


---

El desabrolhar dos cajuzinhos: educación musical colectiva con instrumentos musicales como enfoque multiculturalistas

O desabrolhar dos cajuzinhos: a educação musical coletiva com instrumentos musicais como abordagem multiculturalista

---

 **Igor Viana Monteiro**  
Secretaria de Educação e Cultura do Município de Senador Canedo, Brasil  
igorvianapb@hotmail.com

 **Eliton Perpetuo Rosa Pereira**  
Instituto Federal de Goiás, Brasil  
eliton.pereira@ifg.edu.br

**Epistemus**

vol. 12, núm. 2, 2024

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

ISSN-E: 1853-0494

epistemus@saccon.org.ar

Recepción: 08 abril 2024

Aprobación: 17 junio 2024

**DOI:** <https://doi.org/10.24215/18530494e076>

**Resumen:** El texto presenta una investigación que tuvo como objetivo desarrollar una propuesta de educación musical basada en la multiculturalidad desde una perspectiva crítica. A partir del Enfoque Triangular, se propuso la creación de dos libros electrónicos de Educación Musical Colectiva con Instrumentos Musicales, destinados a la enseñanza de la música en la educación básica (Brasil). El material se elaboró tomando como referencia las orientaciones pedagógicas de un proyecto musical titulado ‘Cajuzinhos do Cerrado’ y mis experiencias como educador musical en Brasil. La investigación se justifica por la necesidad de investigar el tema en cuestión, dado el pequeño número de estudios en el área de la Educación Musical Multicultural, especialmente en lo que se refiere a las metodologías de enseñanza de instrumentos colectivos, con la intención de contribuir a la acción pedagógica de otros educadores. Por todo lo expuesto, se considera que el enfoque musical multiculturalista está intrínsecamente relacionado con la acción pedagógica del profesorado y que, por tanto, debe hacer uso de medidas didácticas que hagan efectiva la acción pedagógica.

**Palabras clave:** educación musical, enseñanza colectiva, multiculturalismo, propuesta pedagógica.

**Resumo:** O texto apresenta uma investigação que objetivou elaborar uma proposta educativo musical com base no multiculturalismo a partir de uma perspectiva crítica. Propusemos, assente na Abordagem Triangular, a criação de dois *e-books* para a Educação Musical Coletiva com Instrumentos Musicais, voltados para o ensino de música na educação básica. A elaboração do material tomou como referência os direcionamentos pedagógicos presentes em um projeto de música intitulado ‘Cajuzinhos do Cerrado’ e nas minhas experiências vividas enquanto Educador Musical no Brasil. A pesquisa se justifica na necessidade de investigar a

temática em questão, haja vista o reduzido número de pesquisas na área da Educação Musical Multicultural, sobretudo no que concerne as metodologias coletivas de ensino de instrumento, tencionando contribuir para a ação pedagógica de outros educadores. Ante o apresentado, considera-se que a abordagem musical multiculturalista está intrinsicamente relacionada a ação pedagógica do corpo docente e que, portanto, deve valer-se de medidas didáticas que tornem a ação pedagógica efetiva.

**Palavras-chave:** educação musical, ensino coletivo, multiculturalismo, proposta pedagógica.

**Abstract:** The text presents an investigation that aimed to develop a musical educational proposal based on multiculturalism from a critical perspective. We proposed, based on the Triangular Approach, the creation of two e-books for Collective Musical Education with Musical Instruments, aimed at teaching music in basic education. The preparation of the material took as a reference the pedagogical guidelines present in a music project entitled 'Cajuzinhos do Cerrado' and in my experiences as a Music Educator in Brazil. The research is justified by the need to investigate the topic in question, given the small number of research around Multicultural Music Education, especially with regard to collective instrument teaching methodologies, intending to contribute to the pedagogical action of other educators. In view of the above, it is considered that the multiculturalist musical approach is intrinsically related to the teaching staff's pedagogical action and that, therefore, it must make use of didactic measures that make the pedagogical action effective.

**Keywords:** music education, collective teaching, multiculturalism, pedagogical proposal.

## Introdução

Através da proposição do diálogo entre diversas culturas e identidade culturais, a educação assume importante papel no que concerne a superação de preconceitos e na valorização das variadas identidades, a fim de possibilitar novas experiências e o convívio respeitoso entre os sujeitos inseridos na sociedade, esmorecendo a prática reprodutivista de um sistema que hipervaloriza determinadas culturas e grupos em detrimento de outros.

Em virtude disto, o multiculturalismo passa a demarcar seu território, de maneira mais intensa, nas práticas docentes e nas pesquisas acadêmicas, pois o conhecimento sobre cultura:

é um aspecto essencial para o desenvolvimento de uma análise das relações sociais e seus determinantes, o que implica um novo olhar sobre o papel constitutivo e central da cultura na sociedade e na formação das identidades, dentre elas a identidade docente (Canen y Xavier, 2011, p. 642).

Por compreendermos o multiculturalismo como “um campo teórico, prático e político que busca respostas à diversidade cultural e desafio a preconceitos” (Canen y Xavier, 2011, p. 642) proporcionando espaços adequados de escuta, compreensão e manifestação das minorias e dos grupos marginalizados e alijados socialmente e historicamente, torna-se importante analisar e pesquisar de que maneira a educação musical, a partir de uma abordagem multiculturalista, pode contribuir para o desenvolvimento social.

Neste sentido, a escola mostra-se como um território propício para o desenvolvimento da Educação Musical Multicultural e, de maneira mais específica, para desenvolver a Educação Musical Coletiva com Instrumentos Musicais (EMUCIM), trabalhar a diversidade, as diferenças e as problemáticas emergentes na sociedade, seguindo a perspectiva multiculturalista, considerando que a instituição escolar abriga diversas identidades culturais.

Embora a terminologia Ensino Coletivo de Instrumento Musical seja mais comumente utilizada, Barbosa alerta que o termo “ensino coletivo de instrumento musical (ECIM) pressupõe um processo didático focado no ensino de instrumento” (2020, p. 43) e por esta razão, optamos por utilizar a nomenclatura Educação Musical Coletiva com Instrumentos Musicais, proposta pelo mesmo pesquisador, por se tratar de um trabalho musical mais amplo, que objetiva ir além da apropriação de elementos técnicos musicais, possibilitando o trabalho multiculturalista. Para melhorar a compreensão do texto, alertamos que ambas as nomenclaturas estão relacionadas a metodologias coletivas de ensino de instrumento.

Notamos, dentro das metodologias coletivas de instrumento, a prática da simples diversificação do repertório como caminho para englobar diversas culturas e construir uma ação pedagógica multiculturalista, não excludente e não hierarquizante. Entretanto, este uso indiscriminado de um repertório múltiplice assevera uma ação pedagógico musical multiculturalista? O que ocorre é um trabalho musical focado na apropriação de elementos técnico musicais a partir de uma variedade de canções, representadas em parte dos métodos de ensino coletivo, onde “com raras exceções, eles focam, ou mesmo se limitam, à: 1) técnica instrumental, 2) leitura da escrita musical, 3) prática de conjunto e 4) realização de concertos” (Barbosa, 2020, p. 43).

É oportuno mencionar que a ausência da abordagem multiculturalista na ação pedagógica dos docentes, ou até mesmo uma abordagem superficial pode criar, manter ou fortalecer a hierarquização cultural dos grupos dominantes sobre os demais grupos, originando “fenômenos sociais negativos, tais como preconceitos, racismos, discriminações, xenofobias, sexismos, intolerâncias religiosas, *bullyings* etc., visto que a escola é parte da sociedade e expressa o *status quo* desta” (Sousa, 2015, p. 33).

A EMUCIM, por sua vez, traz no cerne de suas concepções características correlatas à democratização do acesso ao ensino da música, bem como à formação integral do estudante e transformação social. Mostra-se como uma abordagem metodológica capaz de trabalhar as questões culturais/musicais para além da apropriação de elementos específicos da música, caracterizando-se como um ensino transdisciplinar, relacionando-se com o pluralismo e a multiplicidade cultural presente na sociedade, estejam eles relacionados a gênero, raça, sexualidade, religiosidade e outros. Isto é, torna-se uma abordagem multiculturalista propiciando aos educadores abordar em sua prática docente, de maneira efetiva, esta diversidade cultural presente na sociedade (Penna, 2005).

