

## Refletindo sobre a diversidade cultural / musical à luz do multiculturalismo

*Paulo Roberto de Oliveira Coutinho*

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/UNIRIO  
paulobass2000@yahoo.com.br

### Comunicação

**Resumo:** A presente comunicação propõe uma reflexão sobre a música e seu ensino na diversidade cultural/ musical à luz da perspectiva do multiculturalismo em sua concepção pós-moderna (MCLAREN, 2000; CANDAU, 2013, 2014; CANEN, 2007; IVENICKI, 2015). Fruto de um recorte de tese de doutorado em andamento, este estudo dialoga com autores dos campos da educação, educação musical e dos estudos culturais com o objetivo de refletir sobre a sala de aula como espaço de aprendizagem, mas antes de tudo, como um espaço cultural, onde se relacionam e interagem diferentes identidades e mundos musicais distintos. As propostas pedagógicas multiculturais<sup>1</sup> difundidas por Candau (2014) são interpretadas em diálogo com estudos da educação musical, com o intuito de propor práticas pedagógicas musicais à luz do multiculturalismo.

**Palavras chave:** Diversidade, Educação Musical, Multiculturalismo.

### Introdução

Este estudo é um recorte de uma tese de doutorado em andamento, a qual consiste em investigar em que medida o ensino coletivo de música articula o fazer musical com a diversidade cultural. Neste recorte, pontuamos uma reflexão sobre o trato da diversidade no âmbito da sala de aula e suas implicações no ensino e na aprendizagem musical. Logo, os conceitos de diversidade e cultura, suas relações com a música e o seu ensino, são abordados como fenômenos sociais os quais se relacionam intrinsecamente à luz das perspectivas multiculturais.

---

<sup>1</sup> Candau (2014) adota o prefixo “inter” para defender uma vertente multicultural mais aberta ou intercultural. Tal visão se baseia na hibridização cultural como conceito chave para lidar com as relações desiguais de poder e hierarquias identitárias de forma desafiadora, concebendo as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução. Aproximamo-nos dessa postura, apenas fazendo uso do termo “multi” ao invés do “inter”, mantendo a mesma concepção situada pela autora.

O referencial teórico subsidia uma reflexão conceitual e crítica sobre o ensino da música na diversidade sob o viés sociocultural, com base na aproximação dos campos da educação musical, educação e dos estudos culturais que encontram no multiculturalismo um suporte teórico e prático na lida com as diferenças culturais nos ambientes educacionais. Portanto, conceitos como diversidade, diversidade cultural e cultura fundamentam a discussão à luz de estudos que se aproximam de perspectivas antropológicas e sociológicas (GEERTZ, 2014), possibilitando um olhar para a música como cultura (QUEIROZ, 2004) e as práticas musicais como fenômeno cultural/ social carregadas de significados que dão sentido a vida das pessoas. Logo, pensamos a sala de aula marcada pela heterogeneidade, em função do cruzamento de diferentes culturas as quais se manifestam diferentes identidades individuais e coletivas que interagem no mesmo ambiente, revelando comportamentos que representam potencialidades e dificuldades que marcam a natureza da aprendizagem em sala de aula.

### **O conceito de identidades híbridas sob a perspectiva multicultural pós-moderna**

As discussões sobre multiculturalismo no campo político, cultural e, sobretudo, educacional, são abordadas com base em estudos que identificam sua polissemia e o reconhecem como um campo teórico e conceitual complexo importante no reconhecimento das diferenças e no enfrentamento das desigualdades.

No mundo multifacetado em que vivemos atualmente, um dos grandes desafios para os pesquisadores e professores é buscar mecanismos para lidar com as diferenças de uma forma desafiadora, a partir da prática do diálogo e do reconhecimento das identidades de forma acolhedora e igualitária. Neste sentido o que parece consensual, é a necessidade de reinventar a educação escolar para que se tenham processos de ensino-aprendizagem mais significativos e desafiantes para os contextos atuais (CANDAU, 2013). Portanto, para discutir esta temática buscamos suporte teórico no multiculturalismo como um campo teórico e prático que lida com a diversidade de uma forma dinâmica e híbrida, (CANEN, 2002, 2007; CANDAU, 2013, 2014) entendendo-o como um caminho para pensar as práticas pedagógicas.

