DIVERSIDADE DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA DOCÊNCIA DE MÚSICA: UM ESTUDO COM PROFESSORES/AS DE MÚSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Diversity of gender and sexuality in music
teaching: a study with music teachers in
schools of basic education*

*Diversidad de género y sexualidad en la
educación musical: estudio con profesores de
música en educación básica*

GABRIELA GARBINI WENNING

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul
ggw.musica@gmail.com*

Resumo: Este artigo tem por finalidade apresentar resultados da pesquisa de mestrado que teve como objetivo geral compreender como professores/as de música da educação básica vivenciam a diversidade de gênero e sexualidade na docência de música. A pesquisa está fundamentada em um conjunto de proposições sobre gênero e sexualidade construídas pelo campo da educação e da educação musical. A estratégia de investigação adotada foi o grupo de discussão, que contou com a colaboração de quatro professores/as de música de escolas de educação básica de Porto Alegre (RS) e região. Os resultados indicaram que a aula de música é um tempo-espaco generificado e um ambiente sexualizado. Por meio da música, vivenciamos nossas identidades de gênero e sexualidade, e, por meio do gênero e da sexualidade, criam-se ordenamentos para a prática musical e para a prática educativo-musical. Acrescenta-se que é no convívio entre diversidades de gênero e sexualidade na escola que aprendemos a entender a diversidade.

Palavras-chave: Docência de música na educação básica. Diversidade de gênero e sexualidade. Educação musical escolar.

Abstract: This article aims to present results of a master dissertation that aimed to understand how music teachers of basic education schools experience the diversity of gender and sexuality in music teaching. This research is based on assumptions about gender and sexuality as elaborated in the fields of education and music education. The research strategy adopted was the discussion group, with the collaboration of four music teachers of basic education schools in Porto Alegre (RS) and region. The results indicated that music class is a gendered space-time and a sexualized environment. Through music, we experience our gender and sexuality identities, and, through gender and sexuality, orders are created both to musical and music educational practices. Furthermore, it is in the interaction between diversities of gender and sexuality at school that we learn to understand diversity.

Keywords: Music teaching in basic education. Diversity of gender and sexuality. School music education.

Resumen: El propósito de este artículo es presentar los resultados de la investigación del máster que tuvo como objetivo general comprender cómo los profesores de música de educación básica experimentan la diversidad de género y sexualidad en la enseñanza musical. La investigación se basa en un conjunto de propuestas sobre género y sexualidad construídas por el campo de la educación y la educación musical. La estrategia de investigación adoptada fue el grupo de discusión, que contó con la colaboración de cuatro profesores de música de escuelas de educación básica de Porto Alegre (RS) y región. Los resultados indicaron que la clase de música es un espacio-tiempo de género y un entorno sexualizado. A través de la música experimentamos nuestras identidades de género y sexualidad y, a través del género y la sexualidad, se crean órdenes para la práctica musical y para la práctica educativo-musical. Se agrega que es en la convivencia entre la diversidad de género y sexualidad en la escuela donde aprendemos a comprender la diversidad.

Palabras clave: Enseñar música en la educación básica. Diversidad de género y sexualidad. Educación musical escolar.

WENNING, Gabriela Garbini. Diversidade de gênero e sexualidade na docência de música: um estudo com professores/as de música da educação básica. Revista da Abem, v. 28, p. 211-229, 2020.

INTERESSE PELO TEMA

Minha trajetória profissional como professora de música da educação básica teve início em 2012, em Porto Alegre (RS), mas minha jornada de acesso aos temas gênero e sexualidade surgiu a partir de uma situação de violência sexual sofrida em meados de 2008, que me colocou em contato com os estudos feministas e estudos de gênero e sexualidade. Desde então, passei por longo processo de imersão nesses campos de estudo. Já na escola, como professora de música, passei a prestar atenção em todas as situações assentadas nas questões de gênero e sexualidade, principalmente quando percebia as minhas dificuldades e angústias ao lidar com conflitos. Foram diversas as situações que me levaram a refletir sobre a minha postura como professora de música e a perceber que não eram dificuldades vivenciadas somente por mim. Para transformar essas experiências de mulher e professora de música no objeto de minha pesquisa, busquei estudos no campo da educação, documentos oficiais que tratam desses temas e a literatura da área de educação musical, a fim de delimitar meus objetivos e identificar um conjunto de posições que pudessem embasar minha pesquisa.

SOBRE OS CONCEITOS DE GÊNERO E SEXUALIDADE

Neste estudo, embaso-me nos conceitos de gênero e sexualidade, localizados no campo dos estudos feministas e dos estudos de gênero e sexualidade. O conceito de gênero surgiu a partir do próprio campo de estudos feministas, que buscava questionar a posição de subordinação da mulher nos espaços públicos, privados e, principalmente, nos espaços de poder. As teóricas feministas, convencidas de que as condições anatômicas e biológicas não justificavam as desigualdades entre homens e mulheres, passaram a defender o uso do termo “gênero” a fim de assinalar o caráter fundamentalmente social das desigualdades entre homens e mulheres. Para analisarmos a situação das mulheres, é preciso também analisar a situação dos homens. Assim, o termo “gênero” passa a ser “utilizado para sugerir que qualquer informação sobre as mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro” (Scott, 1995, p. 75). Sendo assim, partirei da ideia de gênero como uma construção social, uma aquisição, uma performance (Oliveira Junior; Maio, 2014, p. 103), um instrumento de análise das relações humanas.

Identidade de gênero é a maneira como o sujeito se enxerga, podendo ser mulher, homem, não binário e outros. Já a sexualidade se refere às formas como os sujeitos vivem seus prazeres e desejos sexuais, aos diversos arranjos e parcerias que os sujeitos inventam e põem em prática para realizar seus jogos sexuais (Louro, 2000, p. 64). Em outras palavras, a sexualidade é a forma de expressar os afetos, desejos e prazeres, que, por sua vez, independe do sexo biológico, que consiste na condição anatômica e biológica dos indivíduos e, portanto, não define nem a sexualidade nem a identidade de gênero de um sujeito.

SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA PERSPECTIVA DA ESCOLA E DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

No Brasil, gênero e sexualidade passaram a ocupar os interesses na área de educação a partir de questionamentos de professores e professoras, pesquisadores e pesquisadoras e movimentos sociais sobre a invisibilidade da diversidade no espaço escolar. A escola, por muito tempo, buscou resguardo acerca das discussões de gênero e sexualidade por achar que tais questões eram restritas à esfera privada do convívio social. Louro (2003a, p. 61) indica que há, na escola, um processo de construção de um corpo escolarizado, em que todos os sentidos são treinados por meio de gestos e movimentos. Nesse processo, Louro (2016, p. 25) observa a complexa tarefa que a escola assume de estimular uma sexualidade normal e simultaneamente contê-la. A vigilância sobre a sexualidade dos alunos e alunas é redobrada, principalmente no caso das meninas, e acompanhada de uma forte rejeição da homossexualidade. Segundo Meyer e Soares (2012), os professores e professoras incorporam as abordagens normativas em seus processos pedagógicos quando se deparam com questões de gênero e sexualidade, balizando essas situações como normais ou desviantes. Em consequência desse processo pedagógico que hierarquiza os sujeitos, diversos estudos na área da educação têm apontado significativas disparidades nos percursos escolares de alunos e alunas, que contribuem para as diferenças de desempenho escolar, como ilustram as pesquisas de Seffner e Silva (2014) e de Senkevics (2015).

Ao analisar bases legais e políticas públicas sobre os temas gênero e sexualidade na escola, identifiquei que importantes avanços ocorreram no século XX e no início do século XXI. A promoção de ações educativas com vistas à equidade de gênero e sexualidade encontra respaldo na Constituição Federal (Brasil, 1988)¹ e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996).² Para orientar as ações educativas, em resposta às considerações da LDB, em 1997, são lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1997). Ainda que suas concepções de sexualidade sejam restritas, porque associadas às funções biológicas e corporais, os PCN relacionam, explicitamente, a temática de gênero e sexualidade com o trabalho de professores/as das mais diversas áreas de conhecimento. De modo semelhante, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN), de 2010, consideram a diversidade de gênero e sexualidade como compo-

¹ O princípio da igualdade humana é apresentado no artigo 1º, inciso III, e no artigo 3º, inciso IV, com os objetivos fundamentais da República de “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 1988, p. 11). O artigo 5º dispõe que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (Brasil, 1988, p. 13).

² Seu artigo 3º, inciso V, dispõe que são assegurados às pessoas a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o respeito à liberdade (Brasil, 1996). Segundo Vianna e Unbehau (2004), a temática de gênero e sexualidade é incorporada nesse documento de duas formas: pela linguagem – sexista, já que a forma de escrita é exclusivamente no masculino, e pela aquisição dos direitos – respeito à tolerância, conforme o artigo 3º, incisos I e IV (Brasil, 1996).

nente que deve integrar as ações educativas, um princípio da educação não discriminatória e democrática (Brasil, 2010). Destaco, ainda, alguns planos e programas governamentais elencados por Vianna (2012) que têm respaldado a promoção de ações com vistas à igualdade de gênero, identidade de gênero, orientação sexual, combate ao sexismo e à homofobia, como o Programa Nacional de Direitos Humanos II (2002), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2003), o Plano Nacional de Políticas Públicas para Mulheres (2004), o Programa Brasil Sem Homofobia (2004) e o Projeto Gênero e Diversidade na Escola (2007).

Entretanto, em 2014, foi retirada do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) a ênfase que mencionava a “promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” (Reis; Eggert, 2017, p. 15); no Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, em seu artigo 2º, constam 12 diretrizes que, embora mencionem o princípio do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à orientação sexual, não mencionam o termo “gênero” (Rio Grande do Sul, 2015); no Plano Municipal de Educação de Porto Alegre, as expressões “gênero”, “estudos de gênero”, “sexualidade” e “orientação sexual” foram retiradas (Porto Alegre, 2015), o mesmo ocorrendo com a última versão da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). O que se percebe é que, apesar da existência de dispositivos legais desenvolvidos para garantir o respeito aos sujeitos, essa garantia está sob questionamento.³

Considerando o contexto até aqui delineado, e a fim de delimitar os objetivos da minha pesquisa, busquei examinar, na literatura, como a temática gênero e sexualidade vem sendo investigada pela área de educação musical.

SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO MUSICAL

Estudos sobre educação musical e gênero, de acordo com Loizaga Cano (2005, p. 164), surgiram na década de 60 do século XX, nos Estados Unidos e na Inglaterra, tendo como focos principais a investigação compensatória, a releitura histórica, a investigação sobre o processo de ensino e aprendizagem na perspectiva das relações de gênero, a atribuição de papéis e estereótipos e a construção de identidades através da música.

Lamb, Dolloff e Howe (2002), em revisão da literatura anglófona sobre estudos feministas, estudos de gênero e educação musical, definem três categorias para analisar o desenvolvimento dos estudos sobre gênero na educação musical. A primeira categoria – influências não reconhecidas (*unacknowledged influences*) – abrange as questões de igualdade e diferença de gênero, não identificadas como questões feministas na organização social contemporânea.

³ Exemplo desse questionamento é o debate acerca da suposta “ideologia de gênero”. Como relatam Reis e Eggert (2017, p. 17), durante as discussões do Plano Nacional de Educação, a expressão “ideologia de gênero” ganhou força e foi utilizada para defender “posições tradicionais, reacionárias e até fundamentalistas em relação aos papéis de gênero do homem e da mulher”. Segundo esses autores, a ascensão da expressão “ideologia de gênero” contribuiu para o apagamento do tema gênero nos currículos escolares e promoveu uma distorção de sentidos da palavra “gênero”.

A segunda categoria – pesquisa compensatória (*compensatory research*) – destina-se a descobrir fatos sobre mulheres e meninas e construir conhecimento mais preciso sobre representação de gênero. A terceira categoria – gênero, diferença e poder (*gender, difference, power*) – utiliza as relações de gênero, poder e diferença para questionar as estruturas da música e as estruturas sociais que operam na composição, na performance e na educação.