Nesta perspectiva, a partir da experiência vivida em um Projeto de ensino de instrumento musical intitulado “Cajuzinhos do Cerrado”, elaboramos uma proposta educativo musical de ensino de violino voltada para a educação básica, tendo como objeto da pesquisa o ensino coletivo de violino como uma estratégia possível para uma ação pedagógico musical multiculturalista, tencionando contribuir para as área das metodologias coletivas de ensino de instrumento, bem como preencher uma brecha no campo da Educação Musical Multicultural, uma vez que Sousa e Ivenicki explicitam em sua pesquisa que “a área do multiculturalismo e da diversidade cultural relacionada às discussões da educação musical ainda tem sido pouco contemplada por estudos acadêmicos” (2018, p. 67).

Para isto, levamos a cabo uma pesquisa bibliográfica sobre os estudos dos pesquisadores e pesquisadoras da área da educação musical, precipuamente dos estudos realizados na área do ECIM e EMUCIM, ambicionando identificar pesquisas que abordassem a temática e que correlacionassem a metodologia de ensino coletivo com o multiculturalismo.

Utilizamos como fonte de pesquisa os exemplares da revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), recorreremos também a todos os Anais do Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ENECIM), por se tratar do maior evento nacional com a temática específica sobre ECIM. Nesta revisão constatamos que dentre os artigos encontrados nas Revistas da ABEM nenhum relaciona a metodologia de ensino coletivo com o multiculturalismo. Já nos Anais do ENECIM foram encontrados cinco artigos que fazem menção explícita do termo 'multiculturalismo', todavia, três deles não possuem relação com a metodologia de ensino coletivo, pois especificamente esta edição do ENECIM ocorreu em conjunto com o Congresso Nacional da ABEM no ano de 2010, possibilitando a publicação de trabalhos com temáticas diversas dentro da educação musical. Os dois últimos artigos foram publicados na VI e na VII edição do ENECIM, entretanto, nenhum deles desenvolve estudo sobre a metodologia de ensino coletivo com vistas à abordagem multiculturalista.

## **A abordagem multiculturalista na educação Musical coletiva com instrumentos musicais**

Sabemos que a formação integral, o respeito, a colaboração, a valorização dos contextos dos estudantes, utilização de repertório variado, a criticidade, a democratização ao acesso ao ensino da música, autoestima, (re)construção da identidade cultural são algumas características encontradas na metodologia de Ensino Coletivo de Instrumento Musical e, talvez por esta razão, Pereira (2020) em sua pesquisa sobre as concepções pedagógicas brasileiras da educação musical tenha inserido o ECIM como uma metodologia da segunda metade do século XX que possibilita a abordagem multiculturalista.

Outrossim, segundo os estudos de Monteiro (2013) sobre o professor Alberto Jaffé que desenvolveu uma metodologia de ensino coletivo de cordas, podemos considerar, a partir destas mesmas características, o ECIM como um Método Ativo, que cronologicamente se encontra em momento diferente da abordagem multiculturalista, mas que, dialogam, sem se anularem. Destarte, essas pesquisas de Pereira (2020) e Monteiro (2013) corroboraram os relatos de Libâneo ao afirmar que: "é necessário esclarecer que as tendências não aparecem em sua forma pura, nem sempre, são

mutuamente exclusivas, nem conseguem captar toda a riqueza da prática escolar. São, aliás, as limitações de qualquer tentativa de classificação” (1985, p. 5).

Debruçar-nos-emos, nesse momento, sobre uma análise voltada para a EMUCIM correlacionando-o com o multiculturalismo, considerando os benefícios dessa abordagem e suas possíveis problemáticas.

### Tateando as questões da área

A constituição das aulas de instrumentos musicais de maneira coletiva já denota um caráter multicultural, tendo em vista que em um mesmo grupo se encontram sujeitos com identidades culturais diversas compartilhando o mesmo espaço, convivendo com as diversidades do coletivo, tornando evidente a multiculturalidade presente nesse *locus*. Tencionando atender as peculiaridades presentes na turma e considerando o contexto de cada um dos estudantes, alguns educadores musicais utilizam um repertório diverso em suas aulas, envolvendo músicas folclóricas, eruditas, populares e de outras culturas.

Neste sentido, Sousa e Ivenicki (2018) referenciam Santiago e Monti (2016) ao trazerem em sua pesquisa cinco parâmetros que direcionam uma Educação Musical Multicultural:

- 1) valorização da musicalidade dos estudantes e da comunidade onde a escola está situada, incluindo músicas populares e midiáticas; 2) negociação do repertório entre discentes e docentes, de modo tal que os gostos pessoais do professor não determinem sozinhos a escolha do repertório; 3) ampliação da musicalidade dos estudantes; 4) posicionamento crítico diante de questões que fogem, a priori, do aspecto musical (raça, gênero, sexualidade etc.), quando estas tensionarem o repertório ensinado; 5) Adoção de um currículo flexível, adaptável às necessidades dos estudantes, incluindo nisso, ações de combate a racismo, discriminações e bullying (Sousa y Ivenicki, 2018, p. 448 e 449).

Os três primeiros pontos são os mais comuns de serem percebidos nas ações pedagógicas dos educadores musicais que trabalham com ECIM e/ou EMUCIM, que por meio de diálogos e diagnósticos dos estudantes, planeja-se o repertório a ser trabalhado, os elementos técnicos/musicais a serem abordados e o desenvolvimento de musicalidade. Já os dois últimos pontos ainda não estão tão presentes em parte das ações pedagógicas dos professores que optam por trabalhar com a metodologia de ensino coletivo.

No tocante a formação dos professores de música, Almeida (2007) considera que ainda que o tema da diversidade cultural tenha conquistado espaço entre as discussões nas políticas públicas, pesquisas e práticas pedagógicas, ela ainda se mostra insuficiente na

formação dos professores de música. Almeida (2007) alega também que sua pesquisa apontou uma falha na formação desses professores com relação ao tema da diversidade cultural, corroborando a manutenção das práticas pedagógicas tradicionais. Ademais, as práticas diferenciadas inseridas no corpo docente, aparentam ser posturas pedagógicas isoladas e pessoais.

Seguindo a análise sobre o uso do repertório musical na perspectiva multicultural, cabe mencionar a existência de alguns autores que defendem uma concepção multiculturalista da educação musical a partir do simples uso diversificado de repertório, essa concepção é intitulada como *World Music*. Nela, são ensinados os conteúdos musicais a partir do contato com músicas populares, eruditas e de outras culturas (Sousa y Ivenicki, 2016).

O uso de repertório diverso oportuniza o trabalho multiculturalista a partir da diversidade cultural ali posta, no entanto, é oportuno questionar se apenas o uso do repertório, alheio a um processo de construção de conhecimento reflexivo e crítico sobre o seu uso é suficiente para caracterizar tal ação pedagógica como multiculturalista.

Alguns pesquisadores defendem que a abordagem multiculturalista deve ir além do uso diversificado do repertório e não deve estar isenta de uma reflexão crítica sobre as questões que envolvem esse multiculturalismo, no intuito de combater a hierarquização cultural, preconceitos, racismos, xenofobias, intolerâncias etc. Um repertório diversificado, que não adentra nos problemas sociais que envolvem essa prática, não é capaz de modificar o *status quo*, servindo de instrumento para incrementar ainda mais essas questões adversas.

Se o processo de educação musical reflete, refina e incorpora valores culturais, - se educação musical funciona como cultura - então a educação musical também pode ter o potencial de mudar atitudes e comportamentos preconceituosos:

(...) Antes de tal ação ser possível, entretanto, a educação musical precisa de um sentido claro de seu destino multicultural. Questões do tipo como chegaremos lá? Só podem ser respondidas se resolvermos primeiro a questão mais difícil: para onde queremos ir? (Elliott, 2018, p. 28).

A fim de corroborar com as reflexões apresentadas até o momento, observaremos os dois últimos pontos da pesquisa de Sousa e Ivenicki (2018) no que tange ao posicionamento crítico para além dos conhecimentos musicais e a flexibilização do currículo visando combater os preconceitos e discriminações existentes e emergentes na sociedade.

A educação musical coletiva com instrumentos musicais promove o equilíbrio entre uma abordagem pedagógica essencialista<sup>[1]</sup> e contextualista. Na visão essencialista, sua prática é caracterizada por

meio do contato dos estudantes com elementos específicos da música e, por conseguinte, com elementos técnicos do instrumento musical que está aprendendo.

A concepção essencialista, que procurava fundamentar o ensino da arte (ou de música) nos seus conhecimentos próprios, trouxe uma certa ênfase no domínio técnico-profissionalizante da linguagem e do fazer artístico, por vezes beirando o academicismo ou o padrão conservatorial de ensino (Penna, 2006, p. 37).

