

DISPOSIÇÕES HÍBRIDAS NOS GOSTOS MUSICAIS: A MÚSICA NA EDUCAÇÃO, NOS MOVIMENTOS SOCIAIS E NAS POLÍTICAS GOVERNAMENTAIS

Paula Alexandra Reis Bueno

Resumo

As múltiplas matrizes socializadoras que constituem as experiências humanas contemporâneas são responsáveis por disposições híbridas de *habitus* que interferem nos gostos e práticas musicais. O presente texto defende essa premissa a partir da análise do gosto musical de licenciandos em música, interpondo-o à presença da música em um importante movimento social estudantil ocorrido em São Paulo no segundo semestre de 2015, e à formulação da Base Nacional Comum Curricular proposta pelo Ministério da Educação do Brasil em 2016. O método utilizado para o mapeamento do gosto musical dos licenciandos foi uma Análise Estatística Descritiva; a análise de audiovisual e análise de documentos foram utilizadas para interpor os gostos dos futuros professores aos gostos dos estudantes participantes deste movimento social e às expectativas de políticas públicas. Concluiu-se que as experiências humanas contemporâneas contribuem para uma abertura aos diversos repertórios musicais e de vida dos sujeitos da educação, mobilizando os agentes à uma comunicação mais horizontalizada nos ambientes educacionais.

Palavras-Chave: Sociologia da Educação; Educação Musical; Currículo; Comunicação e Educação.

Os indivíduos apresentam formas de ser, agir e pensar díspares, calcadas em vivências plurais e por vezes divergentes. Suas práticas estão imbuídas de formas de socialização forjadas a partir de diversas matrizes de cultura (SETTON, 2012). O presente texto apresenta evidências empíricas desta realidade, a partir da interposição da análise do gosto musical de formandos em Licenciatura em Música dos cursos de graduação do Estado do Paraná, com a análise do audiovisual: “Acabou a paz, isto aqui vai virar o Chile! Escolas Ocupadas em SP” de Carlos Pronzato; e análise do documento preliminar da “Base Nacional Comum Curricular” do Ministério da Educação do Brasil, no componente: Arte/Música, frente à Lei 11.769/08 que estabelece o ensino da música obrigatório na Educação Básica brasileira.

O gosto musical dos sujeitos se apresenta como fruto de uma trajetória, e se manifesta em escolhas de produtos e bens culturais, assim como em práticas e estilos de vida. A análise do gosto musical proporciona um entendimento do modo e das condições como as

regularidades são inscritas nos corpos, permitindo conhecer disposições híbridas de *habitus* que se apresentam, em suas ações, mais como mesclas que como justaposições.

O gosto musical e a legitimidade cultural

Pierre Bourdieu entende o *habitus* como um sistema organizado de disposições de cultura que orienta condutas, ou seja, formas de ser, agir e pensar. Para o autor¹ (2012, p. 57) os *habitus* expressam a “gênese das estruturas mentais no âmago dos indivíduos biológicos”; trata-se de um sistema organizado de disposições de cultura que orientam valores, comportamentos, condutas, escolhas e gostos, ou seja, é uma incorporação, gradativa e naturalizada, de estruturas presentes no mundo social. Vale salientar que Bourdieu esclarece que o *habitus* não é estático, mas, historicamente determinado e construído ao longo da vida, “... o *habitus* não é um destino... mas um sistema aberto de disposições que está submetido constantemente a experiência e, desse modo, transformado por essas experiências” (BOURDIEU e CHARTIER, 2012, p. 62).

Lahire (2006), questiona o conceito de *habitus* bourdiesiano por acreditar que na contemporaneidade as pessoas apresentavam ambivalências ou alternâncias dentro de cada campo da cultura ou de um campo cultural a outro. Para o autor é importante estar alerta para as mudanças de ordem estrutural na produção, reprodução e difusão cultural, pois ele percebe cada vez mais misturas de gêneros e estilos que anteriormente não tinham ligação. Lahire (2002) verificou que os indivíduos na contemporaneidade estão expostos a um conjunto de influências e experiências de socialização e, portanto, aprendem a se submeter a novas referências culturais que competem com as tradicionalmente vistas como legítimas.

Setton (2016) acredita que a questão da unicidade ou da pluralidade do *habitus* é histórica e teórica e, portanto, a coerência dos esquemas de ação (as disposições de *habitus* que os sujeitos interiorizam) depende da coerência dos princípios de socialização aos quais eles estão submetidos. Como os indivíduos contemporâneos podem estar simultaneamente e sucessivamente em uma pluralidade de mundos sociais não homogêneos, e por vezes contraditórios, encontra-se exposto à disposições de *habitus* não homogêneas, não unificadas e conseqüentemente suas práticas apresentam-se híbridas, com diferentes orientações. Desta forma a autora historiciza o conceito de *habitus* a partir da ênfase na possibilidade da não

¹ Trata-se de uma obra de dupla autoria: Bourdieu e Chartier (2012). No entanto, o texto é a publicação de uma entrevista que Roger Chartier realiza com Pierre Bourdieu podendo ser determinada a fala de cada um dos autores em cada trecho da obra.

homogeneidade.

