

# ÊNFASES E SILENCIAMENTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MÚSICA: uma análise multicultural dos projetos político-pedagógicos de três Instituições de Ensino Superior da Cidade do Rio de Janeiro

*Renan Santiago de Sousa*  
PPGE-UFRJ  
*holy\_renan@yahoo.com.br*

## Comunicação

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo analisar como as questões multiculturais perpassam os projetos político-pedagógicos de três instituições que oferecem o curso de Licenciatura em Música na cidade do Rio de Janeiro, a saber, a Escola de Música da Universidade do Rio de Janeiro (EM-UFRJ), o Instituto Villa-Lobos do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (IVL/CLA/UNIRIO) e o Conservatório Brasileiro de Música – Centro Universitário (CBM-CEU). Para chegar a tal objetivo, foi utilizada a metodologia de análise documental e os dados foram analisados tendo como base a teoria do multiculturalismo (CANEN, 2007). Foi possível notar ênfases, omissões e silenciamentos no tratamento de temas de interesse do multiculturalismo nos documentos; por exemplo, o PPP do CBM-CEU, se enfoca na questão da cultura “popular” e em conteúdos relativos à identidade negra; na UNIRIO, o enfoque identificado se situa no ensino da Música Popular Brasileira; já na UFRJ, o enfoque se dá no ensino da música folclórica e de outras culturas; porém os três PPPs se silenciam em questões relevantes, como gênero, sexualidade e combate ao *bullying*.

**Palavras-chave:** Multiculturalismo. Formação de professores. Educação Musical.

## Introdução

As reflexões contidas no presente trabalho fazem parte de um recorte de dissertação de mestrado que tem como objetivo analisar como as questões multiculturais perpassam a formação de professores de Música de três instituições de ensino superior localizadas na cidade do Rio de Janeiro: a Escola de Música da Universidade do Rio de Janeiro (EM-UFRJ), o Instituto Villa-Lobos do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (IVL/CLA/UNIRIO) e o Conservatório Brasileiro de Música – Centro Universitário (CBM-CEU).

Para que a temática do presente trabalho seja mais bem explicitada, se faz necessário definir o que é se entende por multiculturalismo e quais são as suas relações com a Educação. Hall (2005) denomina “multiculturalidade” o fato de certa sociedade ser compartilhada por

diversos grupos culturais. Porém, tal multiculturalidade torna-se problemática quando ocorrem hierarquizações culturais, ou seja, quando certos grupos culturais impõem as suas culturas como corretas e, nessa perspectiva, subvalorizam outras culturas, o que por conseguinte gera fenômenos sociais negativos, tais como racismos, preconceitos, discriminações, xenofobias, intolerâncias religiosas etc.

Para se evitar tais problemas, Hall aponta a necessidade da multiculturalidade ser “gerenciada”, ou seja, intervencionada por teorias e ações que contribuam para que o convívio entre diferentes culturas se torne harmonioso e desencadeie o mínimo de fenômenos sociais negativos. De forma geral, esse é o objetivo do multiculturalismo enquanto campo de estudos.

Como a escola também é um local compartilhado por diferentes grupos culturais, o multiculturalismo também encontra espaço na Educação. Canen apud Batista et al. (2013, p. 255) definem multiculturalismo na Educação como um “corpo teórico e político de conhecimentos, que privilegia o múltiplo, o plural, as identidades marginalizadas e silenciadas e que busca formas alternativas para sua incorporação no cotidiano educacional”.

Portanto, uma Educação multicultural busca romper com hegemonias que ditam padrões de identidades normatizadas (como a identidade masculina, branca, ocidental, cristã e jovem) para toda a sociedade, ao incluir no currículo e na dinâmica escolar conhecimentos e visões de mundo pertencentes a identidades historicamente marginalizadas e estereotipadas (como mulheres, negros e indígenas, estrangeiros, refugiados, nordestinos, homossexuais etc.).

Nessa perspectiva, o multiculturalismo abraça vários tipos de discussões sobre diferença, como gênero, sexualidade, raça etc., e tais objetos de estudo do multiculturalismo são conhecidos como “questões multiculturais”.