Em contrapartida, dentro da visão contextualista, sua prática é caracterizada pelo direcionamento dado aos aspectos psicológicos, sociais e culturais, os quais são bem presentes dentro da Metodologia de ECIM.

A visão multicultural em arte-educação assume ser necessário considerar a maneira como diferentes grupos culturais entendem e a incluem dentro de seus contextos. Questões relativas a etnocentrismo, preconceitos ou racismo devem ser incluídas nessa discussão multicultural, tentando sempre questionar a cultura manifesta e todo tipo de opressão. Somente uma educação que fortalece a diversidade cultural pode ser entendida como democrática (Lazzarin, 2006, p. 129).

Neste sentido podemos inferir que a partir desta prática o educador musical conseguirá alcançar a integralidade no processo de formação de seus estudantes, pois a educação musical multiculturalista e a EMUCIM promovem não apenas a formação musical, mas também a (re)construção da identidade cultural e a formação humanística por meio do convívio harmonioso com as diferenças e as igualdades, posto que esta abordagem transcende elementos musicais, envolvendo questões de gênero, raça, sexualidade, religiosidade. Para corroborar com a inferência dessa proposição, Lazzarin (2006, p. 129) no texto em que ele expõe a Nova Filosofia da Educação Musical (NFEM) afirma que “a verdadeira EM humanística (aquela preocupada com o crescimento do indivíduo como um todo) está ligada ao ensino da música como prática humana diversificada”.

## **Riscos de uma ação pedagógica multicultural perfunctória**

A prática da educação musical multicultural requer trabalho atento para evitar o surgimento de alguns obstáculos ou impedir o avivamento de problemas já presentes na sociedade, que podem gerar efeitos adversos ao que se propõe na abordagem multiculturalista. Alguns autores como Penna (2005; 2006), Sousa e Ivenicki (2016, 2018), Souza (2015), Elliott (2018), Sousa e Monti (2016), Canen (1999) apontam algumas problemáticas que para serem evitadas vão

requerer uma ação pedagógica mais consistente. A frente vamos refletir sobre os riscos referentes à Hierarquização Cultural, Folclorismo e Guetização.

A hierarquização cultural está associada as práticas conservadoras e tradicionais do ensino da música em que se valoriza uma determinada cultura em detrimento de outras. Esse processo de hierarquização está arraigado a sociedade e ao sistema educacional, uma vez que o modelo que serve de padronização é baseado na classe dominante, desconsiderando o que não está inserido nesta, estipulando o que é aceito como cultura e quais delas sofrem a marginalização por não se adequarem a este molde. Outrossim, essas visões muitas vezes estão ancoradas no etnocentrismo e eurocentrismo, desenvolvendo práticas hegemônicas, preconceituosas e limitadas.

Não se pode olhar essa hierarquia de valores socioculturais de forma ingênua, negando-a ou acreditando que há uma democracia racial e cultural imperando na atualidade, pois o que parece acontecer é uma disputa política entre grupos dominantes que querem se afirmar no poder e os grupos dominados que lutam para resistir, entre outras coisas, à imposição cultural (Sousa y Monti, 2016, p. 74).

Neste sentido, para que essa problemática seja rechaçada e para que alcancemos uma abordagem multiculturalista da educação musical coletiva com instrumentos musicais, a diversidade cultural deve ser valorizada nas aulas de música. Contudo, essa prática deve vir acompanhada de ações reflexivas e críticas em torno da diversidade, do respeito e da tolerância à multiculturalidade presente na sociedade. É conveniente reafirmarmos que o mero uso de repertório diversificado não garante um ensino multiculturalista, pelo contrário, este pode fortalecer a hierarquização cultural e todos os problemas a ela relacionados.

É pertinente mencionarmos que muitas vezes tal hierarquização é facilitada pela existência de um currículo escolar inflexível associado a uma prática pedagógica enrijecida. Retomando o que foi dito anteriormente, a classe dominante exerce seu poder inclusive sobre o currículo escolar, determinado o que deve ser inserido nos currículos escolares trabalhado com os estudantes. Assim, Canen (1999) expõe que o multiculturalismo, em sua dimensão mais crítica, tenciona suplantiar as articulações que mantêm o silenciamento dos grupos marginalizados e alijados socialmente. Parte desta luta é singularizada em ‘currículos e práticas’ direcionadas almejando uma sociedade mais justa, tolerante e livre.

Quanto a estruturação do currículo escolar, Elliott (2018, p. 38) sustenta que: “[...] um currículo multicultural dinâmico de música oferece a possibilidade de desenvolver novos padrões de apreciação e comportamento não apenas em relação às músicas do mundo, mas também aos povos do mundo”.

O termo ‘folclorismo’ está presente em uma das pesquisas de Penna (2005), objetivando designar o uso restrito do multiculturalismo nas escolas, principalmente quando associado a área da arte. Na área da arte torna-se mais comum essa prática devido ao caráter utilitarista que é dado as várias linguagens artísticas no âmbito escolar, vinculando-as a datas comemorativas e ao calendário escolar.

Há os que o concebem apenas como valorização da diversidade cultural, entendida de forma essencializada e folclórica. Nessa perspectiva, o multiculturalismo é reduzido a um “adendo” ao currículo regular, definido como a comemoração de datas especiais, tais como “dia da consciência negra”, “dia do índio” e assim por diante (Canen y Oliveira, 2002, p. 63).

No intento de associar o folclorismo com a metodologia de ensino coletivo, observaremos que essa problemática não se conecta com datas comemorativas ou com o calendário escolar, porém, permeia o campo da estratégia metodológica e a aplicação de métodos fundamentados e restritos ao repertório folclórico. Vale salientar que a análise aqui realizada não visa apontar a eficácia e eficiência de métodos e de abordagens metodológicas, mas sim analisar a metodologia de ensino coletivo pelo prisma do multiculturalismo, refletindo sobre quais elementos deve se lançar mão para lograr uma abordagem multiculturalista da educação musical coletiva com instrumentos musicais.

Neste sentido, notamos, como uma prática corriqueira entre os educadores musicais inseridos no contexto da EMUCIM e/ou ECIM, o uso de músicas folclóricas e canções do universo infantil no processo de musicalização dos estudantes, sobretudo no estágio inicial. Encontraremos, inclusive, métodos alicerçados em músicas folclóricas brasileiras, os quais norteiam a prática docente. Muitas vezes a opção dos educadores musicais em seguir tão somente estes métodos resulta em uma prática pedagógica inflexível.

Otro aspecto de gran valor a considerar es la importancia de analizar el contexto económico, social y cultural en el que se desarrolla el proceso educativo, teniendo en cuenta que “la flexibilidad del docente, en cuanto a metodología, didáctica, evaluaciones y recursos tecnológicos se vuelve fundamental para lograr un buen resultado educativo” (Monteiro, Ramos e Pereira, 2021, p. 82).

Esta estratégia metodológica pode, a princípio, ser considerada positiva, haja vista que o prévio conhecimento dos estudantes sobre a obra estudada no processo de musicalização, no canto coral ou na prática instrumental, facilita a sua interpretação. Essa facilidade ocorre devido a vivência do estudante com a música em questão, oportunizando a apropriação de elementos musicais como melodia, ritmo, andamento, que corroboram com o desenvolvimento dos estudantes.

Monteiro, Ramos e Pereira, ao descreverem suas experiências em um projeto de EMUCIM expõem que “um fator que facilitou o desenvolvimento dos estudantes e a interpretação das peças musicais foi o fato de que estas canções são parte do repertório infantil brasileiro, do universo dos estudantes do projeto” (2021, p. 18).<sup>[2]</sup>

Não obstante, o risco de recair no folclorismo não se encontra no repertório em si, mas no seu uso restrito, limitação que favorece a hierarquização cultural. Neste sentido, para desenvolvermos uma ECMIM devemos evitar o folclorismo, e para isso é interessante que o educador musical mescle o repertório utilizado, considerando o contexto dos seus estudantes e suas preferências, as preferências do professor. Músicas fora do contexto do grupo também devem ser consideradas. Essa ação é lograda mediante diagnose dos estudantes, através de observação e diálogo.

Se, como professores, nos mantivermos presos a nossos padrões pessoais, presos a nosso próprio gosto, ou simplesmente as indicações de algum livro didático, com seus modelos escolares de arte, sequer seremos capazes de iniciar esse diálogo, pois nossa tendência será desconsiderar, desqualificar e desvalorizar a vivência do aluno – a sua música, a sua dança, a sua prática artística, enfim. Pelo contrário, “a possibilidade de buscar e construir os caminhos necessários para o diálogo multicultural inicia-se com a disposição em olhar para o aluno e acolher as suas práticas culturais” (Penna, 2005, p. 14).