Carter (2014), ao analisar a produção sobre gênero, sexualidade e educação musical, verifica que os estudos estão mais centrados em questões de visibilidade e igualdade. Muitas análises estão pautadas em preceitos binários de gênero e pouca atenção tem sido dada “às complexidades de múltiplas identidades (por exemplo, LGBT e religião, LGBT e raça, LGBT e status econômico social) e como isso relaciona a experiência de educação musical” (Carter, 2014, p. 545, tradução minha).

Na literatura internacional da área de educação musical, o termo “LGBT” tem aparecido como um tema guarda-chuva para abordar as experiências de professores, professoras e estudantes de música da comunidade LGBT que declararam abertamente sua orientação sexual na comunidade escolar (DeNordo; Legutki; Abramo; Cavicchia; Duling; Fitzpatrick; Hansen; Furman; Garret; Haywood; Natale-Abramo; Nichols; Pergolesi; Spano; Sweet; Paparo; Talbot; Millman; Taylor; Younker, 2011; Fitzpatrick, Hansen, 2011; Furman, 2012; Haywood, 2011; Palkki, 2015; Palkki; Caldwell, 2017). A baixa participação masculina em atividades corais é tema investigado desde a década de 1980, em função do notável declínio de adolescentes em coros (Freer, 2010; Koza, 1994), e grande parte dos estudos em educação musical e gênero está centrada na relação entre gênero e escolha de instrumento (Eros, 2008; Harrison, 2007). Em revisão de literatura sobre seleção de instrumentos e estereótipos de gênero, Eros (2008) afirma que há diversas pesquisas que examinaram o papel do gênero na seleção de instrumentos, sem especificar o que os/as profissionais devem fazer para combater os estereótipos.

Grande parte das pesquisas sobre gênero encontradas em minhas buscas mencionam o livro *Music, gender and education*, de Lucy Green (2001), publicado originalmente em 1997. Em pesquisa realizada com professores/as de música, Green (2001) mostra como são percebidas as diferenças entre meninos e meninas no que se refere aos estilos e atividades musicais. As práticas musicais na escola reproduzem modelos históricos da sociedade em conformidade com a distinção de feminilidade e masculinidade. A autora sugere algumas intervenções curriculares que podem ser realizadas por meio de inclusão e ampliação de referências musicais femininas, sejam compositoras, sejam *performers*, em diferentes instrumentos musicais; adoção de grupos mistos para a realização das atividades musicais; garantia de igualdade de oportunidades entre os gêneros; e, acima de tudo, pelo reconhecimento, por parte dos/as professores/as, de seus preconceitos, para poder evitá-los.

Quanto à produção em âmbito nacional, ainda são escassos os trabalhos da área de educação musical sobre gênero e sexualidade (Rosa; Iyanaga; Hora; Silva; Morais; Alcântara; Araujo, 2013; Siedlecki, 2016; Wolffenbüttel; Almeida; Ertel; Herencio, 2018; Zerbinatti; Nogueira; Pedro, 2018). Entre os

temas identificados a partir da literatura revisada, destaco a construção da identidade de gênero no espaço escolar (Silva, 2000), representações de gênero na música (Pages; Wille, 2017), diferenças de aprendizagem entre meninos e meninas (Lacorte, 2009), relações entre música e sexualidade (Fernandes; Reina; Mokwa, 2015; Teixeira Júnior, 2015), concepções de gênero e sexualidade de professores/as, alunos/as e membros da administração escolar (Ribeiro, 2007), participação feminina e processos de ensino e aprendizagem de mulheres em grupos instrumentais e vocais (Moreira, 2013; Tanaka-Sorrentino, 2012), gênero e sexualidade na formação inicial de professores/as de música (Meurer; Pereira, 2017, Piserchia, 2014; Siedlecki, 2016) e gênero e diversidade sexual e docência de música no ensino superior (Mota, 2019), além de mapeamentos da produção de conhecimento sobre gênero e sexualidade na educação musical (Almeida; Wolffenbüttel, 2018; Mariano, 2019). Constatei, a partir desse levantamento de temas, a escassez de trabalhos sobre como professores/as de música da educação básica têm lidado com a diversidade de gênero e sexualidade na sua atuação profissional.

Ao revisar esses estudos e documentos legais, pude perceber que, embora gênero e sexualidade tenham se tornado temas públicos e objeto de leis e políticas, a literatura indica que há conflitos e diferentes posicionamentos. Isso faz com que, na escola, professores e professoras possam vivenciar tensões, dúvidas e preconceitos. A escola tem servido tanto para reforçar estereótipos e preconceitos quanto, por meio de dispositivos legais e políticas públicas, para tentar combatê-los. A educação escolar tem sido campo de embates em relação ao seu papel na garantia do respeito à diversidade. A música participa da construção de nossas identidades de gênero e de sexualidade. No entanto, a literatura da área de educação musical, especialmente a nacional, indica que ainda são escassos estudos sobre como professores/as de música da educação básica têm lidado com a diversidade de gênero e sexualidade.

Com base nessas considerações, estabeleci como objetivo geral desta pesquisa: compreender como professores e professoras de música da educação básica vivenciam a diversidade de gênero e sexualidade na docência de música. Como objetivos específicos, busquei: examinar quais significados sobre diversidade de gênero e sexualidade são compartilhados por esses professores e professoras; compreender como lidam com os sujeitos da diversidade ao ensinarem música; identificar se, e como, a diversidade de gênero e sexualidade vem sendo trabalhada por eles e elas; identificar dificuldades e desafios que enfrentam em relação à diversidade de gênero e sexualidade ao ensinarem música na escola.

SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO

Para alcançar os objetivos da pesquisa, adotei como estratégia o grupo de discussão, numa abordagem qualitativa. Meinerz (2011, p. 486) define o grupo de discussão como uma prática investigativa que possibilita a “compreensão do sujeito a partir dos discursos sociais produzidos coletivamente”. Essa autora afirma que o grupo de discussão tem como característica a situ-

ação pública que envolve o encontro entre pessoas desconhecidas, reunidas por uma demanda de investigação científica. Já o objetivo do grupo de discussão, segundo Weller (2006, p. 247), é “a análise dos epifenômenos (subproduto ocasional de outro), relacionados ao meio social, ao contexto geracional, às experiências de exclusão social, entre outros”. Isso significa que o grupo de discussão é um instrumento que privilegia as interações sociais de maneira dialógica ao contexto dos sujeitos, de modo a acessar os modelos que orientam suas ações.