Canclini (2003) apresenta seu conceito de *culturas híbridas*, no qual o autor verifica que a contemporaneidade é palco de diversas mesclas interculturais, desde as mais clássicas como mestiçagens e sincretismos, até o entrelaçamento entre o tradicional e o moderno, entre o culto, o popular e o massivo. Apesar de a modernidade misturar polos antes totalmente dicotômicos, isso não ocorre sem contradições ou conflitos. Canclini (1997) entende que a oposição de legítimo e ilegítimo na cultura decorre de uma série de oposições de disposição: de um lado uma cultura hedonista de engajamento cultural, marcada pela descontração e prazer, acessível ao toque de um dedo; e de outro lado uma cultura da contemplação, que exige um domínio dos códigos para sua compreensão.

Apoiando-se em Ortiz (1994) acredita-se que o consumo promovido pelas mídias impele uma nova forma de coesão social; para ele os diversos símbolos de identidade começam na esfera do mercado. Algumas marcas expressam certo estilo de ser e estar no mundo. Nesse sentido algumas formas culturais estabelecidas (o ritmo de samba no Brasil, por exemplo) daria lugar a estilos emergentes com a modernidade (a música popular eletrônica, por exemplo); assim, a presença da memória a partir de símbolos identitários (Coca Cola, rock, etc.) confirmaria valores e comportamentos legitimados numa esfera mundial. Posto isso, afirma que as mídias se configuram como instâncias produtoras e difusoras de socialização; num campo de cultura mundializado, aparecem novos valores e sinais de distinção.

Martín-Barbero (2008, p. 12-16) explica as “novas sensibilidades” humanas a partir da relativização do peso da questão cultural na análise da condição do sujeito. Essas sensibilidades responderiam as alternativas de sociabilidade que permeiam atitudes políticas, pautas morais, práticas culturais e gostos estéticos. As culturas audiovisuais e as tecnologias digitais ocupariam um importante lugar na vida cotidiana e na configuração de imaginários, de onde os indivíduos veem a si mesmos e os modos de “estar junto” dos outros. Os reguladores morais e rituais vão sendo substituídos pela moda, opinião pública e comunicação massiva na articulação dos instáveis interesses da atualidade. O autor acredita (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 25) que a cada dia se torna mais natural o “ambiente técnico, fazendo parte da nossa corporeidade, mobilidade e cognição” e assim, a subjetividade humana passa a ser mediada pela tecnicidade comunicativa, possibilitando novas experiências de subjetivação.

Considerando o contexto social contemporâneo, Setton (2016) compreende que o *habitus* pode ser construído por disposições híbridas, desde que as condições de socialização

assim o determinem. Desta forma, as experiências atuais não destituem os sujeitos de um conjunto de disposições de cultura, mas, em sendo um sistema heterogêneo de experiências culturais, particulariza cada sujeito. Os valores e práticas correspondem a leituras singulares que os indivíduos realizam em situações específicas. Neste sentido a autora compreende o hibridismo como uma ferramenta conceitual capaz de explicar as trocas de orientações culturais realizadas pelos sujeitos, e esclarece seu conceito (2016, p. 96-97) de *disposições híbridas de habitus* no qual o uso interpretativo da expressão reside na necessidade de se fazer interações e trocas simbólicas para além de meras simbioses culturais, mas “compreendendo os processos e estratégias de significação produzidas por agentes conjuntamente situados e premidos por texturas de valores específicos [...] com estratégias de subjetivação e compreensão de novos signos de identidade e ou individuação.”

Os futuros professores de música em formação no Estado do Paraná

Pereira (2012) acredita na existência de um *habitus conservatorial* bastante arraigado entre professores e estudantes de música. Ele entende *habitus conservatorial* como um conjunto de disposições de *habitus* elitista e hierarquizante, uma perfeita segunda natureza, que constrói barreiras entre os gêneros e estilos musicais. O autor chega ao conceito em pesquisa de doutorado defendida em 2012, a qual analisou documentos curriculares do curso de Licenciatura em Música de quatro Instituições de Ensino Superior: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), e Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ).