Outro inconveniente que ocasionalmente é provocado no decurso da ação pedagógica dos educadores musicais, ainda que de maneira inconsciente, é a Guetização. Entendemos por guetização, a ação pedagógica que, na busca de valorizar, escutar e compreender determinados grupos, culmina no fechamento, distanciando as singularidades culturais de outros grupos, criando assim os guetos (Penna, 2006).

Para evitar equívocos na interpretação, vale mencionar que aquilo que se espera de uma prática multiculturalista não é o trabalho superficial das várias identidades e tampouco um trabalho crítico e reflexivo de apenas um marcador identitário, pois de uma forma ou de outra revelar-se-ia um trabalho multicultural restrito e limitado.

De fato, temos argumentado que o chamado multiculturalismo liberal ou de relações humanas, que preconiza a valorização da diversidade cultural sem questionar a construção das diferenças e estereótipos, pouco tem a contribuir para a transformação da sociedade desigual e preconceituosa em que estamos inseridos (Canen y Oliveira, 2002, p. 63).

No ECIM e EMUCIM essa prática pode ser representada mais uma vez pelo uso restrito do repertório, quando são considerados alguns gêneros musicais em detrimento de outros. Essa é uma análise ainda muito tímida sobre a guetização dentro das metodologias de

ensino coletivo com instrumentos musicais e necessitaria de maior aprofundamento e embasamento teórico/empírico.

## Metodologia

Rodrigues (2015, em seu texto *Metodologia Multidimensional em Ciências Humanas: um ensaio a partir do pensamento de Edgar Morin*, afirma que vivemos em um momento em que a produção de conhecimento por meio de investigações e intervenções sociais foram se estabelecendo mediante divisões de disciplinas e fragmentações “quase sempre polarizadas e excludentes” (p. 13). No entanto, esse modelo de divisão dos saberes está, atualmente, sendo questionado, justamente pelas suas excessivas fragmentações.

No que tange aos procedimentos, essa pesquisa revelou-se originalmente como uma pesquisa bibliográfica, narrativa autobiográfica e documental<sup>[3]</sup>, tencionando o desenvolvimento de uma proposta educativo musical,volvendo-se, destarte, em uma metodologia multidimensional, tendo em vista que ela lança mão de vários procedimentos em busca da estruturação do conhecimento.

Quanto ao enfoque da pesquisa, adota-se um caráter qualitativo porque busca compreender, em sua complexidade, o desenvolvimento de uma proposta educativo-musical, tendo em conta a abordagem metodológica e as estratégias pedagógicas utilizadas, a partir das minhas experiências enquanto docente no projeto Cajuzinhos do Cerrado (Monteiro, 2020, 2022). “O pensar em si, falar de si e escrever sobre si emergem em um contexto intelectual de valorização da subjetividade e das experiências privadas” (Souza, 2007, p. 68).

Enquanto seres culturais e históricos, somos constituídos pelas experiências vivenciadas. Neste caso, o objeto de pesquisa desse trabalho apresenta relação direta com minhas experiências de vida e suas influências em minha prática docente. Assim, o sujeito professor, violinista, autor e narrador mesclam-se, trazendo consigo uma bagagem histórica e cultural preenchidas por vivências de um homem gay, cisgênero, nordestino e oriundo de uma classe social menos abastada, pois “a pesquisa deve, como toda prática social, assumir ideologicamente seus valores e seus vínculos de toda ordem: classe, gênero, raça, religião, etc.” (Souza, 2007, p. 66). Neste sentido, Passeggi, Souza e Vicentini sustentam que:

[...] não se trata de encontrar nas escritas de si uma ‘verdade’ preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados, mediante o processo de biografização (Passeggi, Souza e Vicentini, 2011, p. 371).

Outrossim, utilizamos o aparato documental para corroborar a minha vivência docente e minha história profissional. Esse estudo visa, sobretudo, correlacionar o objeto de pesquisa com o sujeito investigador, considerando suas vivências e seus conhecimentos empíricos na escolha da temática a ser abordada neste trabalho. Segundo Pimentel (2015) ao se tratar da pesquisa em ou sobre Arte, pode-se dizer que essa vontade não parte de uma demanda social externa ao sujeito – uma vez que não há um problema *a priori* para ser resolvido -, mas sim de uma inquietude pessoal, que pode ou não estar vinculada a questões sociais.

Oliveira ao referenciar Wright Mills (1982), sustenta que: “uma questão fundamental se refere às relações entre o tema eleito para a pesquisa e a vida do pesquisador” (1998, p. 19). Oliveira (1998) acrescenta ainda que tanto o trabalho quanto a vida do pesquisador são importantes, reconduzindo-as de tal maneira que uma corrobora para o desenvolvimento da outra.

A resolução N° 04/2015 do PROF-ARTES<sup>[4]</sup> determina que as pesquisas desenvolvidas para obtenção do título de mestre podem adquirir o formato de uma *proposta pedagógica* e deverá seguir a estrutura de um artigo acompanhado de material didático pensado e articulado com a proposta pedagógica (CEART, 2015).

Assim, foi desenvolvida uma proposta pedagógica original, criada com base na perspectiva multicultural da EMUCIM, usando como referência metodológica os trabalhos de Raquel Gonçalves (2020b), Isabelle Gonçalves (2020a) e Antonio da Silva (2021) e Anelita Lenardt (2020) que abordam o desenvolvimento de propostas pedagógicas semelhantes no contexto do mestrado profissional, levando em consideração os estudos acerca da Educação Musical Coletiva com Instrumentos Musicais como possibilidade para um ensino de música eficiente e eficaz no contexto da educação básica.

## **Pesquisa narrativa autobiográfica e documental**

Contarei um pouco da minha história de vida, que se amalgama como o meu processo de me tornar professor de música, e conseqüentemente minhas experiências docentes na área. Após me mudar para Goiânia e concluir o curso de Licenciatura em Música na Universidade Federal de Goiás prestei concurso para atuar na educação básica na região metropolitana. O concurso que eu havia prestado para o município de Senador Canedo me possibilitava trabalhar com projetos, então decidi criar um projeto de educação musical coletiva com instrumentos musicais. Em 2017, fui lotado numa escola rural da região norte de Goiânia. Os critérios utilizados para a minha modulação na instituição de ensino foram a existência de três violinos e um teclado. As aulas começaram antes mesmo de ter

o projeto escrito finalizado. Eram poucos instrumentos para muitos estudantes, mas comecei o trabalho com turmas pequenas. A princípio, tive que me adaptar as questões estruturais e principalmente as solicitações e/ou imposições da gestão, porém, a sensação de ver aquelas crianças felizes para começarem a estudar violino me energizava diariamente. Eu imaginava que com o desenvolvimento do trabalho e com diálogo, eu conseguiria propor mudanças no projeto. Aos poucos, a instituição foi adquirindo mais violinos, fomos recebendo doações de mais instrumentos e o projeto foi ampliado. (Monteiro, 2021)<sup>[5]</sup>.

Paulatinamente, o ambiente de união, de amizade e de respeito foi se estabelecendo dentro do projeto. Entre o grupo de estudantes era cobrado o crescimento não apenas musical. Tínhamos que nos tornar pessoas melhores a partir do nosso convívio. Eu nunca almejei formar grandes músicos e musicistas, eu sempre quis formar pessoas melhores. Se eu focasse meu direcionamento pedagógico apenas na formação musical e esses estudantes não seguissem o caminho da música, muito do que havia ensinado ficaria na lembrança, por isso sempre estive focado muito mais no desenvolvimento integral desses alunos, porque independente do caminho que seguissem os aprendizados obtidos lhes seriam úteis. Assim, sempre busquei nas aulas abordar temáticas que contribuíssem com o desenvolvimento da criticidade e que convidasse cada estudante a refletir sobre os problemas que enfrentamos na sociedade. Geralmente, esses diálogos surgiam a partir de situações cotidianas ou das canções que estudávamos, o importante era ensinar música para além de elementos técnicos musicais.

