas e suas interações com a diversidade pode abrir possibilidades plurais de análises e avanços para

Título em Português (Idioma Principal)

compreendermos: como docentes e discentes articulam aspectos sonoros e habilidades do fazer musical com questões culturais/ sociais como fenômenos indissociáveis; como valorizar as diferenças culturais e desafiar seus entrecosques articulando saberes e conhecimentos de matrizes culturais não ocidentais; como lidar com preconceitos nas suas mais diferentes facetas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Margarete. **Processos cognitivos e estilos musicais: fundamentos para uma educação intercultural**. Porto Alegre, 1991. (Dissertação). Mestrado em Música. Instituto de Artes - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

CAIN, Melissa. Celebrating musical diversity: Training culturally responsive music educators in multiracial Singapore. **International Journal of Music Education**, vol. 33(4), p. 463–475, 2015.

CANDAU, Vera M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: CANDAU, Vera M.; MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs). **Multiculturalismo diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 13-37.

_____. Educação Intercultural: entre afirmações e desafios. *In*: CANDAU, Vera M.; MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs) **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 23-41.

_____. Interculturalidade e cotidiano escolar. *In*: CANDAU, Vera M. **Didática: tecendo/reinventando saberes e práticas**. 1ª edição. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2018, p. 220-235.

CANEN, Ana. **O Multiculturalismo e seus Dilemas: implicações na educação. Comunicação & Política**, vol. 25, p. 91-107, 2007.

COUTINHO, Paulo Roberto de Oliveira. **A diversidade musical na Escola de Música de Mangueiras: interações musicais e tensões culturais nas relações de ensino e aprendizagem em música**. Rio de Janeiro, 2019. 278f. (Tese) Doutorado em Música. Centro de Letras e Artes - Instituto Villa - Lobos - Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. <https://hdl.handle.net/unirio/13265>.

CRAWFORD, Renée. Creating unity through celebrating diversity: A case study that explores the impact of music education on refugee background students. **International Journal of Music Education**. Vol. 35(3), p. 343-356, 2017.

ESPERIDIÃO, Neide; MRECH, Leny Magalhães. Educação musical e diversidade cultural: uma incursão pelo viés da psicanálise. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, vol. 21, 84-92, 2009.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação: Revista do Centro de Ciências da Educação, Universidade de Santa Catarina**, nº. 23, p. 16-35, 2003.

SOBRENOME1, AUTOR1; SOBRENOME2, AUTOR2;

GALIZIA, F. S. **No “chão” da universidade:** o Ensino Superior de Música na perspectiva intercultural. São Carlos, 2016. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos.

<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7828>.

HALL, Stuart. **Da diáspora:** identidades e mediações culturais. Liv Sovik (Org). Tradução: Adelaine La Guardia Resende, et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2018.

HARDCASTLE, Elinor; PITTS Stephanie; ARÓSTEGUI, José Luis. A cross-cultural comparison of music education experiences and ambitions in two Spanish and English primary schools. **International Journal of Music Education**, vol. 35(3), p. 381-390, 2017.

HESS, Juliet. Troubling Whiteness: Music education and the “messiness” of equity work. **International Journal of Music Education**, vol. 36(2), p. 128-144, 2018.

IVENICKI, Ana. Políticas educacionais e diversidade na escola: desafios da/ na contemporaneidade. *In:* RIOS, Jane V. P. (Org). **Políticas, práticas e formação na educação básica**. Salvador: EDUFBA, 2015. p. 129-135.

JOSEPH, Dawn. Tertiary educators’ voices in Australia and South Africa: Experiencing and engaging in African music and culture. **International Journal of Music Education**. Vol. 33(3), p. 290-303, 2015.

LUM, Chee-Hoo. My country, my music: Imagined nostalgia and the crisis of identity in a time of globalization. **International Journal of Music Education**. Vol. 35(1), p. 47-59, 2017.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NZEWI, Meki Emeka. Educação Musical sob a perspectiva da diversidade cultural e Globalização: posição da CIIMDA. **Revista da ABEM**. Londrina, vol.20, n. 28 p. 81-93, 2012. <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/105>.

OMOLO-ONGATI, Rose A. Prospects and challenges of teaching and learning musics of the world’s cultures: an African perspective. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, vol. 17, n. 21 p. 7-14, 2009. <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/231>.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Há diversidade (s) em música: reflexões para uma educação musical intercultural. *In:* SILVA Helen Lopes da; ZILLE, José Antonio Baêta. (Org). **Música e Educação**, vol. 2. Barbacena, EdUEMG, p. 197-215, 2015.

_____. Luis Ricardo Silva. Formação intercultural em música: perspectiva para uma pedagogia do conflito e a erradicação de epistemicídios musicais. **Intermeio:** revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande (MS), vol. 23, nº. 45, p. 99-124, 2017a.

Título em Português (Idioma Principal)

_____. Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. **Revista da Abem**. Londrina, Vol. 25, nº. 39, p. 132-159, 2017b.

<http://abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/726>.

SANTIAGO, Renan; IVENICKI, Ana. Multiculturalismo na formação de professores de música: o caso de três instituições de ensino superior da cidade do Rio de Janeiro. **Opus: revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música**, v. 22, n.1, p. 211-236, 2016.

<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/348/356>.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento. **Educação e Realidade**, v. 26, n. 1, p. 13-32, 2001.

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/issue/view/2157/373>.

SOUSA, Renan Santiago. **Música, Educação Musical e Multiculturalismo**: uma análise da formação de professores (as) em três instituições de ensino superior da cidade do Rio de Janeiro. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. <https://ppge.educacao.ufrj.br/ppge-dissertacoes-2017.html>.

SOUZA, Cristiane Magda Nogueira. Educação Musical, cultura e identidade: configurações possíveis entre escola, família e mídia. **Revista da ABEM**, Londrina, vol. 21, nº. 31, p. 51-62, 2013.

<http://abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/72>.

SCHIMID, Eva Verena. Popular music in music education in Germany - historical, current and cross-cultural perspectives **Revista da ABEM**, Londrina, vol.23, nº. 34, p. 30-41, 2015.

<http://abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/531>.

SIREK, Danielle. Our culture is who we are! “Rescuing” Grenadian identity through musicking and music education. **International Journal of Music Education**, vol. 36(1), p. 47-57, 2018.

WALLING, Catherine Bennett. Secondary choral directors’ multicultural teaching practices, attitudes and experiences in international schools. **International Journal of Music Education**, vol. 34(2), p. 196-207, 2016.

Submetido em: 01 de set de 2021.

Aprovado em: 03 de nov de 2021.

Publicado em: 31 de dez de 2021.