Desse modo, quando se afirma que a pesquisa de mestrado supracitada pretende analisar como as questões multiculturais perpassam a formação de professores de Música de três instituições cariocas, se entende que será analisado como e de que forma são discutidas questões sobre raça, etnia, sexualidade, gênero entre outros aspectos nos currículos e programas de tais instituições.

Nessa perspectiva, o presente artigo buscou analisar os PPPs dos cursos de Licenciatura em Música das instituições citadas inicialmente, tendo como base a teoria do multiculturalismo, almejando localizar possíveis potenciais multiculturais, ou seja, quaisquer aspectos com potencialidade para tratar de questões de interesse do multiculturalismo.

### **PPP do curso de Licenciatura em Música do CBM-CEU**

Dos PPPs analisados, apenas o do CBM-CEU (2011) não estava disponível *on-line*, e, por este motivo, sua aquisição se deu diretamente na secretaria da instituição, localizada à Av. Graça Aranha, nº 57, 7º andar, Rio de Janeiro – RJ. Chama a atenção o fato do texto, por duas vezes, apresentar a ideia do ensino conservatorial e se opor a este por meio de uma “formação profissional baseada em uma cultura humanística” e por apresentar a figura da professora Liddy Chiaffarelli Mignone, conhecida por seu trabalho no CBM-CEU e por sua preocupação em ensinar músicas para as crianças de forma lúdica, a partir dos pressupostos da Psicologia da Aprendizagem.

Ambas questões foram objeto de análise autores da área do multiculturalismo na Educação Musical. Santiago e Monti (2014) e Santiago e Ivenicki (2016b) afirmam que o ensino conservatorial e a Educação Musical multicultural são teorias opostas, visto que, entre outras coisas, o ensino conservatorial se foca na tradição musical europeia de música de concerto, enquanto o ensino multicultural abre espaço para outras musicalidades. Nessa concepção, uma oposição – por mais que seja indireta – ao ensino conservatorial é positiva para o multiculturalismo.

No que se refere aos métodos ativos, que incluem o de Liddy Mignone, Santiago e Monti (2014), apesar de reconhecerem a importância do lúdico no ensino de crianças, concebem que métodos que se voltam somente para as questões psicológicas da aprendizagem tendem a minimizar a importância de um ensino culturalmente direcionado.

Porém, não se pretende argumentar que o PPP do CBM-CEU não expressa preocupação com a dimensão cultural da Música, pois tem-se a citação que afirma que

o docente de música licenciado sem uma formação sólida no conhecimento da música em seus aspectos estrutural, cultural e performático tende a atuar com superficialidade, sem conseguir atingir os objetivos desejáveis no desenvolvimento musical do aluno” (p.1).

Tem-se, portanto, reconhecimento da importância do conhecimento do aspecto cultural da Música para a formação do professor. Similarmente, o perfil cultural do educando da Educação Básica aparece em outro trecho, que afirma que

“(...) o curso de Licenciatura em Música do CBM-CeU vem preparando, nestes últimos anos, seus alunos como estagiários para perceberem a realidade sociocultural da população [sic] infanto juvenil que está em formação na cidade” (p. 5)

Porém, argumenta-se que o emprego do verbo “perceber” utilizado na citação, não necessariamente enfatiza uma formação crítica que possibilite que o licenciando em Música atue positivamente em esta e com esta realidade sociocultural.

A análise da matriz curricular do curso do CBM-CEU apontou a existência de disciplinas com potenciais multiculturais: Cultura Popular Brasileira, História da Cultura Afro-Brasileira e Indígenas (que, por vezes, aparece apenas como História da Cultura Afro-Brasileira no PPP) e História da Música Popular Brasileira. Vale ressaltar que o CBM-CEU não oferece quaisquer disciplinas optativas, logo, todas essas disciplinas são obrigatórias para todos os alunos da Licenciatura em Música.

As disciplinas de Cultura Popular Brasileira e História da Música Popular Brasileira foram classificadas como detentoras de potenciais multiculturais pelo fato de que autores, como Penna (2005, 2012), Santiago e Monti (2014), Santiago e Ivenicki (2015b) e Lazzarin (2006, 2008) expressarem a necessidade da Educação Musical valorizar a cultura “popular”. Ademais, a disciplina de História da Música Popular Brasileira também intenta mostrar a contribuição de diferentes grupos culturais (brancos, negros e índios) na formação da Música Popular Brasileira.