Reconhecemos sua polissemia<sup>2</sup>, caracterizada por abordagens que vão desde correntes mais liberais até visões mais críticas e compreendemos o multiculturalismo como um campo importante na tomada de posições teóricas e práticas na busca por respostas ao acolhimento da diversidade. Logo, adotamos, neste estudo, sua vertente pós-moderna defendida por autores como McLaren (2000), Canen (2002, 2007), Candau (2013, 2014), Ivenicki e Canen (2016), Ivenicki (2015), Hall (1997, 2015). Tal vertente parte do pressuposto teórico que a identidade é “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpretados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2015, p.11-12).

Neste sentido, Canen e Ivenicki (2016) apontam que o conceito de identidade híbrida, a partir da visão pós-moderna, pode ser compreendido diante de três dimensões centrais as quais se visualizam como: individual, coletiva e institucional.

De acordo com os autores, a identidade individual é compreendida por meio de marcadores que constituem os sujeitos híbridos e plurais, como por exemplo, “ao se falar em uma identidade feminina, negra e pobre, está se considerando a pluralidade dos marcadores de gênero, raça e classe social, em interação na construção daquela identidade em questão” (IVENICKI; CANEN, 2016, p. 55). A identidade coletiva refere-se a um marco central na construção da identidade do sujeito, percebido na história de vida e das relações desiguais que o atingem. Nesse caso, em algum momento a identidade pode se reconhecer em termos de seu marcador racial quando em situação de posicionamentos relativos a questões raciais na busca por representações em espaços sociais, ou pelo seu marcador caracterizado pelo gênero ou pela situação ligada a condição social a qual vive no momento da vida. Já a identidade institucional situa-se pelo conjunto de marcadores que caracterizam um determinado ambiente institucional “no marco das tensões entre as identidades individuais plurais, as identidades coletivas e um projeto de instituição que se deve construir” (IVENICKI, CANEN, 2016, p. 56).

Neste raciocínio, dentro de nós há identidades contraditórias as quais são deslocadas em diferentes direções as quais variam de acordo com ações e/ ou identificações, mediante os

---

<sup>2</sup>Neste estudo não optamos em abordar as diferentes vertentes do multiculturalismo. Para maior aprofundamento sobre as diferentes vertentes multiculturais, ver McLaren (2000), Canen (2007), Candau (2014).

interesses e percepções em diferentes momentos e ambientes em que estamos inseridos. Logo, a compreensão da identidade e da diferença está situada como um processo dinâmico, em andamento, subjetivo e inacabado, estabelecido nas diversas instâncias sociais, em resumo, “formadas culturalmente” (HALL, 1997, p.8). Assim, como acrescenta Woodward (2000), os diferentes contextos sociais fazem com que nos envolvamos com distintos significados sociais e assumamos também distintos papéis sociais.

Consideremos as diferentes identidades envolvidas em diferentes ocasiões, tais como participar de uma entrevista de emprego ou de uma reunião de pais na escola, ir a uma festa ou a um jogo de futebol, ou ir a um centro comercial. Em todas essas situações, podemos nos sentir, literalmente, como sendo a mesma pessoa, mas nós somos, na verdade, diferentemente posicionados pelas diferentes expectativas e restrições sociais envolvidas em cada uma dessas diferentes situações, representando-nos, diante dos outros, de forma diferente em cada um desses contextos (WOODWARD, 2000, p 30).

Essa perspectiva possibilita, do ponto de vista prático, um olhar para as ações educativo-musicais como um fato cultural em constante transformação que busca romper com unidades culturais fixas, entendendo como um processo dinâmico e reflexivo (SANTOS et al, 2012). Logo, aspectos voltados às diferenças identitárias são considerados frente a suas fronteiras de pertencimento, causando processos de transição e instabilidade.