Em 2018 chegaram as primeiras apresentações<sup>[6]</sup> e ainda não havíamos pensado em um nome para o grupo. Inicialmente era chamado de Projeto de Violino Santa Terezinha<sup>[7]</sup> - nome da escola que o sediava. Nas três primeiras apresentações fomos anunciados dessa forma. No segundo semestre do mesmo ano decidimos que o projeto passaria a se chamar Projeto Cajuzinhos do Cerrado, nome de uma árvore nativa do bioma cerrado brasileiro, que nos conecta não apenas com a região de origem do projeto, mas também com o contexto rural da escola. As árvores do cerrado possuem raízes profundas para buscar água, suportar as intempéries e continuar a gerar frutos. Uma metáfora primorosa para retratar o sistema público educacional do nosso país.

Suportamos muitas dificuldades dentro da instituição. Problemas com a gestão, dificuldades de aceitação entre alguns colegas docentes e a falta de estrutura adequada. Eu não tinha uma sala para dar aula, comecei dando aulas dentro do refeitório nos momentos em que ele não era utilizado<sup>[8]</sup>; dei aulas no pátio, embaixo de uma mangueira<sup>[9]</sup> e depois, em um espaço que nem consigo nomeá-lo porque não sei o

que era exatamente<sup>[10]</sup>. Dessa falta de estrutura nasceu uma grande parceria com a professora Almeritânia (carinhosamente conhecida como Tânia), que lecionava educação física e utilizava o mesmo pátio em que eu dava aula de música. Dividíamos o ambiente em dois, um espaço para educação física e outro para a música. A professora, nos momentos possíveis, sempre se disponibilizava a me ajudar, no que fosse preciso. Foi se achegando mais e mais ao projeto e sem nos darmos conta, já formávamos uma equipe.

Eu trouxe para o Cajuzinhos toda a minha experiência de vida, não permiti e não permito que estudantes sejam agredidos. No projeto, todos podem se manifestar, podem tecer críticas de maneira respeitosa, podem sugerir, podem ser quem são, todos são ouvidos. Faço questão de tentar propor um momento que seja agradável e que cada estudante se sinta acolhido, com vontade de voltar, com vontade de aprender. Meninos e meninas, pobres e ricos, heterossexuais e gays, brancos e negros, todos devem ser tratados com igualdade e respeito, todos têm os mesmos direitos. Tento colocar em prática os ensinamentos aprendidos nas aulas de violino com a professora Renata. Sou amigo dos(das) meus(minhas) alunos(as), tento ouvi-los com o máximo de atenção, sou exigente com eles, não os exponho quando erram, procuro sempre incentivá-los, agradeço e me desculpo, afinal de contas quero que eles vejam que sou igual a eles, nem melhor e nem pior, mas que enquanto professor tento contribuir de alguma forma para o crescimento deles.

Durante o ano de 2018 o projeto teve a oportunidade de se apresentar em vários teatros de Goiânia. Nos apresentamos no Teatro Goiânia, no Teatro da Pontifícia Universidade Católica<sup>[11]</sup>, no centro Cultural da Universidade Federal de Goiás<sup>[12]</sup> e na sala de ensaios da Orquestra Sinfônica de Goiânia<sup>[13]</sup>. O impacto social e psicológico para as crianças do projeto foi enorme. Para que compreendam o que falo, quero comentar um fato que ocorreu na apresentação na sala da Orquestra Sinfônica de Goiânia. Era o dia do músico, teria uma apresentação para homenagear os músicos e musicistas. Eu estava empolgado para levar o grupo para conhecer a orquestra na qual toquei. Estava preocupado com a performance deles naquele ambiente cheio de colegas e quando entrei no elevador com um grupo de estudantes, uma aluna comentou comigo que nunca iria esquecer daquela apresentação. Assim, me dei conta que o impacto que o projeto gerava nos estudantes era muito maior do que eu podia imaginar.

No ano de 2019, tivemos várias outras apresentações e o Projeto Cajuzinhos do Cerrado ficou conhecido nacionalmente. Recebemos o convite do Mozarteum Brasileiro para participar do 8º Festival Internacional de Música de Trancoso – BA<sup>[14]</sup>. Parte da escola se mobilizou para ajudar, contamos com o apoio da mídia. Estávamos

nos principais veículos de comunicação do estado. Chegavam mensagens e doações de vários estados do Brasil<sup>[15]</sup>. Adquirimos não só o necessário para a viagem, como para melhorar o funcionamento do projeto. Preparamos um concerto para agradecer aos que contribuíram de alguma maneira<sup>[16]</sup>.

Quatorze estudantes da zona rural e da periferia de Goiânia viajaram de avião para tocar em um Festival Internacional de Música e tiveram a oportunidade de conhecer o mar.

No primeiro dia de apresentação tocamos antes do show da cantora Elba Ramalho, a qual nos recebeu em seu camarim após sua apresentação. Ver o sorriso daquelas crianças e poder compartilhar essa experiência junto com eles me fez esquecer qualquer dificuldade enfrentada até o momento<sup>[17]</sup>.

Ao retornar da viagem, precisei tomar uma grande decisão para mim e para o Projeto Cajuzinhos do Cerrado. A falta de apoio dentro da instituição poderia levar o projeto ao seu fim. Assim, optei por desvincular o projeto da Instituição de origem, juntamente com o meu pedido de exoneração da Rede Municipal de Educação de Goiânia. Ampliamos o atendimento a toda a população, não precisava estar matriculado em nenhuma escola específica e começamos a receber estudantes de qualquer idade. Durante um ano funcionamos no quintal da casa da professora Tânia. Eu me perguntava onde aquela garotada iria continuar estudando música? No final do ano de 2019, recebi o convite de um amigo, professor Anderson Rocha, para assistir à apresentação de seus alunos em um Projeto de Extensão da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (UFG), chamado Academia de Música. Ao terminar a apresentação de seus alunos, Anderson me colocou em diálogo com a coordenadora do Projeto Academia de Música, a professora Adriana Aguiar. Desse diálogo o Cajuzinhos do Cerrado recebeu o convite para ser sediado pela Escola de Música e Artes Cênicas da UFG, através do Projeto Academia de Música (Monteiro, 2020).<sup>[18]</sup>

O nome do Cajuzinhos do Cerrado foi crescendo, os convites para apresentações continuaram e ainda em 2020 tive a oportunidade de falar do Projeto e da metodologia que utilizávamos no XI Colóquio Internacional de Musicologia na Casa de las Américas – Havana – Cuba<sup>[19]</sup> e posteriormente, falei do projeto no *III Congreso Internacional de Música y Cultura para la Inclusión y la Innovación* – La Coruña – Espanha.<sup>[20]</sup>

Gostaria de relemburar a nossa última apresentação no ano de 2020 antes de entrarmos na pandemia. Tocamos no Teatro Rio Vermelho, em um Congresso Espírita<sup>[21]</sup>. Uma pessoa que estava na plateia desse evento nos procurou para ter aulas de violino no projeto. Ela também fazia parte da diretoria da Associação Nicolau Lunardelli, uma instituição que fomenta a cultura na cidade de Terezópolis – GO.

Durante o período de pandemia, no ano de 2021, me convidaram para estabelecer um Polo do Projeto Cajuzinhos do Cerrado no Município de Terezópolis [22]. A proposta de democratização do acesso ao ensino de música foi mantida, o polo passou a receber estudantes da periferia de Terezópolis e da Zona Rural. O patrocínio da Fazenda Santa Branca, Associação Nicolau Lunardelli e Park Santa Branca oportunizou o crescimento do projeto em atendimento e estrutura. Hoje, o Cajuzinhos do Cerrado conta com nove professores e o trabalho pedagógico não mais se limita ao ensino de violino. Temos, nos dois polos do projeto, violinos, violas de arco, violoncelos e quase sessenta estudantes. A abordagem metodológica é a mesma, o trabalho continua de maneira coletiva, seguindo uma perspectiva multicultural, em que são abordados nas aulas temáticas do cotidiano do grupo, problemas sociais emergentes, chamando os estudantes para um posicionamento reflexivo e crítico dentro da sociedade.

*Anacardium humile*, nome científico da espécie Cajuzinho do Cerrado, sua floração inicia no mês do equinócio de primavera e se prolonga até outubro, com baixa produção de frutos, mas rica em diversos nutrientes. Toda a planta é utilizada na medicina popular, do caule à castanha. Assim é idealizado o Projeto Cajuzinhos do Cerrado - Que possamos florescer e produzir frutos no nosso tempo!