Outra disciplina com potenciais multiculturais na matriz curricular do CBM-CEU é a disciplina de História da Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Tal disciplina tem a intenção de atender às leis 11.645/2008 e 10.639/2003, porém só foi criada no segundo semestre de 2012,

após a contratação do professor Luiz Rufino Rodrigues Junior, pesquisador na área das relações étnico-raciais. Apesar de a disciplina incluir também em seu nome a temática da história e cultura indígena, por vezes, se percebe que a disciplina é tratada no PPP analisado somente como “História da Cultura Afro-Brasileira”, o que parece demonstrar certo desequilíbrio entre conteúdos relativos à cultura negra e a indígena.

### **PPP do curso de Licenciatura em Música da UNIRIO**

O Projeto Político-Pedagógico do curso de Licenciatura em Música vigente foi elaborado em 2006<sup>1</sup> (UNIRIO, 2006). Ressalta-se a citação que o documento faz ao potencial multicultural presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Música (BRASIL, 2008), que disserta sobre a necessidade do licenciando adquirir “competências para intervir na sociedade de acordo com suas manifestações culturais, demonstrando sensibilidade e criação artísticas e excelência prática” (p. 13). Esse ponto é positivo, pois expressa respeito às manifestações culturais locais, o que se constitui em um dos alicerces na Educação Musical Multicultural (SANTIAGO; MONTI, 2016).

É recorrente neste PPP da UNIRIO a anunciação de articulações do curso de Licenciatura em Música com o curso de bacharelado em Música Popular Brasileira da mesma instituição. Afirma-se que, sob o olhar do multiculturalismo, é deveras importante a preocupação de concatenar conhecimentos provenientes da Música Popular Brasileira na Licenciatura em Música (PENNA, 2012; SANTIAGO; IVENICKI, 2016a, SANTIAGO; MONTI, 2016).

A análise da grade curricular e do ementário do curso possibilitou levantar disciplinas com potenciais multiculturais: História da MPB, Antropologia da Cultura Brasileira, Música de Tradição Oral no Brasil e Introdução à Etnomusicologia. É importante ressaltar que, dessas disciplinas, apenas a História da MPB é obrigatória, e o restante delas é optativa, o que significa que o licenciando pode cursá-las ou não.

---

<sup>1</sup> Disponível em [www2.unirio.br/unirio/cla/ivl/cursos/graduacao/licenciatura-em-musica/licenciatura\\_projeto\\_pedagogico\\_ivl\\_unirio.pdf](http://www2.unirio.br/unirio/cla/ivl/cursos/graduacao/licenciatura-em-musica/licenciatura_projeto_pedagogico_ivl_unirio.pdf), acessado em 10/07/2016.

A disciplina de Antropologia da Cultura Brasileira foi classificada como detentora de potenciais multiculturais por se entender que o conceito de cultura é fundamental para o multiculturalismo, tanto em uma dimensão prática como teórica, e também por abordar em sua ementa discussões sobre raça e etnia, universalismo e particularismo (p. 3).

A disciplina de Música de Tradição Oral no Brasil tem como objetivo principal o estudo de músicas folclóricas tipicamente brasileiras. Embora o termo “folclorismo” presente na ementa se apresente na literatura, muitas vezes, como algo a ser evitado (PENNA, 2005, 2012), argumenta-se que o estudo do folclore pode contribuir para o conhecimento de outras culturas, principalmente a indígena e a africana, e conhecer é o primeiro passo para se aprender a respeitar e valorizar (SANTIAGO; IVENICKI, 2016b).