### **A diversidade musical: pensando a sala de aula**

Ao longo dos últimos anos, a educação musical tem mostrado cada vez mais, a preocupação com a diversidade encontrada nos contextos educacionais. Por isso, torna-se importante a compreendê-la como um amplo campo configurado pelas diferenças identitárias e nas possibilidades das (inter) relações dessas diferenças nos diversos espaços sociais, assim como Amarante e Alvares (2016) apontam:

a diversidade é uma característica da vida. Mudam as tendências de seu reconhecimento, as leis, as organizações sociais, os méritos de deméritos da justiça, mas o ser humano não muda em sua essência e rica perspectiva de se diferenciar, de não ser igual ao outro (ou de não ser o outro) (AMARANTE; ALVARES, 2016, p. 17).

Ao considerar a diversidade como um fenômeno essencialmente humano caracterizado pelas distintas formações identitárias em um mesmo grupo ou contexto cultural, percebemos a necessidade do reconhecimento das diferenças constituídas como marcadores híbridos que configuram um conjunto de identificações que formam o sujeito na sua interação social. Na sala de aula, por exemplo, as diferenças se manifestam nos marcadores de ordem econômica, religiosa, sexual, étnica, gênero, artístico, dentre tantos outros, os quais fazem desse ambiente um contexto plural e complexo, em virtude das disputas, conflitos, mas também de diálogos e interações (QUEIROZ, 2011).

A música neste espaço, compreendida como cultura torna-se determinante na atribuição de significados e valores, que particularizam cada contexto sócio-cultural. Portanto, é importante para o ensino da música, considerar os diversos tipos de músicas existentes e como essas manifestações são vivenciadas pelos grupos sociais. Neste sentido é oportuna, a ideia de “Mundos musicais” de Finnegan, citado por Arroyo (2002), entendendo o termo não como territórios musicais fixos separados por linhas geográficas, mas como vivências musicais distintas presentes em uma mesma região, comunidade ou em um mesmo grupo social.

Mundos distintos não apenas por seus estilos diferentes, mas também por outras convenções sociais: as pessoas que tomam parte deles, seus valores, suas compreensões e práticas compartilhadas, modos de produção e distribuição, e a organização social de suas atividades musicais (FINNEGAN apud ARROYO, 2002, p. 99).

Esta concepção de “Mundo musical” torna-se importante para a compreensão de que há distintas vivências, hábitos, valores presentes nas manifestações musicais, que são compartilhados com outros mundos musicais, assim como destaca Arroyo (2002):

um espaço social marcado por singularidades estilísticas, de valores, de práticas compartilhadas, mas que interagem com outros mundos musicais, promovendo o recriar de suas próprias práticas, bem como o ordenamento de diferenças sociais (ARROYO, 2002, p. 101).

Compreender a relação entre cultura e a música é de extrema importância para pensarmos concepções de ensino que estejam alicerçadas pelo diálogo e, até mesmo, pelas

tensões entre os mundos musicais que interagem nos mais diversos espaços sociais, incluindo o espaço da sala de aula. Neste sentido, entendemos o conceito de cultura como “sistemas de significados criados historicamente em termos dos quais damos forma, ordem, objetivo e direção às nossas vidas” (GEERTZ, 2014, p. 37). Ou seja, os significados são adquiridos, quando nós humanos interagimos com os sistemas simbólicos - palavras, desenhos, objetos, sons musicais, dentre tantos outros - nos mais distintos ambientes sociais em que convivemos (QUEIROZ, 2004). Desta forma, é possível compreender que a interação entre mundos musicais e seus diversos significados, caracteriza a diversidade musical, logo, o que nos leva a “entender que é necessário uma diversidade de estratégias para o ensino da música” (IBIDEM, 2004, p. 102).

Assim, é possível estabelecer uma aproximação com perspectivas de ensino que buscam suporte no acolhimento da diversidade cultural como forma de desafiar visões unilaterais calcadas em padrões culturais hegemônicos, que supervalorizam repertório canônicos presentes nas culturas ocidentais eruditas em detrimento dos saberes populares provindos das tradições orais ou até de manifestações midiáticas (PENNA, 2006, 2008; QUEIROZ, 2004; 2011; 2013; 2015).