Por conseguinte, Pereira (2012, p. 136) acredita que o *habitus conservatorial* dificulta a compreensão da música como fenômeno social. Inculcando um *senso prático*² de valoração da escrita e técnica musical, e exclusão da música popular, da música cotidiana, da música de massa como conhecimento digno de atenção. Nesta perspectiva, aquela música que prescinde da notação, que privilegia a oralidade, é percebida como ilegítima, inadequada, menor. Essa educação não seria promotora do desenvolvimento de uma crítica individual sobre as músicas às quais os indivíduos têm acesso.

De fato, a valorização dos elementos formais da música e os etnocentrismos já foram encontrados em outros trabalhos (TRAVASSOS, 1999; SILVA, 2012; BUENO, DALLA-

² Refere-se a uma noção teórica do autor P. Bourdieu significando um senso intuitivo (derivado da experiência social) do que se deve e do que não se deve fazer em situações socialmente tipificadas.

COSTA e BUENO, 2013). No entanto, parte-se do pressuposto que os licenciandos em música se encontram expostos a culturas muito plurais e híbridas, e desta forma esses sujeitos, ao tornarem-se docentes, selecionam repertórios para a educação musical com base em outros condicionantes que não somente o sistema de disposição nomeado por Pereira (2012) de *habitus conservatorial*. De fato, os sujeitos contemporâneos passariam por processos de singularização ao formarem seus *habitus* a partir dessas diversas matrizes de cultura e de se produzirem enquanto indivíduos a partir dos seus laços sociais. (MARTUCCELLI, 2007), ou seja, a contemporaneidade tem favorecido a construção de sistemas de disposições híbridos (SETTON, 2016), pouco afeito aos cânones tradicionais. Isso acarretaria em gostos e práticas docentes singularizadas, sendo possível ouvir sonoridades diversas nos diferentes contextos de educação musical.

Para a verificação dessa hipótese realizou-se uma investigação empírica com formandos em Licenciatura em Música das Instituições de Ensino Superior (IES) do Estado do Paraná. Trata-se de uma pesquisa que objetivou identificar e analisar o gosto cultural de formandos em música, visando compreender os valores bem como os padrões de escolha de obras e bens culturais relativos e relacionados ao universo do futuro docente da área, na tentativa de subsidiar as discussões acerca dos procedimentos didático-pedagógicos musicais.

Para isso utilizou-se de uma Análise Estatística Descritiva, de dados obtidos por meio de um questionário. O instrumento foi dividido em 6 seções: Dados Pessoais; Escolarização/Ocupação; Preferências por Gêneros e Estilos Musicais; Vida Privada e Hábitos de Consumo; Práticas de Cultura; e Contato Futuro. Ficou composto de 88 questões subdivididas em 257 itens. As 120 variáveis categorizadas geradas a partir das respostas obtidas foram analisadas por meio do programa computacional SPSS³. Neste texto se refere apenas aos aspectos relacionados ao gosto musical dos respondentes.

Considerou-se pertinente investigar os formandos em Licenciatura em Música devido ao tempo de exposição à academia, o que supostamente corroboraria para a composição de um *habitus conservatorial*, e por esses sujeitos já se encontrarem na prática docente, ao menos por meio do estágio supervisionado, disciplina obrigatória das licenciaturas.

Para o levantamento das IES que oferecem o curso de Licenciatura em Música no estado do Paraná, recorreu-se ao site do Ministério da Educação: e-MEC. O cadastro do e-

³ A sigla SPSS surgiu como uma abreviação de *Statistical Package for the Social Sciences*; atualmente não há uma tradução para a sigla.

MEC de Instituições e Cursos de Educação Superior, é uma base de dados oficial e única de informações relativas às IES e cursos de graduação do sistema de ensino brasileiro. Os dados guardam conformidade com os atos autorizados com base nos processos regulatórios competentes, ou seja, pela Portaria Normativa MEC nº 40/2007.

Utilizando-se dos próprios indexadores de busca do e-Mec foi possível verificar 8 IES que oferecem o curso de Música na modalidade Licenciatura Presencial no Estado do Paraná:

1. Universidade Federal do Paraná – UFPR (Campus Curitiba);
2. Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR;
3. Escola de Música e Belas Artes do Paraná – EMBAP/UNESPAR⁴;
4. Faculdade de Artes do Paraná – FAP/UNESPAR⁵;
5. Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG;
6. Universidade Estadual de Londrina – UEL;
7. Universidade Estadual de Maringá – UEM;
8. Centro Universitário CESUMAR de Maringá – UNICESUMAR.

Verificou-se que as instituições se localizam em apenas três das dez mesorregiões do estado, ou seja, A UFPR, PUCPR, EMBAP e FAP se encontram na mesorregião Metropolitana de Curitiba, a UEPG se encontra na mesorregião Centro Oriental Paranaense, e a UEL, UEM e UNICESUMAR se encontram na mesorregião Norte Central Paranaense.