No grupo de discussão cada participante é um representante de um determinado discurso e o debate é guiado por um/a moderador/a⁴ a partir de um roteiro de perguntas. No roteiro de perguntas apresentei 14 tópicos, definidos com base na revisão de literatura e nos objetivos da pesquisa. A primeira parte do roteiro tratou dos significados de gênero e sexualidade e suas relações com a escola e a docência de música; a segunda, de situações específicas de ensino envolvendo questões de gênero e sexualidade e como os/as participantes lidam com elas; e a última parte, das relações de gênero na música, a partir da exibição de trecho de documentário com músicos/musicistas e professores/as, e das relações entre música, sexualidade e docência, a partir de uma matéria sobre uma professora que foi questionada por utilizar o funk em suas aulas de música.

Adotando a técnica de amostragem bola de neve,⁵ por meio de redes sociais, obtive contato de 35 professores e professoras de música de Porto Alegre e região, que consideraram a possibilidade de participar da pesquisa, mas, no final, eu consegui agendar o grupo de discussão com somente quatro participantes, que é o número mínimo recomendado pela literatura.⁶ Entre os 35 professores/as contatados/as, um professor se manifestou contrário ao tema de pesquisa. Isso me fez pensar que a resposta desse professor, talvez, represente a opinião de mais professores e professoras de música da educação básica. O/as colaborador/as do estudo são três professoras e um professor de música, atuantes em escolas de educação básica de Porto Alegre e região, que serão chamado/as pelos nomes de Wender, Luana, Magali e Rosa. Ele e elas se autodeclararam branco e brancas e heterossexuais, com exceção de Rosa, que se autodeclara bissexual. Wender e Magali têm 31 anos e Luana e Rosa, 24 anos. Luana e Rosa atuam em escolas privadas e Wender e Magali, em escolas das redes municipal e estadual, respectivamente.

O grupo de discussão foi gravado em áudio e vídeo e transcrito por mim e por uma profissional contratada. A partir da transcrição, iniciei o processo

⁴ Godoi (2015, p. 642) explica que o/a moderador/a é aquele/a que conduz o debate, mantém o foco das discussões, faz intervenções se necessário e adota uma postura mais “invisível” para que o grupo possa se manifestar no debate.

⁵ Segundo Vinuto (2014), utiliza-se bola de neve para prospectar contatos de possíveis colaboradores/as da pesquisa, repassando o convite da pesquisa para outras pessoas.

⁶ Conforme as recomendações da literatura, o grupo de discussão pode ser formado por cinco a dez pessoas, de acordo com Godoi (2015); quatro a 12, segundo Ribeiro e Neumann (2012); e sete a dez, segundo Meinerz (2011).

de codificação dos dados, primeiramente, linha a linha, o que, segundo Gibbs (2009, p. 74), consiste em “repassar seu manuscrito e dar nome ou codificar cada linha do texto”. A codificação linha a linha gerou categorias de grupos temáticos que foram hierarquizados e refinados, gerando um novo nível de categorização, composto por nove categorias que nomeiam as diferentes dimensões da vivência de gênero e sexualidade na docência de música da educação básica. A análise dos dados envolveu direcionar a atenção a tudo que era dito, nos mínimos detalhes, mesmo quando os/as colaboradores/as não respondiam de forma objetiva às minhas perguntas diretas. Apresento, a seguir, uma síntese dos resultados obtidos.

SÍNTESE DOS RESULTADOS

Meu ponto de partida no grupo de discussão foi entender o que o professor e as professoras entendiam por diversidade de gênero e sexualidade. As palavras “gênero” e “sexualidade” são difíceis de definir e as respostas levaram tempo para serem elaboradas. Há falas que são marcadas por algumas ambivalências. O professor e as professoras compartilham diferentes significados sobre diversidade de gênero e sexualidade. Para Luana, por exemplo, diversidade de gênero remete a uma noção construtiva do sujeito, e sexualidade, à possibilidade de expressar afetos. Já Rosa acredita que a sexualidade está relacionada às nossas “opções sexuais” e compara humanos com animais para explicar que as práticas sexuais são pertencentes a uma ordem na natureza. Sobre a concepção de “opções sexuais”, Junqueira (2007) questiona: partindo da premissa que são conhecidos alguns dos efeitos da homofobia (como a violência, a vulnerabilidade física, a vulnerabilidade social, entre outras) como a sexualidade poderia ser uma opção?

Outros relatos indicaram como a diversidade de gênero e sexualidade tem se materializado no espaço escolar, manifestando-se em forma de reconhecimento e de negação. Formas de negação são xingamentos, palavras pejorativas direcionadas à orientação sexual, comentários machistas e expressões como “ideologia de gênero”, que, segundo o professor e as professoras, é uma expressão que atribui um teor depreciativo à palavra “gênero”. Como comenta Louro (2003a, p. 68), “a negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às ‘gozações’ e aos ‘insultos’ dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos”.

Já o reconhecimento foi percebido nos momentos em que o professor e as professoras começam a identificar os sujeitos da diversidade no espaço escolar e tomam conhecimento de algumas dificuldades que esses sujeitos vivem dentro e fora da escola. Há um conjunto de signos inscritos nos corpos, nas preferências, nos relacionamentos afetivos que ajudam o professor e as professoras a reconhecerem os sujeitos da diversidade. “A linguagem, os signos, as convenções e as tecnologias usadas para referi-los são dispositivos da cultura. E se ele, o corpo, ‘fala’, o faz através de uma série de códigos, de adornos, de cheiros, de comportamentos e de gestos que só podem ser ‘lidos’,

ou seja, *significados* no contexto de uma dada cultura” (Louro, 2003b, p. 3, grifo da autora).

No entanto, o próprio grupo questiona esses modos de identificar os alunos e alunas.

Luana: Como tu percebe... E eu acho tão idiota, tipo, as coisas que fazem a gente pensar que um menino é gay, ou homossexual... lésbica, sei lá. Tipo, eu gosto de uma cor? Sabe? [...] Ou se envolve mais com as meninas ou é não sei o quê... Não, eu não sei... que mundo?