A disciplina de Introdução à Etnomusicologia pretende iniciar os licenciandos nas discussões dessa área em particular. Tal disciplina foi classificada como detentora de potenciais multiculturais por também possibilitar o aumento dos horizontes culturais dos licenciandos, o que talvez possibilite a existência de uma maior capacidade do professor em formação em lecionar Música por meio de diferentes estilos musicais, o que, conseqüentemente, trará também maior possibilidade aos educandos da Educação Básica de aprender sobre outras culturas (SANTIAGO; MONTI, 2016). Mas deve-se ter ciência que somente este nível mais “folclórico” – ou seja, sem enfoque crítico - do multiculturalismo pode não ser suficiente contra o combate aos diversos tipos de preconceitos e discriminações.

A disciplina de História da Música Popular Brasileira também está presente na grade curricular do CBM-CEU, porém, diferenças são verificadas na comparação das duas ementas. Primeiramente, na UNIRIO não se aborda diretamente a questão da musicalidade negra e indígena, mas se propõe o estudo dos “contextos sócio-culturais” da Música Brasileira (p. 3), o que pode levar a uma interpretação mais abrangente, onde a contribuição de tais grupos pode ou não estar presente.

A ementa do CBM-CEU também aborda de forma mais específica a questão da presença da indústria da cultura de massa na Música Popular Brasileira. Tal questão está, segundo Mingon (2015) diretamente relacionada ao multiculturalismo e a ausência - pelo menos

explícita - desse debate na ementa da disciplina de História da MPB da UNIRIO se torna um ponto negativo.

Porém, o que realmente se tem é uma maior clareza dos itens a serem trabalhados no CBM-CEU e uma abertura maior dos itens que possivelmente podem ser trabalhados na UNIRIO, visto que esta última ementa se estrutura em recortes temporais (o primeiro semestre da disciplina, por exemplo, trabalha acontecimentos ocorridos entre “os fins do séc. XVIII” e o final da Segunda Guerra Mundial). Portanto, o fato da ementa se estruturar em períodos de tempo e não em temas, como o que ocorre no CBM-CEU, abre margens para que interpretações de que questões de interesse do multiculturalismo podem ou não ser trabalhadas nas aulas em questão.

No mais, salienta-se o fato de que o licenciando em Música da UNIRIO deve, obrigatoriamente, cursar disciplinas na Escola de Educação da mesma instituição. Existem disciplinas que podem (ou não) abordar questões multiculturais, que são as disciplinas de Didática (obrigatória), Educação e Sociologia e Currículo (optativas). Ressalta-se que nenhuma dessas disciplinas foi oferecida para as turmas de licenciatura em Música analisadas por este trabalho no CBM-CEU.

### **PPP do curso de Licenciatura em Música da UFRJ**

Por fim, tem-se a análise do PPP do curso de Licenciatura em Música da UFRJ<sup>2</sup> (UFRJ, 2008). No que se refere às questões multiculturais, o PPP da UFRJ, busca, pelo menos teoricamente, harmonizar a questão do “popular” e do “erudito” nas aulas, ao afirmar que

visando à formação de professores efetivamente preparados para enfrentar a constituição plural da sociedade e da cultura, estarão sendo abrangidas, ao longo do curso: diferentes concepções de música e diferentes práticas e gêneros musicais (“populares” e “eruditos”, música escrita e de tradição oral, etc.). (p. 16).

---

<sup>2</sup> Disponível em <http://www.musica.ufrj.br/images/stories/institucional/pplicenciatura.pdf>, acesso em 10/07/2016.

Chama novamente a atenção a questão da inclusão de gêneros “populares” e “eruditos” no currículo da licenciatura em questão. Deveras importante também a afirmação de que o curso pretende “enfrentar a constituição plural da sociedade e da cultura”. Aparentemente, a forma que o PPP do curso de Licenciatura em Música da UFRJ pretende lograr êxito neste intento é somente trabalhar com diferentes gêneros musicais e diferentes concepções de Música em diferentes meios educacionais.

No que se refere ao uso de diferentes gêneros musicais, defende-se a importância do uso de diferentes musicalidades nas aulas de Música, tanto da Educação Básica como na formação do professor. Já o uso de diferentes concepções de Música também influencia na existência de uma aula de Música multicultural, pois, segundo Penna (2012, p. 90) uma “concepção ampla de música é, por um lado, uma condição necessária para que a educação musical possa atender à perspectiva multicultural”.