⁴ Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR → Campus de Curitiba I: EMBAP

⁵ Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR → Campus de Curitiba II: FAP



Figura 1: Georreferenciamento das IES no Estado
 Analista responsável: Max Luiz Carvalho

Participaram do estudo 160 estudantes, de 226 estudantes convidados, compondo um total de 70,7% dos formandos dos cursos de Licenciatura em Música das IES do Estado do Paraná.

A população estudada apresentou como perfil da maioria ser masculina, 61,3%, e branca, 63,8%. Encontram-se em uma faixa etária jovem, entre 18 e 22 anos (42,5%). Quanto à religião a maioria é cristã, com 35,7% evangélicos, 29,4% católicos, e 5,6% espíritas kardecistas. Declararam-se praticantes de religiões de matriz africana 1,3% dos investigados (2 indivíduos) e com a mesma porcentagem rastafári (1 indivíduo) e gnóstico (1 indivíduo). Declararam-se não ter religião 26,9% dos respondentes.

Dos sujeitos da pesquisa, 85% moraram a maior parte da vida no sul do Brasil, e 60% foram categorizados nas camadas médias da população quanto à classificação econômica, ou seja, com ganhos mensais variando entre R\$ 2.409,01 e R\$ 4.427,35 para a Classe B2 - C1 ; e classe B1 - B2 4.427,36 a 8.695,88; conforme dados dos Critérios de Classificação Econômica Brasil da ABEP – Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa.

Classe Econômica

	Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
A	2	1,3	1,3	1,3
A - B1	7	4,4	4,4	5,6
B1 - B2	40	25,0	25,0	30,6
B2 - C1	56	35,0	35,0	65,6
C1 - C2	32	20,0	20,0	85,6
C2 - D- E	23	14,4	14,4	100,0
Total	160	100,0	100,0	

Tabela 1 – Tabela de frequência: classe econômica

Adentrando a segunda seção: Escolarização/Ocupação, em relação à atividade docente em educação musical, 45% apresentaram vínculo docente atual somente no estágio supervisionado, mas, por outro lado, 42,5% deles são docentes remunerados e 85,6% são músicos profissionais. Corroborando com a afirmação de Pereira (2012) que os licenciando em música apresentam perfis de “músico-professor”.

Para repertório de trabalho prevaleceram as misturas de gêneros e estilos musicais, 18,8% dos respondentes alegaram utilizar um repertório misto envolvendo diversos gêneros e estilos musicais. Com 17,5% figurou o repertório gospel/sacro; 15,6% dos indivíduos utilizam Jazz e MPB em seu repertório de trabalho; 13,8% música de concerto; 8,1% utilizam músicas da indústria cultural e os demais sujeitos se utilizam de repertório de banda marcial, música regionalista e rock pesado. Os estudantes participam de práticas musicais diversas como orquestras estudantis, grupo de choro, corais, grupos de pesquisa, entre outras.

Todos os estudantes tocam ao menos 1 instrumento musical e 51,9% dos respondentes começaram a estudar música formalmente entre 11 e 15 anos.



Figura 2 – Gráfico pictórico: quantidade de instrumentos que sabe tocar

Com relação aos gostos por gêneros e estilos musicais, faz-se relevante afirmar que os resultados confirmaram um sistema de disposição híbrido (SETTON, 2012). Ou seja, os licenciados pesquisados apresentaram um gosto musical que transita em diversos gêneros e estilos, mas selecionam suas obras a partir de alguns princípios. Mais especificamente, conforme tabela 1, a Música Popular Brasileira (MPB) figurou com 19,4% de citações de “Estilo Musical Predileto”, competindo com uma gama variada de estilos do Gênero Erudito, 16%, aproximando-se a uma tendência de gosto mais contemplativo. No entanto, o estilo/gênero Rock recebeu 15,6% das predileções, demonstrando também uma aproximação com estilos mais popularizados.

Estilo/Gênero Musical Predileto

	Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Barroco	3	1,9	1,9	1,9
Clássico	3	1,9	1,9	3,8
Romântico (Séc. XIX)	7	4,4	4,4	8,1
Erudito	10	6,3	6,3	14,4
Erudito Séc XX e XXI	4	2,5	2,5	16,9
MPB	31	19,4	19,4	36,3
Nova MPB	4	2,5	2,5	38,8
Jazz	11	6,9	6,9	45,6
Popular Estrangeiro	8	5,0	5,0	50,6
Rock	25	15,6	15,6	66,3
Rock Pesado	7	4,4	4,4	70,6
Pop	3	1,9	1,9	72,5
Regionalista/World Music	7	4,4	4,4	76,9
Hinários Protestantes	5	3,1	3,1	80,0
Coro Norte Americano	7	4,4	4,4	84,4
Gospel	8	5,0	5,0	89,4
Sacro/Missa/O ratórios	5	3,1	3,1	92,5
Não Informado	12	7,5	7,5	100,0
Total	160	100,0	100,0	

Tabela 2 – Preferências por gêneros/estilos musicais

Os entrevistados apresentaram um gosto musical *onívoro*, ou seja, uma disposição de gosto no sentido atribuído por Peterson & Simkus (1992), eclética, diferenciada e nem sempre coerente com a música legitimada pelos cânones musicais. As memórias de músicas ouvidas na infância relacionam-se, em maioria, à músicas religiosas e populares.