Wender: [...] É que já tá muito enraizado, porque a gente cresceu ouvindo assim... e é errado... se for parar para pensar... é muito tosco.

Ao refletirem sobre a diversidade de gênero e sexualidade nas suas intersecções com a docência de música, um dos temas trazidos pelos/as participantes evidencia como o gênero pode (de)limitar as relações com música. As professoras percebem a música como campo profissional bastante masculino, aspecto que tem sido amplamente debatido na literatura (Nogueira; Fonseca, 2013). Isso motiva uma das professoras a pesquisar mulheres compositoras e levar essas referências musicais para suas aulas na educação infantil, como forma de ampliar as referências dos alunos e alunas. Luana e Rosa conversam sobre isso:

Luana: A maioria dos caras que tocam são caras. [Risos] Eu pego o violão e as pessoas ficam me olhando: “Tu vai tocar? Sim, eu vou.” [Risos]

Luana: [...] É. Não sei. [...]. Tu é violonista, né? [olhando para Rosa]

Rosa: [...] Passei quatro anos da minha vida tocando só repertório de homem, na licenciatura. Só um pouquinho. Licenciatura tem o dever de formar educadores críticos, educadoras críticas com a diversidade. E não uma faceta da sociedade, que é o homem branco, rico...

Em outro momento, ao discutirem o trecho de um documentário apresentado por mim, intitulado *Play your gender*, que aborda a baixa representatividade das mulheres na música, as professoras e o professor comentam sobre a associação entre gênero e instrumento musical, amplamente investigada pela área de educação musical, como antes observado, e bastante frequente nas aulas de música, que parece se sustentar nos aspectos físicos de cada instrumento, com a distribuição dos instrumentos menores e mais leves para as meninas ou para os meninos menores.

Com o intuito de compreender a percepção dos/as professores/as sobre como a diversidade de gênero e sexualidade se manifesta na música, apresentei imagens de músicos/musicistas gays, lésbicas, trans e drag queen de destaque no atual cenário musical brasileiro. As discussões me levaram a perceber como os corpos dos sujeitos músicos/musicistas da diversidade ajudam

a construir significados sobre música. Nas imagens estavam Rico Dalasam, Liniker, Valéria Houston, Pablllo Vittar, Candy Mel e Ana Vilela. As imagens dos músicos e das musicistas geraram diferentes comentários sobre as suas especificidades. Como exemplo, em um determinado momento, a atenção do grupo se volta para a figura da cantora Ana Vilela, em função do destaque da música *Trem-bala* nas escolas. Wender percebe uma diferença considerável no que refere ao reconhecimento da diversidade ao comparar Ana Vilela com Pablllo Vittar. Segundo o professor, a figura da Pablllo Vittar, que é uma cantora drag queen, gera muitos comentários em sala de aula em função da sua aparência, pois os/as alunos/as sabem que, na vida privada, Pablllo é um homem, e que, nos seus shows e apresentações ao público, se apresenta como mulher. Na visão de Butler (2017, p. 237), a figura da drag queen representa um embaralhamento de posições de sujeito em que “a performance da drag brinca com a distinção entre a anatomia do performista e o gênero que está sendo performado” – noção que ajuda a entender a reação dos/as alunos/as de Wender no relato a seguir.

Wender: Mas tem uma diferença em relação a Ana Vilela, especificamente, e aos outros, né?

Gabriela: Qual é a diferença?

Wender: Não do artista em si, mas na forma como os alunos e até mesmo as famílias enxergam esses artistas. Eu nunca vi nenhum aluno, nenhuma aluna fazer referência à sexualidade da Ana Vilela, nunca vi ninguém falar, nem assim, dizer da aparência dela, nada, só falar da música dela. No caso do Pablllo Vittar, do/da Pablllo Vittar, que já tá mais em evidência, as crianças vêm direto com essa referência [inaudível]: “Ah, a gente não sabe se é homem ou mulher.” Eles vêm direto nisso e depois eles falam da música.

Quando falávamos sobre diferenças de gênero na aula de música, esse tema levou ao relato de dificuldades do professor e das professoras de lidar com os corpos de seus alunos e alunas nas aulas de música. Por vezes, colocar o corpo em movimento na aula de música, principalmente na adolescência, pode representar para o aluno ou aluna uma forma de cruzamento das fronteiras de gênero que nem sempre os alunos e as alunas estão dispostos/as a questionar, e isso fica mais evidente com a chegada da adolescência, pois, segundo o professor, “[...] com adolescentes, tu tem que fazer coisas que, quanto menos movimento fizer, melhor pra eles. E os meninos, menos ainda. Os guris, se puder fazer uma coisa que eles puderem ficar sentados batendo nas mesas, tá legal. É bem difícil [...]” Louro (2003a) menciona que a escola proporciona diversas situações de cruzamento de fronteiras, seja nas brincadeiras entre crianças, seja nas atividades curriculares. No entanto, “o contato com o outro, tanto pode abalar e reduzir o sentido da diferença como pode, ao contrário, fortalecer as distinções e os limites”. Ela ainda ressalta que “muitas dessas atividades de fronteira (*borderwork*) são carregadas de ambigüidade” (Louro, 2003a, p. 79).

Partindo de achados da literatura, planejei fomentar a discussão sobre a relação entre sexualidade e música, solicitando ao grupo que comentasse a reportagem sobre uma professora de música que foi criticada por desenvolver um trabalho sobre funk. As discussões me levaram a perceber que os gêneros musicais, associados a certos marcadores sociais, também (de)limitam relações com música. Inclusive, na escola de Magali, o funk chegou a ser totalmente banido em função das letras. Isso fez o grupo refletir criticamente sobre alguns significados que estão associados ao funk. Para Rosa, o preconceito ligado ao funk está ligado ao preconceito de classe, raça e gênero, pois, segundo essa professora, o funk retrata as experiências de vida que outras músicas não retratam, “[...] explicitam a violência contra a mulher, que todo mundo, tá em todos os grupos sociais; eles explicitam, as outras músicas disfarçam [...]”.