Também foram levantadas algumas disciplinas com potenciais multiculturais implícitos: Folclore Nacional Musical, Introdução às Músicas do Mundo, Introdução à Antropologia da Música e Música e Tradição Oraís no Brasil.

A disciplina de Introdução às Músicas do mundo foi classificada como detentora de potenciais multiculturais implícitos por buscar a “exposição dos educandos à diversidade musical do mundo, abordando princípio estético-metodológicos de diferentes culturas bem como as possíveis interrelações entre as mesmas”<sup>3</sup>.

Apesar do ensino de “músicas do mundo” ser favorável para a ampliação do repertório e do conhecimento musical do alunado, não se aconselha que o ensino de Música siga somente esta estratégia, pois ela, por se focar em uma visão “folclórica” do multiculturalismo, é desvencilhada de um caráter crítico, que é importante para a luta contra os diversos tipos de preconceitos e discriminações (CANEN, 2007). Porém, não se pode negar a relevância de um

---

<sup>3</sup> Ementário disponível *on-line*, não paginado, disponível em <https://siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/8A90B821-92A4-F79D-342B-E5BCE713528A.html>, acessado em 10/07/2016.



curso superior em Música oferecer, mesmo que em regime optativo, uma disciplina que busque valorizar músicas de diferentes procedências socioculturais.

A disciplina de Introdução à Antropologia da Música também leva consigo potenciais multiculturais, igualmente pelo fato de buscar mostrar, sob o olhar da etnomusicologia, a diferença musical existente no mundo. Do mesmo modo, a disciplina de Música e Tradição Oral no Brasil utiliza os preceitos da etnomusicologia para contribuir com a ampliação do conhecimento do licenciando sobre músicas de tradição oral no Brasil e no exterior.

Por fim, de todas as disciplinas que apresentam potenciais multiculturais nas três instituições analisadas, apenas Folclore Nacional Brasileiro cita diretamente o multiculturalismo em sua ementa: “(...) A importância da música e da cultura brasileira nos processos relacionados à identidade nacional, multiculturalismo, mediação e resignificação cultural”. Infelizmente, pelo fato do termo “multiculturalismo” ser polissêmico (SANTIAGO; IVENICKI, 2016), não está claro o que exatamente pode ser entendido como multiculturalismo nesta ementa e que relações este termo mantém com o folclore nacional.

Interessante também notar que a disciplina pretende discutir sobre identidade nacional. Tal conceito é discutido por autores como Hall (2005) e Woodward (2014), que afirmam que pessoas de certos grupos são ligadas por laços de pertencimento por se identificarem com um passado igual ou semelhante, marcado, geralmente, por algum acontecimento histórico; ou seja, a identificação que tais indivíduos mantêm entre si seria imaginada, pois tais fatos que os unem não foram realmente vividos por tais indivíduos.

Isso se relaciona diretamente com o multiculturalismo, pois o nacionalismo exagerado tende a ser xenófobo e, conseqüentemente, monocultural, e discussões sobre como a Música corrobora para a formação da identidade nacional imaginária brasileira são fundamentais para a formação do professor de Música sob o ponto de vista do multiculturalismo.

No que se refere às disciplinas optativas de outros *campi*, assim como a UNIRIO, a Escola de Música da UFRJ oferece o curso de Licenciatura em Música com colaboração da sua respectiva Faculdade de Educação. Nessa perspectiva, o licenciando em Música da UFRJ deve cursar certa quantidade de carga horária em disciplinas de formação geral (e não somente

musical), como Fundamentos Sociológicos da Educação e Didática, que são disciplinas que apresentam possibilidade significativa de trabalhar conceitos que são interessantes para o multiculturalismo.

### **Considerações Finais**

A análise dos PPPs dos cursos de Licenciatura em Música do CBM-CEU, UNIRIO e UFRJ apontaram ênfases, silenciamentos e omissões. No CBM-CEU, por exemplo, tem-se um enfoque maior na questão da cultura “popular” e em conteúdos relativos à identidade negra; na UNIRIO, o enfoque identificado se situa no ensino da Música Popular Brasileira; já na UFRJ, este se dá no ensino da música folclórica e de outras culturas.