## **Elaboração de material pedagógico voltado para EMUCIM**

Observando a exiguidade de recursos materiais na rotina dos professores de música de escolas públicas, busquei alternativas para suprir a escassez de material pela elaboração do produto pedagógico. Intentei estruturar um produto pedagógico que utilizasse novas tecnologias digitais como atributo do contexto social em que estão inseridas as personagens que compõem o cenário educacional. Neste sentido, objetivando resolver as adversidades e necessidades já mencionadas e entendendo que “as novas tecnologias na educação musical são aquelas baseadas no computador e sua conexão à Rede como o centro de todas as possibilidades que ela oferece, tanto online como offline” (Román Álvarez, 2017, p. 482) a criação/estruturação de *e-books*, revelou-se como uma opção ideal, pois se tratando de uma nova tecnologia digital que se vale de uma tecnologia *Mobile*[23], ela dispensa a utilização de materiais geralmente insuficientes nas escolas, sendo necessário apenas ferramentas como smartphones, já pertencentes ao universo do grupo de estudantes. Essa estratégia torna o momento de estudo mais aceitável ao grupo de estudantes, propiciando aos docentes maior versatilidade no planejamento e execução de suas aulas.

Para a criação dos *e-books*<sup>[24]</sup> foi considerada a minha experiência enquanto professor do ensino coletivo de cordas friccionadas (violino) na sala de aula da escola pública por meio do Projeto Cajuzinhos do Cerrado<sup>[25]</sup>. O produto pedagógico foi direcionado pelos ideais de Canen e Oliveira (2002) que consideram quatro medidas pedagógicas elementares para articular o ensino multiculturalista: construção, voz e escolha, crítica e ativismo social, tencionando emparelhar-se a um fazer pedagógico musical multicultural, para além simples uso diversificado de repertório como prática fundante para o alcance de uma abordagem multiculturalista. Essa prática pedagógica, contrasta, até mesmo, com a educação musical essencialista, que ainda marca presença dentro do modelo de educação musical tradicional. Como concepção substancial no desenvolvimento dessa proposta fundamentei-me na ideia de Barbosa, propagando uma “educação musical que busca colaborar com a compreensão dos e das aprendizes quanto ao tempo e o espaço que habitam no mundo e como esses conhecimentos se relacionam com seus valores e atitudes” (2020, p. 44).

### A estrutura do material pedagógico

Para auxiliar o trabalho pedagógico foram criados dois *e-books*. O primeiro voltado para professores, com informações específicas para docentes, sugestões de atividades, recursos pedagógicos necessários, objetivos da aula, estratégias pedagógicas possíveis para o desenvolvimento das aulas, conceitos e conteúdos musicais, arranjos (partituras), entre outros. O segundo *e-book*, específico para estudantes, teve suas informações retiradas do *e-book* para professores. Dispõe de links de materiais audiovisuais e de leituras complementares, partituras, conceitos trabalhados e algumas explicações, além de apresentar linguagem voltada para estudantes, suprimindo as informações específicas para direcionamento da prática docente.

A partir de temas e representantes do universo artístico que excedem a absorvência de elementos técnicos-musicais, os *e-books* foram estruturados em três unidades. As unidades são um apelo à reflexão das (des)estruturas sociais, tais como: racismo, machismo, LGBTQIAPNfobia e xenofobia. A estruturação de cada unidade tomou como norte a Abordagem Triangular proposta pela pesquisadora Ana Mae Barbosa (2014) que estabelece o ensino da arte a partir do liame Apreciação, Contextualização e Prática.

No *e-book* para professores essa estruturação está dividida em ‘Abordagem comum a todos’ quando o conhecimento a ser compartilhado é direcionado a todo o grupo de estudantes e ‘Abordagem por grupos’ quando o conhecimento a ser compartilhado

é específico para subgrupos motivados pelas diferenças de nível técnico instrumental e musical da turma. Na 'Abordagem comum a todos' estão presentes as etapas de Apreciação e Contextualização. Já a 'Abordagem por grupos' abrange a etapa da Prática. No *e-book* para estudantes essa organização é ainda mais evidente, pois as unidades são explicitamente divididas em Apreciação, Contextualização e Prática.

Por fim, os capítulos foram idealizados de modo independente uns dos outros, dispensando a realização das atividades seguindo a ordem das unidades. Podem-se também, de acordo com o objetivo pedagógico musical, mesclar elementos e sugestões pedagógicas de uma unidade com a outra, dando mais liberdade ao trabalho pedagógico.

### **Repertório e arranjos**

A escolha do repertório surge sempre de maneira dialógica, em que ora são atendidos os pedidos do grupo de estudantes e ora atendido a necessidade de ampliação de repertório a partir do proposto pelo professor. Para a composição dos *e-books* foram selecionadas três músicas que tornam o trabalho multiculturalista mais evidente e facilitam a visualização geral do trabalho.

Nesta lógica, o repertório escolhido para o *e-book* partiu de diálogos entre os agentes envolvidos no processo educacional. A primeira música selecionada foi *Zero* da cantora negra transgênero, Liniker. A escolha deu-se a partir da chegada de um aluno transgênero no grupo, o qual demonstrou vontade em aprender alguma música da cantora, somado a forte presença de alunos(as) negros(as) no grupo. Considerando o caráter multiculturalista presente nas aulas, o trabalho a partir da canção da Liniker possibilitou a abordagem de temáticas relevantes como gênero e raça.

A segunda música escolhida foi a *Asa Branca* do compositor Luiz Gonzaga. Essa escolha se justificou pela afinidade que o grupo tinha com a cultura nordestina, por serem descendentes de nordestinos ou por serem nordestinos que se estabeleceram no Estado de Goiás, assim como eu, paraibano e residência na Goiânia há onze anos. Além da afinidade cultural com a região, diversas vezes sofri episódios de xenofobia como também pude presenciar ataques xenofóbicos advindos de outros professores endereçados aos estudantes nordestinos e nortistas. Outrossim, tive a oportunidade de compartilhar momentos de ensino aprendizagem com uma aluna natural de Exu, cidade pernambucana onde nasceu o compositor Luiz Gonzaga.

Por fim, com a presença de estudantes evangélicos no grupo e atendendo ao pedido deles, elegemos a música *Hallelujah* do

compositor Leonard Cohen. Embora não seja uma música religiosa, a igreja utilizou a melodia do compositor alterando a letra original, dando o caráter religioso à canção. Assim, as reflexões que permeiam a religiosidade/espiritualidade foram trabalhadas, dando espaço ao trabalho multiculturalista. A temática sobre intolerância religiosa foi introduzida e a ampliação do repertório musical/cultural deu-se a partir das canções correlatas aos povos que constituem a nossa sociedade atual e que sofrem ataques rotineiramente. Uma canção foi o Ijexá ‘Filhos de Gandhi’ do compositor Gilberto Gil, por seu caráter africano/afro-brasileiro, e a outra canção foi *Ohj Ohj á Gor*, por ser uma música indígena do povo Ikolen Gavião.

Todo repertório deve passar por uma análise prévia do(a) professor(a) considerando os elementos técnicos que tornam a peça executável pelos estudantes. Possibilidade de transposição, adaptação e/ou redução são alguns elementos que devem ser levados em conta durante a análise do(a) professor(a), além dos elementos musicais e técnicos que o grupo possui.

Dessa maneira o arranjo deve ser pensado de maneira didática e deve se adequar ao contexto em que o(a) professor(a) está inserido(a), fazendo tudo que for necessário para o alcance dos objetivos estabelecidos em um processo pedagógico que contribui para o desenvolvimento musical, social e cultural desse grupo de estudantes.

Todos os arranjos disponibilizados nos *e-books* foram construídos a partir da realidade do grupo de estudantes inseridos no projeto, respeitando os níveis técnicos e introduzindo elementos musicais previamente planejados para o desenvolvimento técnico instrumental deles. Neste ponto, cabe mencionar que é importante que o processo de facilitação ou adaptação musical fique a cargo do(a) professor(a), que por sua vez deve respeitar as idiosincrasias do grupo de estudantes, “criando diferentes maneiras de executar a mesma peça: modificando dificuldades técnicas, explorando sonoridades variadas e outras possibilidades de caráter musical para uma mesma peça” (Flach, 2013, p. 18).

## Considerações finais

A adoção da Educação Musical Coletiva com Instrumentos Musicais como prática pedagógica seja na educação básica, em projetos sociais ou em projetos institucionais não garante uma abordagem multicultural efetiva, por isso deve ser encarada como uma possibilidade e não como ação suficiente para alcançar um ensino multiculturalista, pois de acordo com Canen e Oliveira (2002, para se lograr uma ação pedagógica multicultural o professor deve lançar mão de quatro medidas pedagógicas, são elas: a *construção* (correlata a construção do conhecimento relacionado ao pluralismo cultural e as

desigualdades); *voz e escolha* (proposição de atividades que considerem o contexto dos alunos e suas escolhas); *crítica* (implementação de diálogo e de discussões concernentes as relações de domínio cultural sobre grupos socialmente marginalizados e sobre os choques culturais presentes na sociedade) e *ativismo social* (incentivo ao posicionamento crítico e ativo às desigualdades sociais).