Em seguida, o grupo passou a refletir sobre questões de gênero e sexualidade – as feminilidades e masculinidades – que circundam as suas próprias experiências na docência de música. Rosa associa as suas dificuldades em sala de aula a suas características físicas e de personalidade. Wender também percebe algumas dificuldades no modo como professores homens são vistos na educação infantil, como se a presença da figura masculina representasse uma potencial ameaça à segurança dos/as alunos/as, já que eles são responsáveis, também, pelos cuidados corporais relacionados às crianças (Jaeger; Jacques, 2017). Ele também menciona atributos que são esperados dele pelo fato de ser homem:

Wender: [...] tem esse estereótipo da figura masculina ser sempre rígida, a voz muito firme, mandão e aquela coisa do estereótipo do machão. Daquele professor que tem que sempre gritar e mandar a criança ficar quieta e sentar... [...]. E, quando tu não age assim, parece que tu tá fora de um padrão [...].

Diante dos desafios e dificuldades de garantir um ambiente coabitável de diversidades, os/as professores/as se utilizam de diferentes estratégias para abordar a diversidade de gênero e sexualidade em sala de aula, que incluem: intervir nos momentos de discriminação, dar atenção à participação das meninas e utilizar a música como ferramenta de inclusão da diversidade de gênero e sexualidade e também de raça, tanto com o intuito de ampliar o conhecimento dos/as alunos/as sobre os diferentes sujeitos que atuam na música como para que os/as alunos/as se sintam mais convidados/as a interagir nas aulas e mais reconhecidos/as. Outros procedimentos adotados, como os de Magali, se referem à reorganização dos alunos e alunas em sala de aula, sem separação por gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, os resultados indicam que o professor e as professoras de música que participaram da pesquisa compartilham diferentes significados sobre gênero e sexualidade, construídos a partir do olhar para os sujeitos

e do reconhecimento do que as pessoas podem ser e de que as pessoas são diferentes. Embora o professor e as professoras nomeiem algumas identidades, alguns significados se mostram ambivalentes. A diversidade de gênero e sexualidade se refere a diferentes tipos de identidades e elas não são fixas. Os significados parecem ter sido construídos a partir das relações com os/as alunos/as e das diversas experiências sociais da vida do professor e das professoras.

O relacionamento que o professor e as professoras estabelecem com os sujeitos é permeado por sentimentos de acolhimento e alteridade. Parecem reconhecer a localidade e especificidade de cada grupo social marginalizado e se preocupam com a integridade física e emocional do/a aluno/a, para que ele ou ela se sinta acolhido na escola. Suas ações partem de uma premissa de que os sujeitos escolares da diversidade passam por enfrentamentos dentro e fora da escola que afetam sua escolarização. É essa preocupação com a integridade dos/as alunos/as e com seu bem-estar que parece atravessar o modo como o professor e as professoras de música lidam com os sujeitos da diversidade. Os/as professores/as aprendem a identificar os sujeitos escolares por um conjunto de signos. Porém, esses signos também podem enganar o olho do/a professor/a. É por meio das interações com os/as alunos/as da diversidade que o/as participantes da pesquisa têm detectado lacunas na sua formação e demandas por conhecimento.

As práticas relatadas parecem estar mais associadas a uma perspectiva de trabalhar gênero cujo foco é a produção e a situação das mulheres na área de música. Por um lado, essa pode ser considerada uma forma binária de se abordar gênero, mas, por outro, representa um resgate daquilo que as próprias professoras gostariam de ter aprendido na sua formação inicial, porque elas entendem que a identificação com música passa, em um primeiro momento, pela identificação pelo gênero. O professor e as professoras carregam para si a responsabilidade de ampliar as referências musicais dos/as alunos/as para que eles/as se sintam reconhecidos/as e representados/as por gênero e sexualidade, além de raça/etnia e classe. Outras práticas incluem estar atentos/as às associações que ocorrem entre gênero e instrumento musical e entre gênero e atividade musical, que podem limitar as relações do/a educando/a com música.

Músicos/musicistas da diversidade nem sempre são aceitos/as ou podem ser aceitos/as desde que sua identidade não seja pronunciada. Por vezes, o reconhecimento da diversidade de gênero e sexualidade opera pelo reconhecimento não verbalizado para que o músico ou a musicista possa ser inserido/a naquele contexto. Há também significados sobre gêneros musicais que geram tensões na escola, como o funk. Algumas escolas têm dificuldade em reconhecer o valor desse gênero musical. Quando a escola restringe as músicas que serão trabalhadas, ela perde um dos atributos mais valiosos que a caracteriza: ser um espaço democrático de sociabilidade.

O corpo é lugar em que se materializam as fronteiras do gênero. Às vezes, a maneira como o corpo é abordado nas aulas pode representar um deslizamento de fronteiras, que nem sempre os/as alunos/as querem ou estão

prontos/as a confrontar. Gênero e sexualidade também são dimensões que fazem parte do ser professor/a e isso fez o grupo refletir sobre suas próprias experiências profissionais e acadêmicas. Ser professor e ser professora de música implicam diferentes vivências na docência e podem colocar o professor e as professoras em situação de vulnerabilidade profissional e favorecer o desequilíbrio entre os gêneros na docência de música.

Concluo, a partir dos resultados da pesquisa, que a aula de música é um tempo-espaço generificado e um ambiente sexualizado. Por meio da música, vivenciamos nossas identidades de gênero e sexualidade e, por meio do gênero e da sexualidade, criam-se ordenamentos para a prática musical e para a prática educativo-musical. Além disso, é no convívio entre diversidades de gênero e sexualidade na escola que se aprende a entender a diversidade. Gênero e sexualidade, na sua diversidade, são dimensões que atravessam a docência de música em diferentes perspectivas: a perspectiva da relação do/a professor/a com os sujeitos escolares, sejam os/as alunos/as, sejam os/as colegas professores/as e a equipe diretiva, além dos pais e mães dos/as alunos/as; a perspectiva das relações dos/as próprios/as professores/as de música com música; a perspectiva do/a professor/a como sujeito de gênero e sexualidade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Bruno Felix da Costa; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. Discussões sobre corpo e gênero na educação musical. *In: SEMINÁRIO CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE*, 8., 2018, Rio Grande. *Anais [...]*. Rio Grande: Ed. da FURG, 2018. v. 1, p. 1-8.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- _____. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 7-65, 20 nov. 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- _____. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 147, n. 133, p. 824-828, 14 jul. 2010.
- _____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 151, n. 120-A, p. 1-7, 26 jun. 2014.
- _____. Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum*. 3. versão. Brasília, DF: MEC, 2018.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. 14. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CARTER, Bruce. Intersectionalities: exploring qualitative research, music education, and diversity. In: CONWAY, C. (ed.). *The Oxford handbook of qualitative research in American music education*. New York: Oxford University Press, 2014. p. 538-552.