Ao serem dispostas para escolha uma lista de músicas e músicos, de gêneros diversos, as escolhas confirmaram a disposição eclética, assim como foram coerentes às informações disponibilizadas sobre preferências, gostos e desagrado por gêneros e estilos musicais. Para o gênero erudito as predileções se dão em músicas dos séculos XVIII e XIX; nos gêneros populares há predileção pela MPB (Choro) e Rock. A música erudita contemporânea foi a mais recorrente no item desagrado.

Do total dos entrevistados, 89,4% afirmam ouvir música enquanto estão em casa, e o repertório selecionado é bastante diversificado em gêneros e estilos. Os estudantes praticam música em casa, 97,5% fizeram esta afirmação. O repertório praticado em casa é composto especialmente de músicas eruditas e MPB. Os licenciandos ouvem música com bastante frequência, 92,5% dos respondentes afirmaram ouvir música todos os dias; 29,4% alegaram ter ido a um concerto de música erudita nos últimos 15 dias; sendo que 63,1% foi capaz de mencionar a obra e compositor apreciados; 32,5% assistiram espetáculo de música popular nos últimos 15 dias, sendo 22,5% do estilo MPB e 20% rock.

A frequência a casas de Jazz, MPB, Samba, dentre outras, é baixa 67,5% afirmaram não frequentar esses espaços. Ainda, os estudantes, em maioria de 80% não frequentam raves e outras festas e atividades de lazer onde são executadas músicas eletrônicas. O nível de interesse por trilhas sonoras de cinema e teatro é mediana, pois, apesar de 90,1% afirmarem estar atentos às trilhas sonoras, apenas 40% dos respondentes conseguiram citar mais de uma trilha apreciada.

A Análise Estatística Descritiva permitiu confirmar que os sujeitos investigados apresentam gostos culturais híbridos, compostos a partir de diversas matrizes culturais. Também foi possível observar a influência do *habitus conservatorial*, em especial no repertório de estudo, que esteve direcionado as obras eruditas e MPB.

De certa forma seria o que Setton (2016) adverte acerca das disposições de *habitus* híbridos. Uma forma de compor e articular uma pluralidade de referências artísticas segundo uma hierarquização de valores que responde aos ambientes em que os licenciandos circulam.

A Dança das Cadeiras: Ocupação das Escolas em SP

Na esteira da discussão sobre disposições híbridas nos gostos musicais apresenta-se uma segunda evidência empírica baseada em um documentário em audiovisual disponível no site YouTube, por meio do link: <https://www.youtube.com/watch?v=LK9Ri2prfNw>. Se refere ao filme “Acabou a paz, isto aqui vai virar o Chile!”, produzido e dirigido por Carlos Pronzato, alusivo ao grande movimento secundarista de ocupação das escolas públicas da cidade de São Paulo.

Busca-se refletir como a escolha de determinados gêneros/estilos musicais, assim como determinadas práticas artísticas, correspondem a leituras singulares que os sujeitos

realizam em situações específicas, conforme pontuado por Setton (2016) em sua teoria de *disposições híbridas de habitus*.

O filme conta a história do movimento dos estudantes secundaristas da cidade de São Paulo no segundo semestre do ano de 2015. O governo do estado publica, por meio de um decreto, uma reorganização escolar que prevê a divisão das escolas por ciclos únicos, organizando as instituições em escolas de Ensino Fundamental anos iniciais, Ensino Fundamental anos finais, e Ensino Médio. Com isso 94 instituições da cidade de São Paulo seriam fechadas e os estudantes remanejados.

Isso causou revolta entre os jovens que vislumbraram um agravamento da precarização do ensino público na cidade. Inspirados nos movimentos ocorrido no Chile em 2006 os estudantes ocuparam 200 escolas, e abalaram a estrutura da cidade com uma série de manifestações públicas que ficaram conhecidas como “Dança das Cadeiras” devido aos alunos irem para as ruas com as cadeiras escolares das referidas instituições ocupadas.