Apesar de estes enfoques serem positivos, há um profundo silenciamento no debate de questões que também são relevantes para a existência do multiculturalismo na formação do docente de Música. Por exemplo, em nenhum PPP foi explicitado diretamente que o egresso do curso de Licenciatura em Música deveria ser apto a atuar positivamente em situações de *bullying*, racismo ou discriminações. Apesar do grande impacto social fomentado pelo movimento Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBTTQ<sup>4</sup>), não houve qualquer menção sobre a formação de um profissional capacitado para lidar positivamente com esse público, conscientizando seu alunado sobre questões relativas à diferença sexual. Igualmente, a questão da discriminação de gênero não foi incluída em nenhum PPP ou em ementa de disciplina das grades curriculares.

Embora a Música seja rapidamente relacionada à interpretação, não se pode negar que ela está diretamente relacionada a fatos socioculturais, portanto, defende-se que o multiculturalismo na Educação Musical, seja na Educação Básica ou no ensino superior, não pode se restringir somente a um “repensar” sobre o repertório utilizado nas aulas, mas também tratar as questões culturais de forma crítica, buscando combater diretamente os

---

<sup>4</sup> Segundo Nardi (2012), essa é a denominação mais correta para tal movimento, pois engloba um número maior de pessoas que se sentem representados por ele.

preconceitos e discriminações diversas. Dessa forma, defende-se que conteúdos sobre relações de gênero, sexualidade e diferenças em geral deveriam estar mais presentes nos PPPs das instituições analisadas a fim de que se possa ter maior possibilidade de se formar profissionais capazes de atuar positivamente no espaço multicultural da escola.

## Referências

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Música*. Brasília: MEC/SEPPIR, jul. 2004.

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. *Comunicação e Política*, v.25, nº 2, p. 091-107, 2007.

CONSERVATÓRIO BRASILEIRO DE MÚSICA – CENTRO UNIVERSITÁRIO. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Licenciatura em Música*. Rio de Janeiro, 2011.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Ed. da UNESP, 2005.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10a ed. Rio de Janeiro: dp&a; 2005.

LAZZARIN, Luís Fernando. A dimensão multicultural da nova filosofia da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 14, 125-131, mar. 2006.

\_\_\_\_\_. Multiculturalismo e multiculturalidade: recorrências discursivas na educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 19, 121-128, mar. 2008.

MIGON, Cristiane Abreu. *Possibilidades e limites de uma apreciação musical multi/intercultural nas escolas*. Rio de Janeiro, 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2015.

NARDI, H. C. Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar. *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana* . n.11 - ago. 2012 - pp.59-87

PENNA, Maura. *Músicas e seu ensino*. Porto Alegre: Sulinas, 2012.

\_\_\_\_\_. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 13, 7-16, set. 2005.

SANTIAGO, Renan; IVENICKI, Ana. Multiculturalismo como política de inclusão/exclusão. *Revista Nuances: Estudos sobre educação*, v. 27, p. 279-299, 2016a.

SANTIAGO, Renan; IVENICKI, Ana. MÚSICA E DIVERSIDADE CULTURAL: divergências entre ensino conservatorial e a teoria do multiculturalismo na formação do professor. *Eventos Pedagógicos*, v. 7, p. 943-962, 2016b.

SANTIAGO, Renan; MONTI, Ednardo Monteiro Gonzaga do. Multiculturalismo e pós-modernidade: reflexões sobre cultura, educação musical e currículo educacional. *Pesquisa e Música*, v. 13, p. 112-126, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. *Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Música do Instituto Villa-Lobos da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em [http://www2.unirio.br/unirio/cla/ivl/cursos/graduacao/licenciatura-em-musica/licenciatura\\_projeto\\_pedagogico\\_ivl\\_unirio.pdf](http://www2.unirio.br/unirio/cla/ivl/cursos/graduacao/licenciatura-em-musica/licenciatura_projeto_pedagogico_ivl_unirio.pdf), acessado em 13/01/2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Licenciatura em Música da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em [http://www.musica.ufrj.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=142&Itemid=84](http://www.musica.ufrj.br/index.php?option=com_content&view=article&id=142&Itemid=84)

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais*. 15. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.