DENORDO, Gregory F.; LEGUTKI, Allen R.; ABRAMO, Joseph; CAVICCHIA, John; DULING, Ed; FITZPATRICK, Kate R.; HANSEN, Erin; FURMAN, Lisa J.; GARRET, Matthew L.; HAYWOOD, Jennifer; NATALE-ABRAMO, Melissa; NICHOLS, Jeananne; PERGOLES, Jerry; SPANO, Fred P.; SWEET, Bridget; PAPARO, Stephen A.; TALBOT, Brent C.; MILLMAN, Margaux B.; TAYLOR, Donald M.; YOUNKER, Betty Anne. Establishing identity: LGBT Studies & Music Education – Select conference proceedings. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, [s. l.], n. 188, p. 9-64, 2011.

EROS, John. Instrument selection and gender stereotypes. *Update: Application of Research in Music Education*, [s. l.], v. 27, n. 1, p. 57-64, 2008.

FERNANDES, Karina Nonato; REINA, Fábio Tadeu; MOKWA, Valéria M. N. F. A música na sala de aula: reflexões sobre sexualidade na educação básica. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, [s. l.], v. 10, n. 6, p. 1661-1672, 2015.

FITZPATRICK, Kate R.; HANSEN, Erin. “Off the radar”: reflections of lesbian and gay undergraduates on their experiences within high school music programs. In: ESTABLISHING IDENTITY: LGBT STUDIES & MUSIC EDUCATION, 2010, Champaign. *Electronic Conference Proceedings*. Champaign: University of Illinois, 2011. Disponível em: http://bcrme.press.uillinois.edu/proceedings/Establishing_Identity/6_Fitzpatrick-Hansen.pdf. Acesso em: 18 jan. 2021

FREER, Patrick. Two decades of research on possible selves and the ‘missing males’ problem in choral music. *International Journal of Music Education*, [s. l.], v. 30, n. 2, p. 17-30, 2010.

FURMAN, Lisa. J. *The personal and professional life experiences of three lesbian middle and high school instrumental band conductors*. Doctor of Philosophy (Music Education) – University of Michigan, Michigan, 2012.

GIBBS, Graham. *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GODOI, Christiane Kleinübing. Grupo de discussão como prática grupal de pesquisa qualitativa: possibilidades abertas aos estudos organizacionais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 55, n. 6, p. 632-644, dez. 2015.

GREEN, Lucy. *Música, género y educación*. Madrid: Morata, 2001.

HARRISON, Scott. D. A perennial problem in gendered participation in music: what's happening to the boys?. *British Journal of Music Education*, [s. l.], v. 24, n. 3, p. 267-280, 2007.

HAYWOOD, Jennifer. LGBT self-identity and implications in the emerging music education dialogue. In: ESTABLISHING IDENTITY: LGBT STUDIES & MUSIC EDUCATION, 2010, Champaign. *ElectronicConference Proceedings*. Champaign: University of Illinois, 2011. Disponível em: https://bcrme.press.uillinois.edu/proceedings/Establishing_Identity/9_Haywood.pdf. Acesso em: 18 jan. 2021.

JAEGER, Angelita Alice; JACQUES, Karine. Masculinidades e docência na educação infantil. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 545-570, 2017.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar. In: SEMINÁRIO CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE: DISCUTINDO PRÁTICAS EDUCATIVAS, 3., 2007, Rio Grande. *Anais [...]*. Rio Grande: Ed. da FURG, 2007. p. 59-69.

KOZA, Julia Eklund. Big boys don't cry (or sing): gender, misogyny, and homophobia in college choral methods texts. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, [s. l.], v. 4, n. 4, p. 48-63, 1994.

LACORTE, Simone Recôva. Música popular na escola: juventude, gênero e performance. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 18.; SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15., 2009, Londrina. *Anais [...]*. [S. l.]: Abem, 2009. p. 793-799.

LAMB, Roberta; DOLLOFF, Lori-Anne; HOWE, Sondra Wieland. Feminism, feminist research, and gender research in music education: a selective review. In: COLWELL, Richard; RICHARDSON, Carol (ed.). *The new handbook of research on music teaching and learning: a Project of the Music Educators National Conference*. New York: Oxford University Press, 2002. p. 648-674.

LOIZAGA CANO, María. Los estudios de género en la educación musical. Revisión crítica. *Musiker: Cuadernos de Música*, [s. l.], n. 14, p. 159-172, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, n. 25, p. 59-75, jul/dez. 2000.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003a.

LOURO, Guacira Lopes. Corpos que escapam. *Labrys: Estudos Feministas*, [s. l.], n. 4, 2003b.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. p. 7-35.

MARIANO, Hugo Romano. *Gênero e sexualidade na educação musical: uma análise dos conteúdos das publicações no portal de periódicos da CAPES*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

MEINERZ, Carla Beatriz. Grupos de discussão: uma opção metodológica na pesquisa em educação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 485-504, maio/ago. 2011.

MEURER, Rafael Prim; PEREIRA, Sergio da Silva. “Tu é testada o tempo todo”: violências de gênero na perspectiva de educadoras musicais em formação. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 23., 2017, Manaus. *Anais [...]*. Manaus: Abem, 2017. Sem paginação.

MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima R. Corpo, gênero e sexualidade: desafios para a educação escolar. In: MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima R. (org.). *Saúde, sexualidade e gênero na educação de jovens*. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 41-48.

MOREIRA, Marcos dos Santos. Bandas de música e gênero: uma busca da ativa participação da mulher nordestina. *Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero*, Ponta Grossa, v. 4, n. 2, p. 66-76, 2013.