Figura 3: Foto Renato S. Cerqueira/Futura Press, do movimento “Dança das Cadeiras”.
Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/>

Muitas reflexões emergem da apreciação do audiovisual, se poderia citar a força do movimento estudantil que teve como marca o poder horizontalizado, no qual a polícia não

conseguia encontrar a liderança do movimento, pois os sujeitos que eram “porta voz” em um dia não eram em outro, a comunicação com a imprensa e outras instituições de poder era realizada por indivíduos distintos a cada dia; também pode se referir as formas de aprendizagem não formais que aconteceram durante o período de ocupação; a consciência cidadã mobilizada entre estudantes e pais... entre muitas outras observações.

No entanto, no presente texto, se refere apenas ao lugar da música no processo e às escolhas musicais realizadas. O filme apresenta, logo no início, uma composição no estilo RAP. Durante todo o movimento o grito de guerra “Bololo haha bololo vamô ocupá” perpassava como marca dos adeptos. A música foi inspirada em um Funk do Mc Bin Laden chamado Bololo Haha. Vários gritos de guerra inspirados em outros Funks vão sendo apresentados ao longo da obra, e o filme se encerra com outro RAP chamado “Ocupar e Resistir”.

De fato a escolha por estes dois estilos musicais: RAP e Funk é marcada ao longo do filme. Por que estes estilos musicais? Certamente esta escolha não se dá ao acaso. Também é interessante mencionar que em 09/12/2015 teve início em Goiânia um movimento de ocupação, na qual o Colégio José Carlos de Almeida (JCA) foi ocupado e a música de chamada para o movimento era o “Bololo há há”, as chamadas ao movimento encontra-se na página do Zé Ninguém, no facebook⁶.

O que se pretende salientar com esta discussão é que a música se mostrou como um produto cultural de agregação e de identificação, evidenciando que a música enquanto fenômeno social precisa ser considerada e estudada. Salienta-se também que os sujeitos fazem escolhas estratégicas e o estilo RAP tem sido associado às lutas das populações menos favorecidas. Certamente entre o grupo de estudantes manifestantes muitos gostos musicais existiam, mas a união em torno de dois estilos específicos demonstra como as disposições híbridas de habitus, forjadas a partir de diversas matrizes de cultura, encontram convergências quando há interesses específicos.

Desta forma, a ampliação de repertórios em contextos educacionais perpassa trabalhar com os interesses e motivações dos estudantes, conforme observado por Cardoso (2014), e não, necessariamente, com o gosto deles.

⁶ Disponível no link:
https://www.facebook.com/permalink.php?id=131641780357508&story_fbid=461576490697367

Gostos musicais e políticas educacionais

Refletir sobre o gosto musical dos sujeitos da educação faz-se importante no atual contexto histórico da educação brasileira, no qual desde 2008 foi sancionada a Lei 11.769 (BRASIL, 2008) que determina a “música” conteúdo obrigatório do componente curricular da Educação Básica.

Assim, a presente reflexão se justifica por colaborar nas discussões sobre práticas e currículos de educação musical na Educação Básica, ponto importante para as escolas e professores que assumirem a responsabilidade de levar a sério a música na educação, em cumprimento da lei nº 11.769/08. Também, colabora com as discussões sobre currículos dos cursos de Licenciatura em Música, ponto importante para a formação inicial dos professores da área.

Justifica-se também por demonstrar empiricamente novas configurações sociais que se apresentam na atualidade, com articulação de interdependência entre matrizes de cultura, na qual competem dualidades de forças entre estruturas e subjetividades.

Nesta seção final reflete-se sobre o documento preliminar da Base Nacional Comum Curricular, apresentada pelo Ministério da Educação do Brasil, no primeiro semestre de 2016, e disponível no endereço eletrônico: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>.

A presente análise observa somente o recorte da disciplina Arte, no subcomponente Música, objetivando verificar se o currículo unificado apresenta hierarquias de conteúdos e produtos musicais, ou se a perspectiva de sujeitos com *disposições híbridas de habitus* encontra espaço para um trabalho no qual as diversas perspectivas culturais possam ser contempladas.

O texto introdutório do documento preliminar alerta sobre o caráter transdisciplinar da Arte, e define como eixos de trabalho o “fazer artístico”, o “fluir nas artes” e a “reflexão” sobre o fazer e o fluir. Também, caracteriza o fazer artístico como um processo criativo e alerta para a heterogeneidade e pluralismo nos produtos e práticas artísticas e culturais.

Os quadros abaixo apresentam todos os conteúdos elencados no subcomponente música para o Ensino Fundamental e Ensino Médio:

Componente Curricular para o Ensino Fundamental (anos iniciais)
Vivenciar práticas de apreciação, criação e interpretação, considerando processos de experimentação instrumental (convencional e alternativa) e vocal, individuais e coletivas.
Conhecer os elementos constitutivos da música em experiências de criação, interpretação e

apreciação musical, contextualizando-os.
Experimentar sonoridades, materiais e técnicas diversas para a construção de instrumentos musicais.
Manipular fontes sonoras diversificadas, convencionais e alternativas, explorando-as em propostas de criação e interpretação musical.
Conhecer e reconhecer repertório musical regional, nacional e estrangeiro, relacionando códigos e convenções que são específicos da música.
Criar e apropriar-se de diferentes formas e técnicas de grafia musical (convencionais e alternativas).
Exercitar a análise das produções musicais já consolidadas e próprias, individual e coletivamente.