De acordo com Trindade (2000), o reconhecimento democrático da diversidade consiste em aceitar diversos tipos de saberes, procurando o que é vital para o dia a dia das pessoas. A autora aponta uma preocupação com a articulação entre os saberes, a partir de um projeto educacional voltado para a valorização do lugar onde as pessoas vivem, como vivem, como são e não como deveriam ser ou viver (TRINDADE, 2000). Torna-se oportuno o diálogo com Swanwick (2003), no qual descreve o ensino musical como processo cultural estabelecido por meio da conversação onde “todos nós temos uma ‘voz’ musical e também ouvimos as ‘vozes’ musicais de nossos alunos” (SWANWICK, 2003, p. 46).

Portanto, lidar com diferentes mundos musicais, exige abertura aos diferentes repertórios musicais, colocando-os como fonte inesgotável de pesquisa e ensino. Neste caso os repertórios são representações das distintas expressões e identidades humanas que chegam até as salas de aulas, nos mais variados contextos. Lidar com essa diversidade é ao mesmo tempo rico e complexo. Rico pelas distintas expressões e manifestações culturais e musicais presentes

no espaço da aula. Complexo, no sentido de um ensino de música desencadeador de desafios que permeiam as práticas docentes nos distintos espaços – escolas da educação básica e escolas especializadas, espaços não formais (Organizações Não Governamentais) e projetos sociais (PENNA, 2006; QUEIROZ, 2004).

Essa riqueza e complexidade tornam-se evidentes à medida que a concepção de ensino de música considera a diversidade como um plano estratégico ao abordar metodologicamente os mais variados elementos e aspectos presentes no campo da música, o que exige o conhecimento de diferentes caminhos, concepções de ensino e aprendizagem musical. De acordo com Queiroz (2004), a partir do conhecimento de diferentes concepções e procedimentos de ensino e aprendizagem da música, o educador estará mais apto a lidar com as diferentes estratégias metodológicas, ao ponto de reapropriá-las e ressignificá-las, de acordo com o contexto em que atua. Pensar sobre esta ótica exige uma reflexão sobre as identidades culturais tanto do professor, como sujeito humano e profissional quanto dos estudantes, estes também vistos como sujeitos com suas histórias e biografias culturais.

Por isso, acreditamos que a ação educativo-musical pode abarcar um potencial multicultural, na medida em que a própria identidade docente esteja imbricada nessa relação dialógica entre ensinar e aprender, uma vez que as concepções metodológicas e de música são articuladas e ressignificadas por meio das interações entre os sujeitos no ambiente pedagógico. Em suma, uma postura multicultural, possibilita o reconhecimento de todas as produções musicais artísticas como significativas. De acordo com Penna (2006), essa visão acolhe o olhar relativizador - uma lição da antropologia - o qual busca-se “tornar familiar o estranho, e estranhar o familiar” (PENNA, 2006, p. 39). Ou seja, reconhecer e se aproximar da cultura do outro, compreendendo-a ao ponto de manter uma análise crítica da própria cultura, buscando romper com fronteiras musicais, oposições, visões naturalizadas e unificadas.

### **Propostas para um trabalho musical considerando a diversidade cultural/musical**

Considerando o que foi abordado na seção anterior, propomos nesse momento uma reflexão sobre possibilidades para pensarmos ações pedagógicas que possam lidar com os

‘mundos musicais’ cada vez mais plurais na sala de aula, com base em quatro propostas lançadas por Candau (2014) na tentativa de apontar um caminho teórico para construção de práticas que considerem a diversidade, como plano de trabalho.

A seguir, apresentaremos resumidamente as propostas, relacionando-as com o universo das práticas musicais, em diálogo com estudiosos do campo da educação musical.

“Reconhecer nossas identidades culturais” (CANDAU, 2014, p.25): tomada como consciência da construção da própria identidade, tal proposta parte da ideia de propor exercícios que tragam para o âmago da questão, a identificações culturais da própria família, do contexto de vida, do bairro onde mora, valorizando as diferenças e especificidades de cada pessoa e do grupo.