Outro aspecto a considerar é a necessidade de se fomentar mais pesquisas na área da educação musical e do ECIM ancorando-as no multiculturalismo, haja vista o reduzido número de pesquisas desenvolvidas com este enfoque e, especialmente quando se refere às metodologias coletivas de ensino de instrumento musical. Tal ação irá contribuir para a formação e prática docente dos educadores musicais que vislumbrem na EMUCIM um caminho para se alcançar a educação musical multicultural pretendida.

Muitas vezes a precária formação de professores contribui com práticas tradicionalistas e reprodutivistas. Portanto, é necessário pensar em uma formação que seja ampla e que considere a multiculturalidade presente na sociedade, sendo que os professores atuantes possam se tornar agentes de transformação social juntamente com o grupo de estudantes, evitando que a prática pedagógica recaia nos riscos do trabalho perfunctório. “Afim, pensar a formação continuada de professores em uma perspectiva multicultural significa pensar em uma efetiva mudança de atitude, de postura e de olhar sobre a diversidade e a diferença.” (Canen y Xavier, 2011, p. 643)

Os *e-books* criados foram uma materialização de uma proposta educativo musical multiculturalista que teve como ponto nevrálgico da sua estruturação os silenciamentos e agressões vividas e presenciadas em minha vida pessoal, estudantil e docente. Quero enfatizar a importância de não considerar esses *e-books* como métodos, mas sim de enxergá-los como instrumentos condutores para ação pedagógica de educadores e educadoras musicais.

Também cabe realçar que os *e-books* necessitam sofrer adequações para atender ao contexto dos estudantes e embora tenham sido articulados para o ensino de violino, essa proposta pode ser adaptada para outros instrumentos.

Por fim, embora a EMUCIM corrobore para o desenvolvimento de uma ação pedagógica multicultural, ainda é necessário avançar nas pesquisas, discussões e práticas docente proficuas, a começar pelas reflexões que poderão nortear essas ações. Saber quais caminhos percorrer para tornar o Ensino Coletivo de Instrumento Musical uma abordagem multiculturalista, o alcance que queremos lograr com a EMUCIM e como esta pode contribuir para a estruturação de uma sociedade mais justa e equânime são reflexões que nos guiarão em direção a práticas pedagógicas multiculturais cada vez mais efetivas.

Ademais, além de contribuir com as pesquisas na área da educação musical e com a prática docente dos educadores musicais, essa foi uma oportunidade de pôr em prática o ativismo social necessário, evitando o silenciamento de estudantes e outros grupos marginalizados, tornando esta pesquisa “um campo teórico, prático e político que busca respostas à diversidade cultural e desafio a preconceitos” (Canen y Xavier, 2011, p. 642).

## Referências

- Almeida, C.G.de. (2007). Diversidade cultural e formação de professores de música: um estudo com licenciandos. En Ray, Sonia. *Anais eletrônicos do Congresso da ANPPOM* (pp. 1-10).
- Barbosa, A.M. (2014). *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. Perspectiva.
- Barbosa, J. (2020). Considerações para uma EMUCIM Brasileira. En Cruvinel, F. M. *9 Anais Eletrônicos del Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical* (pp. 39-51).
- Canen, A., Oliveira, A.M.A. de. (2002). Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*, 21, 61-75. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300006>
- Canen, A. (1999). Multiculturalismo e formação docente: experiências narradas. *Educação e Realidade*, 24(2), 89-102.
- Canen, A., Xavier, y G. P. de M. (2011). Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, 16, 641-662. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000300007>
- Resolução 04 de 2015 [CEART - Centro de Artes, Design e Moda] Aprova o formato e procedimentos do Exame de Trabalho de Conclusão / Defesa Pública do PROF-ARTES. UDESC.
- Elliott, D.J. (2018). Conceitos chave em educação musical multicultural. En Nascimento, M.A.T., y Stervinou, A. (Org.), *Ensino e aprendizagens musicais no mundo: formação, diversidade e currículo com ênfase na formação humana* (pp. 21-39). Sobral Gráfica e Editora.
- Flach, G.A. (2013). *Arranjos para piano em grupo: um estudo sobre as decisões, escolhas e alternativas pedagógico-musicais* [Tesis de Maestría no publicada]. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/87671>
- Gonçalves, I.M. (2020a). *Alternativas Metodológicas para o Ensino de Música na Educação Básica*. Dissertação [Tesis de Maestría]. Universidade de Brasília.
- Gonçalves, R.M. (2020b). *O Teclado em Grupo como Alternativa para a Aula de Música para Alunos do Ensino Médio do IFB - Campus Riacho Fundo* [Tesis de Maestría no publicada]. Universidade de Brasília.
- Lazzarin, L.F. (2006). A dimensão cultural da nova filosofia da educação musical. *Revista da ABEM*, 14, 125-131.

- Lenardt, A. (2020). *Proposta pedagógica de música para o ensino fundamental: possibilidades para a prática instrumental em conjunto* [Tesis de Maestría no publicada]. Universidade do Estado de Santa Catarina.
- Monteiro, I. V., Ramos, G. A., y Pereira, E. P. R. (2021). Una experiencia de enseñanza colectiva de violín en el contexto de la educación remota. En *3 Anais Eletrônicos del Congreso Internacional de Música y Cultura para la Inclusión y la Innovación* (pp. 78-82) <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498050>
- Monteiro, I. V. (2013). *O ensino coletivo de instrumento de cordas friccionadas: a contribuição de Alberto Jaffé* [Monografía del Curso de Licenciatura em Música]. Universidade Federal da Paraíba.
- Monteiro, I. V. (2020). *O Projeto Cajuzinhos do Cerrado: um diferente olhar sob o ensino coletivo de instrumento musical*. En Costa, C., Clímaco, M., Souza, A., y Nascimento, F. (Coord.), *Anais Eletrônicos. X Simpósio Internacional de Musicologia* (pp. 321-331).
- Monteiro, I. V. (2021). A educação musical em uma escola rural: uma abordagem metodológica (trans)formadora. En Ferreira, E.M.(Org). *Arte e cultura: produção, difusão e reapropriação 2* (pp. 197-206). DOI: 10.22533/at.ed.548211006
- Monteiro, I. V. (2022). *O desabrolhar dos cajuzinhos: a educação musical coletiva com instrumentos musicais como abordagem multiculturalista* [Tesis de Maestría no publicado]. Instituto Federal de Goiás.
- Oliveira, P. de S. (1998). Caminhos de construção da pesquisa em ciências humanas. En Oliveira, P.de S. (Org.) *Metodologia das ciências humanas* (pp. 17-26). Editora Hucitec.
- Passeggi, M.da C., Souza, E.C.de, y Vicentini, P.P. (2011). Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*, 27(1), 369-386. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000100017>
- Penna, M. (2005). Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. *Revista da ABEM*, 13, 7-16.
- Penna, M. (2006). Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. *Revista da ABEM*, 13, 35-43.
- Penna, M., Barros, O.R.N. e, Mello, M.R.de. (2012). Educação musical com função social: qualquer prática vale? *Revista da ABEM*, 20(27), 65-78.
- Pereira, E. P. R. (2020). Concepções pedagógicas da educação musical brasileira: relações com os campos da educação e da arte-educação. *Opus*, 26(1), 1-21. <http://dx.doi.org/10.20504/opus2020a2601>

- Pimentel, L. G. (2015). *Processos artísticos como metodologia de pesquisa*. *Ouvirover*, 11(1), 88-98. <https://doi.org/10.14393/OUV16-v11n1a2015-5>
- Rodrigues, M.L. (2015). Metodologia Multidimensional em Ciências Humanas: um ensaio a partir do pensamento de Edgar Morin. En Rodrigues, M L., Limena, M.M.C. (Orgs). *Metodologias multidimensionais em ciências humanas* (pp. 13-32). Líber Livro.
- Román Álvarez, M. (2017). Tecnología al servicio de la educación musical. *Revista Española de pedagogía*, 75(268), 481-495.
- Silva, A.I.L. da. (2021). *Aprendizagem compartilhada e simultânea de violão e de canto para jovens e adultos: uma proposta pedagógica* [Tesis de Maestría no publicada]. Universidade Federal do Ceará.
- Sousa, R.S.; Monti, E.M.G.do. (2016). Um olhar multicultural: algumas contribuições para a atuação do professor de Música da Educação Básica. *Travessias*, 10, 73-88.
- Sousa, R.S.; Ivenicki, A. (2016). Sentidos de multiculturalismo: uma análise da produção acadêmica brasileira sobre educação musical. *Revista da ABEM*, 24, 55-70.
- Sousa, R.S.; Ivenicki, A. (2018). Cultura, currículo e identidade (cultura): conceitos-base para uma educação musical multicultural. *Ouvirover*, 14(2), 438-450. <https://doi.org/10.14393/OUV23-v14n2a2018-13>
- Sousa, R.S. (2015). Multiculturalismo e ancoragem social dos discursos: possíveis bases para uma educação musical contemporânea. *Interlúdio*, 3, 32-38. <http://dx.doi.org/10.33025/irdemcp2.v3i4>
- Souza, E.C.de. (2007). (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. En Nascimento, A. D.; Hetkowski, T. M. (Org.), *Memória e formação de professores* (pp. 59-74). EdufBA.