Quadro 1: Componente Curricular para o Ensino Fundamental 1

Componente Curricular para o Ensino Fundamental (anos finais)
Conhecer aspectos técnicos, estilísticos, históricos e interpretativos na prática instrumental (convencional e alternativa) e vocal em propostas de criação, interpretação e apreciação musical, individuais e coletivas.
Compreender e apropriar-se de repertórios, códigos e convenções que constituem as especificidades da música, identificando-os em propostas de criação, interpretação e apreciação musical.
Experimentar sonoridades, materiais e técnicas diversas para a construção de instrumentos musicais, aperfeiçoando-os em nível de complexidade crescente.
Reconhecer e utilizar fontes sonoras diversificadas em propostas de criação, interpretação e apreciação musical.
Reconhecer e utilizar diferentes formas de grafia musical (convencionais e alternativas) em propostas de criação, interpretação e apreciação.
Exercitar a análise e a crítica musical de repertório cotidiano, de outros repertórios da cultura musical brasileira e estrangeira, e de produções próprias, buscando a identificação de técnicas, formas, estilos e elementos musicais específicos.

Quadro 2: Componente Curricular para o Ensino Fundamental 2

Componente Curricular para o Ensino Médio
Mobilizar conhecimentos musicais específicos em propostas de criação, interpretação e apreciação musical coletivas e individuais.
Investigar diferentes gêneros da música brasileira e estrangeira, identificando os elementos, códigos e convenções musicais utilizados.
Experimentar sonoridades, materiais e técnicas diversas, para a construção de instrumentos musicais, aperfeiçoando-os em nível de complexidade crescente.
Investigar o uso de fontes sonoras diversificadas em produções musicais já reconhecidas e em suas

próprias produções, analisando-as e contextualizando-as de forma crítica.
Problematicar a produção musical na contemporaneidade por meio da análise e reflexão crítica das diferentes manifestações musicais nacionais e estrangeiras.
Desenvolver práticas de criação e interpretação, a partir das vivências e manipulação de repertório musical cotidiano e outros repertórios e práticas musicais já consolidadas em culturas musicais diversas.
Investigar e utilizar diferentes formas de grafia musical (convencionais e alternativas), aprofundando seu uso e compreensão em repertórios diversos.
Identificar e analisar criticamente os usos, as funções e os significados da música nas diversas culturas, do passado e do presente, partindo da análise do contexto local.
Analisar e refletir sobre o mercado de trabalho e o consumo da música e sua relação com as demais áreas da arte e da cultura.

Quadro 3: Componente Curricular para o Ensino Médio

Observando os escritos do documento preliminar referente à Arte/Música é possível verificar a total abertura a diversos tipos de abordagens e repertórios musicais. O fazer musical, ao ser apresentado no componente curricular, aparece permeado por referências à todas as atividades de envolvimento musical direto, as quais compreendem escutas musicais, execuções instrumentais e vocais, e composições.

O estímulo a diversas formas de grafia e a análise crítica dos diversos tipos de música, desde as ouvidas no cotidiano, até as consolidadas em âmbitos culturais específicos, demonstram tanto a abertura como preocupação com uma educação que considera as diversas matrizes culturais e formas de apropriação dos produtos musicais. Ainda, a identificação e crítica às diversas técnicas e materiais utilizados para o fazer musical permite a compreensão da referida linguagem em seu aspecto formal. A análise dos diversos usos, funções e significados das músicas para as pessoas, como também a identificação dos processos de consumo cultural realiza a abordagem da música enquanto fenômeno social.

Enfim, o documento apresenta-se condizente com a realidade de gostos culturais compostos a partir de diversas matrizes culturais, sem promover hierarquizações quaisquer. O documento poderia ser questionado no sentido da viabilidade por falhas estruturais nas instituições, pois exige-se a prática instrumental, o fazer composicional e a construção de instrumentos, mas as escolas não tem salas de música, nem instrumentos musicais, nem oficina com ferramentas para construção deles, nem ao menos o número de alunos por turma é adequado a esse tipo de trabalho, ainda desconsiderando que a disciplina Arte conta com uma pequena carga horária que não é exclusiva ao subcomponente música. Mas esses seriam assuntos para outra discussão, em outro texto.