MOTA, Yanaêh Vasconcelos. *Não se nasce professora, torna-se professora: um estudo sobre gênero e diversidade sexual no desenvolvimento profissional docente de duas professoras universitárias de violoncelo*. 2019. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

NOGUEIRA, Isabel Porto; FONSECA, Susan Campos. *Estudos de gênero, corpo e música: abordagens metodológicas*. Goiânia: Anppom, 2013.

OLIVEIRA JUNIOR, Isaias Batista de; MAIO, Eliane Rose. Corpo, gênero, sexualidades e educação. In: FERRARI, Anderson; RIBEIRO, Cláudia Maria; CASTRO, Roney Polato de; BARBOSA, Vanderlei (org.). *Corpo, gênero e sexualidade*. Lavras: Universidade Federal de Lavras, 2014. v. 1, p. 97-120.

PAGES, Tamiê; WILLE, Regiana Blank. Educação musical e gênero: um estudo a partir do olhar de adolescentes sobre as mulheres. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 23., 2017, Manaus. *Anais [...]*. Manaus: Abem, 2017. Sem paginação.

PALKKI, Joshua. “Negotiating the closet door”: the lived experiences of two gay music teachers. *Visions of Research in Music Education*, Princeton, v. 26, p. 1-36, 2015.

PALKKI, Joshua; CALDWELL, Paul. “We are often invisible”: a survey on safe space for LGBTQ students in secondary school choral programs. *Research Studies in Music Education*, [s. l.], v. 40, n. 1, p. 28-49, 2017.

PISERCHIA, Paola. Educação musical e gênero. In: SOARES, José; SCHAMBECK, Regina Finck; FIGUEIREDO, Sérgio. *A formação do professor de música no Brasil*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014. p. 117-123.

PORTO ALEGRE. *Lei n. 11.858, de 25 de junho de 2015*. Institui o Plano Municipal de Educação (PME). Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 25 jun. 2015. Disponível em: https://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/cs/usu_doc/2015_pme.pdf. Acesso em: 18 jan. 2021.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os Planos de Educação brasileiros. *Educação & Sociedade*, Porto Alegre, v. 38, n. 138, p. 9-26, jan./mar. 2017.

RIBEIRO, Cláudia Regina Santos. Uma certa banda de música: representações sobre a homossexualidade numa escola pública. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 32, n. 32, p. 23-47, jul./dez. 2007.

RIBEIRO, Jose Luis Duarte; NEUMANN, Carla Simone Ruppenthal. Estudos qualitativos com o apoio de grupos focados. In: SEMANA DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO SUL-AMERICANA, 13., Gramado, 2012. *Anais [...]*. [S. l.]: [s. n.], 2012.

RIO GRANDE DO SUL. *Lei n. 14.705, de 25 de junho de 2015*. Institui o Plano Estadual de Educação – PEE –, em cumprimento ao Plano Nacional de Educação – PNE –, aprovado pela Lei Federal n. 13.005, de 25 de junho de 2014. *Diário Oficial [do] Estado do Rio Grande do Sul*, Porto Alegre, ano 73, n. 120, p. 1-14, 26 jun. 2015.

ROSA, Laila; IYANAGA, Michael; HORA, Eric; SILVA, Laurisabel; MORAIS, Luciano Medeiros de; ALCÂNTARA, Neila; ARAUJO, Sheila. Epistemologias feministas e a produção de conhecimento recente sobre mulheres e música no Brasil: algumas reflexões. In: NOGUEIRA, Isabel; CAMPOS, Susan (org.). *Estudos de gênero, corpo e música*. Goiânia: Anppom, 2013. p. 110-137.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SEFFNER, Fernando; SILVA, Luciano Ferreira da. Canetas coloridas ou mini-skates? Coisas de meninas e coisas de meninos na cultura escolar. *Métis: História & Cultura*, Caxias do Sul, v. 13, n. 26, p. 31-60, jul./dez. 2014.

SENKEVICS, Adriano Souza. *Gênero, família e escola: socialização familiar e escolarização de meninas e meninos de camadas populares de São Paulo*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SIEDLECKI, Vivian Regina. *A diversidade de gênero e sexualidade na perspectiva de licenciados/as em música*. 2016. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

SILVA, Helena Lopes da. *Música no espaço escolar e a construção da identidade de gênero: um estudo de caso*. 2000. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

TANAKA-SORRENTINO, Harue. *Articulações pedagógicas no coro das Ganhadeiras de Itapuã: um estudo de caso etnográfico*. 2012. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

TEIXEIRA JÚNIOR, José Carlos. A narrativa da montagem do funk carioca no cotidiano escolar. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 131, p. 517-532, abr./jun. 2015.

VIANNA, Cláudia. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. *Pro-posições*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 127-143, 2012.

VIANNA, Cláudia; UNBEHAUM, Sandra. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. *Cadernos de Pesquisa*, [s. l.], v. 34, n. 121, p. 77-104, 2004.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Revista Temáticas*, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago./dez. 2014.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, 2006.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim; ALMEIDA, Bruno Felix da Costa; ERTEL, Daniele Isabel; HERENCIO, Diego Luis Faleiro. Corpo e gênero na educação musical. In: Encontro Regional Sul da Associação Brasileira de Educação Musical, 18., Santa Maria, 2018. *Anais [...]*. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2018. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/sl2018/regsl/paper/viewFile/3079/1648>. Acesso em: 18 jan. 2021.

ZERBINATTI, Camila Durães; NOGUEIRA Isabel Porto; PEDRO, Joana Maria. A emergência do campo de música e gênero no Brasil: reflexões iniciais. *Descentrada*, La Plata, v. 2, n. 1, e034, 2018.

Recebido em 28/03/2020, aprovado em 12/11/2020

Gabriela Garbini Wenning é licenciada em Música, com habilitação em Piano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e mestra em Música (Educação Musical) pela mesma instituição. Durante a graduação foi bolsista de iniciação científica no Núcleo Interdisciplinar de Estudos sobre Mulher e Gênero da UFRGS (NIEM) e tem experiência profissional como professora de piano e como professora de música na educação básica. Possui interesse em estudar gênero, sexualidade e educação musical e é integrante do Grupo de Pesquisa Música e Escola da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <https://orcid.org/0000-0003-4373-2634>