Essa proposta pode ser muito bem encaminhada em uma aula de música como projeto que envolva as identidades culturais/ musicais dos estudantes. Um trabalho de composição seja de canções, a partir de temáticas que partam dos próprios estudantes, ou de criação de rap’s, utilizando o recurso da palavra rítmica, relacionando a identificação pessoal de dada estudante, seus gostos, o que mais gostam de fazer e o que não gostam, sua família, a escola, etc. Este trabalho pode ser um desencadeador de reconhecimento das diferenças identitárias presentes em uma mesma turma, fazendo com que os colegas de classe possam conhecer e se reconhecer, escutando as vozes e marcas identitárias de colegas do mesmo grupo. Um projeto como esse contempla elementos musicais diversos, bem como: formas, aspectos rítmico-melódicos, prosódia musical, dentre tantos outros, além de oferecer ao professor uma temática importante para agir na interdisciplinaridade. Sua duração pode ser um mês ou pode se desdobrar como um projeto bimestral ou até semestral, dependendo dos objetivos propostos.

“Desvelar o daltonismo presente no cotidiano escolar” (CANDAU, 2014, p.27): esta proposta emerge da ideia de reconhecimento do cruzamento das culturas no ambiente escolar, entendendo a escola como um espaço plural e complexo. Tal proposta procura se afastar de mecanismos monoculturais de padronizações e de homogeneizações, mantendo “presente o arco-íris das culturas nas práticas educativas” (CANDAU, 2014, p. 28, grifo do autor).

Trazendo essa proposta para uma situação de ensino musical, podemos destacar, como propõe Queiroz (2011), a “diversidade de músicas da escola” e a “diversidade de músicas para a

escola” (p. 20), sendo a primeira caracterizada pelas músicas que os estudantes ouvem em casa e compartilham nos seus grupos sociais e que circulam na rede midiática, e a segunda pela inserção das mais diversas manifestações musicais ligadas a contextos distintos, seja no âmbito regional, nacional e mundial. Nesse enfoque, Queiroz (2011) recomenda que o trabalho musical nesses moldes não se resume simplesmente em

levar para a escola um amontoado de expressões musicais desvinculadas de suas realidades sociais, mas sim, possibilitar que os alunos reconheçam vários ‘sotaques’, para que, assim, possam reconhecer melhor, inclusive, o seu próprio ‘sotaque’ e, a partir daí, a seu critério, (re)significá-lo, ampliá-lo e/ou transformá-lo (QUEIROZ, 2011, p. 20).

Essa forma de trabalhar com a diversidade ‘da’ ou ‘para’ a escola estabelece uma relação dialógica e horizontal à medida que as ações de diálogo e negociação passem a fazer parte do espaço da sala de aula. Assim, uma proposta de (re) arranjo de músicas da vivência cultural do aluno como base para um trabalho pedagógico (PENNA, 2008), pode ser uma ferramenta metodológica importante, no tocante ao desenvolvimento de uma atividade criadora de novas expressões, através dos elementos sonoros, podendo assim, levá-lo a uma “reapropriação ativa e significativa da vivência cultural” (PENNA, 2008, p. 162). Essa proposta possibilita acesso a diferentes materiais sonoros e o reconhecimento de sons de distintas culturas, tipos de instrumentos e mundos sonoros alternativos, o que possibilita rompimentos de fronteiras musicais, de criação de rótulos depreciativos e de rejeição ao novo (SWANWICK, 2014; QUEIROZ, 2011).

“Identificar nossas representações dos ‘outros’” (CANDAU, 2014, p. 28): nessa proposta está situada a perspectiva relacionada às representações que construímos dos ‘outros’, ou seja, daqueles que consideramos ‘diferentes’. Assim, Candau (2014) argumenta:

Incluimos na categoria ‘nós’, em geral, aquelas pessoas e grupos sociais que têm referenciais culturais e sociais semelhantes aos nossos, que têm hábitos de vida, valores, estilos, visões de mundo que se aproximam dos nossos e os reforçam. Os ‘outros’ são os que se confrontam com essas maneiras de nos situarmos no mundo, por sua classe social, etnia, religião, valores, tradições, etc (CANDAU, 2014, p. 29).