## Notas

- [1] Compreende-se por educação musical essencialista o processo de musicalização focalizado em seus próprios conhecimentos, ou seja, na assimilação técnica-profissionalizante de elementos musicais. (Penna, Barros y Mello, 2012)
- [2] “un factor que facilitó el desarrollo de los estudiantes y la interpretación de las piezas musicales fue el hecho de que estas canciones son parte del repertorio infantil brasileño, del universo de los estudiantes del proyecto.” (Monteiro, Ramos, Pereira, 2021, p. 81).

- [3] Alguns autores nomeiam a pesquisa bibliográfica de marco teórico, no entanto, compreendemos que além de apresentar um marco conceitual, incluímos autores que mais abordam as temáticas da pesquisa nos últimos anos no Brasil. O estudo originário (Monteiro, 2022) inclui uma pesquisa autobiográfica que incluímos de forma mais resumida aqui neste texto. Já a pesquisa documental se refere, principalmente aos documentos oriundas da prática pedagógica aqui explicitada.
- [4] Projeto de Mestrados em Arte para docentes do território brasileiro.
- [5] Observar o anexo 1 – Capítulo de Livro, disponível no link: <https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/4137>
- [6] Observar o anexo 2 e 3 – Apresentação no Teatro Goiânia I e Apresentação no Teatro Goiânia II, disponível no link: [https://drive.google.com/drive/folders/1Ma71GRtiPC8J-G927BM0ZiBwJS\\_VZxKJ?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1Ma71GRtiPC8J-G927BM0ZiBwJS_VZxKJ?usp=sharing)
- [7] Observar o anexo 4 – Relatório Semestral, disponível no link: <https://drive.google.com/drive/folders/1wEW0JWYBIw1h0jROYI11-Af2w-GFruDf?usp=sharing>
- [8] Observar o anexo 5 e 6 – Aula no refeitório I e Aula no refeitório II, disponível no link: <https://drive.google.com/drive/folders/1h06st7-OQzMaAG6DAJsu9D11NTQ-q1Xr?usp=sharing>
- [9] Observar o anexo 7 e 8 – Aula no pátio I e Aula no pátio II, disponível no link: [https://drive.google.com/drive/folders/1urD5rzBO4lkmV-L6RLsOfOP\\_7kix-6t?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1urD5rzBO4lkmV-L6RLsOfOP_7kix-6t?usp=sharing)
- [10] Observar o anexo 9 e 10 – Aula em espaço variado I e Aula em espaço variado II, disponível no link: [https://drive.google.com/drive/folders/1MJHDQHBNI9\\_rVVvAs8Lt3Wx2VO2\\_DpUp?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1MJHDQHBNI9_rVVvAs8Lt3Wx2VO2_DpUp?usp=sharing)
- [11] Observar o anexo 11 e 12 – Apresentação no Teatro da PUC I e Apresentação no Teatro da PUC II, disponível no link: <https://drive.google.com/drive/folders/1G1PX1ZLSsotnMV2m4DU6FZtL6tBMPQ-D?usp=sharing>
- [12] Observar o anexo 13 – Apresentação no Centro Cultural UFG, disponível no link: <https://drive.google.com/drive/folders/1NLb7aiRslJbzKdp5pXEj0DDzjA78RQaN?usp=sharing>

- [13] Observar o anexo 14 – Apresentação Sala de ensaios da OSGO, disponível no link: <https://drive.google.com/drive/folders/1fapXf90npu1kFwUYNZXwY5j0WZSGnAp2?usp=sharing>
- [14] Observar o anexo 15 – Carta Convite Mozarteum Brasileiro, disponível no link: <https://drive.google.com/drive/folders/1wstL8z4uBde7g8MCfAjcRpuUOeKvoqVR?usp=sharing>
- [15] Observar o anexo 16 – Reportagem Audiovisual I, disponível no link: <https://globoplay.globo.com/v/7338133/>
- [16] Observar o anexo 17 – Reportagem Audiovisual II, disponível no link: <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2019/02/04/apos-reportagem-orquestra-de-escola-rural-de-goiania-que-luta-para-viajar-para-festival-internacional-ganha-20-violinos.ghtml>
- [17] Observar o anexo 18 – Reportagem Audiovisual III, disponível no link: [https://www.youtube.com/watch?v=gzIR8y2ZWQs&ab\\_channel=RecordTVGoi%C3%A1s](https://www.youtube.com/watch?v=gzIR8y2ZWQs&ab_channel=RecordTVGoi%C3%A1s)
- [18] Observar o anexo 19 – Artigo do X Simpósio Internacional de Musicologia, disponível no link: [https://www.musicologiaemac.org/\\_files/ugd/7475e9\\_1aace7dfba68430e9526d52aeacaecf6.pdf?index=true](https://www.musicologiaemac.org/_files/ugd/7475e9_1aace7dfba68430e9526d52aeacaecf6.pdf?index=true)
- [19] Link do site do evento: <http://www.casadelasamericas.org/premios/musicologia/premio2020/programa.php?pagina=coloquioXI>
- [20] Link dos Anais do evento: <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498050>
- [21] Observar o anexo 20 – Apresentação no Teatro Rio Vermelho, disponível no link: [https://www.youtube.com/watch?v=ajg0s52RoNQ&list=PLDLSyOdfZc71-Uxhj4z2rNl2SO34HHfkc&ab\\_channel=FEEGO](https://www.youtube.com/watch?v=ajg0s52RoNQ&list=PLDLSyOdfZc71-Uxhj4z2rNl2SO34HHfkc&ab_channel=FEEGO)
- [22] Observar o anexo 21 – Projeto Cajuzinhos do Cerrado – Polo Terezópolis, disponível no link: <https://drive.google.com/drive/folders/1s-8dnJgzXCnr0Doyi359JUMvJx2dXccT?usp=sharing>
- [23] Tecnologia que possibilita que as pessoas se desloquem espacialmente sem abdicar dela. Alguns exemplos de tecnologia mobile são os notebooks, smartphones, tablets e até mesmo pendrives e HDs externos.

[24] Apêndice 1 - E-book Docentes: [https://drive.google.com/file/d/1kLOj0fbxqiC2-kFX-YojKSV9r\\_ExxXFz/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1kLOj0fbxqiC2-kFX-YojKSV9r_ExxXFz/view?usp=sharing)

Apêndice 2 - E-book Discentes: [https://drive.google.com/file/d/1VBM9XlvuCs8hPn3c-u1T29\\_PE2zspcrz/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1VBM9XlvuCs8hPn3c-u1T29_PE2zspcrz/view?usp=sharing)

[25] Disponível em: <https://www.instagram.com/cajuzinhosdocerrado/>

## AmeliCA

### Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/journal/727/7275073007/7275073007.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en [portal.amelica.org](http://portal.amelica.org)

AmeliCA  
Ciencia Abierta para el Bien Común

Igor Viana Monteiro, Eliton Perpetuo Rosa Pereira  
**El desabrolhar dos cajuzinhos: educación musical colectiva con instrumentos musicales como enfoque multiculturalistas**  
**O desabrolhar dos cajuzinhos: a educação musical coletiva com instrumentos musicais como abordagem multiculturalista**

*Epistemus*

vol. 12, núm. 2, 2024

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

[epistemus@sacom.org.ar](mailto:epistemus@sacom.org.ar)

**ISSN-E:** 1853-0494

**DOI:** <https://doi.org/10.24215/18530494e076>



**CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE**

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.**