Conclusão

A contemporaneidade é palco de diversas mesclas interculturais. Uma análise de informações sobre o gosto cultural de licenciandos em música identificou uma tendência para um hibridismo em suas preferências. A unanimidade de gostos não foi identificada e os processos de legitimação cultural se apresentaram de forma cada vez mais complexa na experiência dos sujeitos investigados, demonstrando formas de legitimação relacionadas a grupos e fazeres específicos.

O gosto dos estudantes apresentou flexibilidades no sentido de apropriações de estilos específicos em virtude de condições e posicionamentos situados, demonstrando que os sujeitos, tanto professores como estudantes, fazem escolhas culturais estrategicamente pensadas.

A análise do documento preliminar da Base Nacional Comum Curricular do componente Arte/Música demonstrou uma abertura para o trabalho democrático e calcado em matrizes culturais diversas.

Desta forma, os dados da pesquisa permitem considerar que todos os gostos musicais podem coexistir num ambiente educacional, promovendo um aprendizado mais significativo, humano e também técnico. Pois se os sujeitos lidam com os produtos culturais de diversas formas podem educar para a solidariedade em ambientes educacionais.

Acredita-se que este é um caminho para a educação musical colaborar para uma forma das pessoas se relacionarem umas com as outras com respeito e tolerância, assim como colaborar para a redução das desigualdades e hierarquias culturais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEP, Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa. Disponível em: < www.abep.org >. Acesso em: 05/03/2014.

ACABOU A PAZ! Isto aqui vai virar o Chile. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=LK9Ri2prfNw> >. Acesso em: 25/04/2016.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> >. Acesso em: 25/04/2016.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. **O sociólogo e o historiador**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BRASIL. Decreto-lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 19 de agosto de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm>. Acesso em 23/03/13.

BUENO, Paula A. R.; DALLA-COSTA, Rosa Maria C.; BUENO, Roberto E. A educomunicação na educação musical e seu impacto na cultura escolar. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 2, Jun/2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n2/aop915.pdf>>. Acesso em: 24/02/2015.

CANCLINI, Néstor García. Culturas híbridas y estrategias comunicacionales. **Estudios sobre las Culturas Contemporáneas**. v. 3, n. 5, Colima, jun. 1997, PP. 109-128.

_____. **Culturas Híbridas**. São Paulo: EDUSP, 2003.

CARVALHO, Helena. **Análise Multivariada de Dados Qualitativos**. Utilização da Análise de Correspondências Múltiplas com o SPSS. Lisboa: Edições Sílabo, 2008.

E-MEC, Ministério da Educação. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10/11/2014.

GREEN, Lucy. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. Traduzido por DOURADO, Oscar. **Revista da ABEM**, n. 4, 1997. p. 25 – 35.

_____. Popular music education in and for itself, and for ‘other’ music: current research in the classroom. In: **International Journal of Music Education**. International Society of Music Education. v. 24, n. 2, 2006. p. 101 – 118.

LAHIRE, Bernard. **O Homem Plural: Os Determinantes da Ação**. Petropolis: Ed. Vozes, 2002.

_____. **A cultura dos indivíduos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. A mudança na percepção de juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens. In: BORELLI, Silvia Helena Simões; FILHO, João Freire. (Org.) **Culturas juvenis no século XXI**. São Paulo: EDUC, 2008. pp. 9-32.

MARTUCCELLI, Danilo. **Cambio de rumbo: la sociedad a escala del individuo**. Santiago: Ed. LOM, 2007.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e Cultura**. Sao Paulo: Ed. Brasiliense, 1994.

PEREIRA, Marcus V. M. **Ensino superior e as Licenciaturas em Música (pós DCN 2004): Um esboço do habitus conservatorial nos currículos**. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) –

Centro de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2012.

PETERSON, Richard A.; SIMKUS, Albert. How musical tastes Mark occupational status groups. In: LAMONT, Michele; FOURNIER, Marcel (eds). **Cultivating differences: symbolic boundaries and the making of inequality**. Chicago e London: University of Chicago Press, 1992.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Socialização e Cultura: ensaios teóricos**. São Paulo: Annablume, 2012.

_____. **Socialização e Individuação: a busca pelo reconhecimento e a escolha pela educação**. São Paulo: Annablume, 2016.

SILVA, Helena Lopes da. Música e Juventude no Programa Escola Aberta: quais músicas? Qual pedagogia? **Revista Científica FAP**. v. 9, jan./jun. 2012, p. 116-129. Disponível em: <periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica>. Acesso em: 11/04/2015

TRAVASSOS, Elizabeth. Redesenhando as fronteiras do gosto: estudantes de música e diversidade musical. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 5, n. 11, out. 1999. pp. 119-144. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ppgas/ha/pdf/n11/HA-v5n11a06.pdf>>. Acesso em 01/02/2015.