O estímulo ao desenvolvimento de uma imagem positiva de grupos marginalizados pode ser um caminho interessante no tocante ao entendimento da valorização das culturas regionais e suas contribuições para a própria formação humana.

Por exemplo, um trabalho de composição de canções utilizando materiais sonoros, ritmos e estilos musicais diversos nas aulas de música, utilizando poesias de literatura de cordel, poderia aproximar o estudante a esse universo, favorecendo e valorizando a criatividade de um povo discriminado em centros urbanos, principalmente do Sudeste e do Sul, como é o caso do povo Nordestino. Esse trabalho aproximaria os estudantes de uma literatura de cunho popular muito expressiva, favorecendo um olhar para essas práticas como fontes de criatividade para as próprias produções musicais. No tocante a própria cultura nordestina, esta teria a possibilidade de ser observada dentro de um caráter mais positivo e, ao mesmo tempo, ser transformada por meio de o próprio fazer musical.

“Conceber a prática pedagógica como um processo de negociação cultural” (CANDAU, 2014, p. 32): essa proposta refere-se ao modo de conceber práticas pedagógicas que estejam intrinsecamente representadas em seus valores históricos, culturais e contextuais. A partir de um olhar crítico, tal proposta desconsidera posturas unilaterais e se aproxima da ideia do “cruzamento de culturas” (CANDAU, 2014, p. 34) no ambiente escolar.

Em uma ação educativo-musical, um professor de música pode inicialmente propor aos estudantes que se dividam em grupos e levem gravações e sugestões de músicas para ouvirem, tocarem ou cantarem em sala de aula, com o objetivo de propor um trabalho de produção musical, visando uma apresentação dos diferentes gêneros musicais, escolhidos pelos grupos, sem colocar como ponto de questão as sínteses culturais, contextuais, envolvidas nas manifestações musicais escolhidas, privilegiando nesse momento, o desenvolvimento técnico-musical dos estudantes. Em outro momento, o professor pode muito bem explorar a questão das relações identitárias que transcendem tais gostos e estilos musicais, situando suas distintas expressões idiomáticas, suas sínteses culturais. A exibição de vídeos, a construção de debates, de palestras com artistas e músicos convidados, ou a aplicação de questionário com os estudantes, são recursos pedagógicos utilizados pelo professor que contemplam uma perspectiva multicultural mais questionadora.

Tais estratégias plurais podem possibilitar o reconhecimento de que as identidades são híbridas, existindo a necessidade de reconhecimento da diferença nas diferenças (CANEN, 2007; IVENICKI, 2015). Ou seja, as manifestações musicais não devem ser compreendidas como padrões sonoros puros. Estas derivam e se reconstróem por meio dos cruzamentos de culturas, seus significados e identidades sociais, que estão sempre em movimento na história das sociedades, devendo ser compreendidas como manifestações musicais significativas. Nesse sentido, o entendimento sobre a hibridização cultural pode ajudar na compreensão de que os estilos musicais são construídos ao longo do tempo, por meio da mistura de diversas culturas que se cruzam e se decodificam, as quais dão sentido à forma de compor, interpretar, ouvir e distribuir a música.

As possibilidades de propostas pedagógicas destacadas acima representam apenas ideias de opções de trabalho, não sendo possível neste estudo estendermos, mesmo porque são inúmeras as possibilidades de abordagens em uma sala de aula. Independente do método usado, uma série de elementos musicais pode ser extraída dessas propostas, bem como: técnicas para o aprimoramento do canto individual e coletivo; concepções rítmicas, melódicas e harmônicas, gêneros musicais presentes em diferentes culturas; formas musicais; ostinatos rítmicos e melódicos; estruturas sonoras como altura, intensidade, frequência, timbre, concepções estéticas de obras diversas; etc.

## **Considerações finais**

É importante sinalizar que a diversidade é um tema complexo e muito amplo. Procuramos abordá-lo diante de nossas inquietações que permeiam o ambiente da sala de aula. Certamente o que foi pontuado neste estudo poderia ter desdobramentos, aprofundamentos e implicações múltiplas e variáveis de acordo com o contexto de aprendizagem. As ações pedagógicas musicais aqui apresentadas têm um caráter propositivo, revelando apenas um caminho para atuações docentes que possam encontrar na diversidade, um campo fértil para novas reflexões à luz das perspectivas do multiculturalismo. Certamente, os resultados extraídos

a partir do desenvolvimento dessas propostas podem ser inúmeros, porém este estudo se delimita apenas a uma perspectiva de proposição, merecendo futuras ações de pesquisa em torno do tema a ponto de uma análise mais profunda.

Este olhar conduz toda uma postura docente frente aos desafios encontrados na sala de aula, considerando os diferentes mundos e universos sócio-culturais dos alunos, em constante movimento de criação e recriação, de formação e transformação. Isso leva a entender que nesse constante movimento, tanto as habilidades musicais são distintas quanto às dificuldades também. Nesse cenário caracterizado pela diversidade, as ações educativo-musicais precisam contemplar essas diferenças, ao ponto de tornar igualitário o direito e o acesso a todos na prática musical nos mais variados contextos sociais.

Portanto, este tema não exaure as possibilidades para refletir sobre os desafios encontrados no campo do saber. Certamente o debate e os questionamentos lançados, poderão suscitar novas condutas guiadas por princípios multiculturais. A consequência disso é a conscientização da relevância deste tema para a criação de práticas que considerem a heterogeneidade como uma aliada no ambiente escolar e para o enriquecimento e aperfeiçoamento das ações pedagógicas diante da diversidade.

## Referências

AMARANTE, Paulo; ALVARES, Thelma S. Educação musical na Diversidade: um caminho para ressignificação do sujeito em sofrimento psíquico. In, *Educação musical na diversidade: construindo um olhar de reconhecimento humano e equidade social em educação*. CRV - Curitiba, 2016, p.17- 41.

ARROYO, Margaret. Mundos musicais locais e educação musical. In, *Revista Em Pauta*, V. 13, N. 20 – p. 96-12, junho, 2002.

CANAU, Vera Maria. *Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica*. In *Multiculturalismo diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 13-37.

\_\_\_\_\_. Educação Intercultural: entre afirmações e desafios. In, *Currículos, disciplinas escolares e culturas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 23-41.

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

\_\_\_\_\_. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, p. 174-195, 2002.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. 1ª ed. – [Reimpr.]. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Thomaz da Silva e Guacira Lopes Louro. 12ª Edição, Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

\_\_\_\_\_. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Educação & Realidade*, v. 22, n. 2, p. 15-46, jan./jun, 1997.

IVENICKI, Ana; CANEN, Alberto Gabbay. *Metodologia da Pesquisa: rompendo fronteiras curriculares*. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2016.

\_\_\_\_\_. 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.

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

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

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

\_\_\_\_\_. Luis Ricardo Silva. Diversidade Musical e ensino de música. In, *Salto para o Futuro*. Educação Musical Escolar. Ano XXI, boletim 08 de junho. p. 17-23, 2011.

\_\_\_\_\_. Luis Ricardo Silva. Escola, Cultura, Diversidade e educação Musical: diálogos da contemporaneidade. In, *Intermédio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, MS, vol. 19, nº 37, p. 95-124, jan/ jun, 2013.

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

SANTOS, Regina. M. S.; DIDIER, Adriana R.; VIEIRA, Eliane Maria; ALFONZO, N. Ruiz. Pensar música, cultura e educação hoje. In, *Música Cultura e Educação: múltiplos espaços de educação musical*. 2ª Ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SWANWICK, Keith. *Música, mente e educação*. Tradução: Marcell Silva Steuernagel. 1ª Ed. Autêntica Editora, 2014.

\_\_\_\_\_. Keith. *Ensinando musica musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

TRINDADE, A. L. da. Cultura, diversidade cultural e educação. In, TRINDADE, A. L. da; SANTOS, Rafael dos. (Orgs). *Multiculturalismo: mil e uma faces da Escola*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: D&A, 2000, p. 17 - 32.

