O CONCEITO DE MUSICALIZAÇÃO NA FORMAÇÃO SUPERIOR EM MÚSICA: REFLEXÕES A PARTIR DO *HABITUS CONSERVATORIAL* E DAS PEDAGOGIAS MUSICAIS CONTEMPORÂNEAS

Palavras-Chave: HABITUS-CONSERVATORIAL, ENSINO-SUPERIOR, MUSICALIZAÇÃO

MARIA FERNANDA LASINHO, IA – UNICAMP
Profª. Drª. SILVIA CORDEIRO NASSIF (orientadora), IA – ÚNICAMP

INTRODUÇÃO:

O presente trabalho propõe uma investigação sobre como o conceito de musicalização tem sido trabalhado durante o processo de formação de professores e de que maneira o *habitus conservatorial* pode influenciar, interferir ou conflitar em uma prática docente baseada nas pedagogias musicais contemporâneas. A pesquisa se desenvolveu a partir de uma base teórica fundamentada no conceito de musicalização de Penna (2008), no conceito de *habitus* desenvolvido por Bourdieu (2009) e aplicado na educação musical por Pereira (2012), além de uma análise à luz da perspectiva da música como uma forma de linguagem (Nassif, 2009).

Os desdobramentos deste estudo têm origem em uma investigação anterior, desenvolvida no âmbito de uma Iniciação Científica, cujos resultados revelaram a existência de lacunas significativas na formação docente, sobretudo no que se refere à compreensão e à valorização do conceito de musicalização, tal qual é entendido na contemporaneidade. Além disso, os dados indicaram a presença de um *habitus conservatorial* na atuação e no discurso de futuros professores de música, o que levanta hipóteses sobre uma formação marcada por contradições, ambiguidade e a naturalização de práticas tradicionalistas.

Com base em um levantamento bibliográfico acerca da formação superior em música no Brasil, destacam-se as contribuições de autores como Pereira (2012), Penna e Sobreira (2020), Moreira e Nassif (2020) e Queiroz (2017), cujos trabalhos são fundamentais para a compreensão da permanência de disposições conservatoriais nas instituições de ensino, presentes tanto no currículo, quanto nas vivências e valores dos estudantes de música. Observamos isso como consequência de um *habitus* que considera o ensino tradicional como mais valoroso e respeitável, visto que “não apenas são preservados [os ensinos nos moldes tradicionais], mas correntemente aceitos e reconhecidos como modelo do ensino ‘sério’ de música” (Penna, 1995, p. 135).

Nesse contexto, as pedagogias musicais contemporâneas, com destaque para os trabalhos de Penna (2008), que revisita e ressignifica conceitos da educação musical, configuram-se como um movimento crítico frente ao *habitus conservatorial* ainda presente na formação docente. Essas abordagens propõem uma problematização do ensino tradicional, desestabilizando suas premissas normativas e questionando as estruturas de poder e as hierarquias que atravessam as práticas musicais institucionalizadas. No âmbito do ensino superior brasileiro, esse viés crítico tem se manifestado, sobretudo, nas disciplinas de caráter pedagógico e didático, promovendo a construção de uma prática formativa mais inclusiva, reflexiva e democrática. Nesse contexto,

essas disciplinas têm como um de seus objetivos a formação de educadores musicais capazes de reconhecer as marcas de sua própria trajetória formativa, bem como de dialogar com diferentes concepções e experiências de ensino-aprendizagem em música.

Diante desse cenário, em que coexistem disposições conservatoriais e abordagens contemporâneas mais críticas, observa-se que o próprio conceito de musicalização também se torna alvo de disputas e tensões no contexto da formação docente. Inserido em um currículo que muitas vezes revela contradições entre o discurso pedagógico e as práticas efetivas de ensino, esse conceito tende a ser compreendido de forma fragmentada ou secundarizada. Tal ambiguidade pode impactar diretamente tanto a compreensão teórica quanto a aplicação prática da musicalização nas futuras atuações profissionais dos licenciandos, perpetuando visões limitadas sobre o fazer musical e enfraquecendo sua potência como experiência formativa plural, sensível e transformadora.

METODOLOGIA:

Com o objetivo de investigar como o ensino superior de licenciatura em música tem desenvolvido, na teoria e na prática, o conceito de musicalização, observando fragilidades e possíveis formas de superação, foi realizado um estudo de caso com uma abordagem qualitativa, apoiado também em dados quantitativos. A instituição analisada foi a Universidade Estadual de Campinas, na qual foram realizadas entrevistas com 7 estudantes de graduação, além da análise curricular e bibliográfica do curso de Licenciatura em Música.

Além disso, conforme já dito, a pesquisa contou com uma base teórica fundamentada em Penna (2008), Bourdieu (2009), Pereira (2012) e Nassif (2009). Essa fundamentação é complementada por um diálogo com outras produções acadêmicas relevantes nas áreas de formação docente, educação musical e *habitus conservatorial*, contribuindo para o aprofundamento crítico da análise.

RESULTADOS E DISCUSSÃO:

A partir dos dados coletados, foi possível criar categorias de análise organizadas em: “Currículo e tradicionalismo”, “Autoanálise e reflexão sobre a formação” e “*Habitus conservatorial* e o ensino de música popular”. Nos limites deste texto, essas categorias serão abordadas de modo breve e parcial.

Pensando em uma análise curricular[1] do curso de licenciatura em música na Universidade pesquisada, foi realizada uma investigação que contemplou questões qualitativas e quantitativas, nas quais a ementa e a bibliografia das disciplinas foram fundamentais para a seguinte discussão.

Considerando que o curso de licenciatura é dividido em disciplinas de formação musical e disciplinas de formação pedagógica, geralmente administradas pela Faculdade de Educação da universidade, é possível observar que a especialização em música compõe 62% do currículo, um número interessante que comprova a predominância de conteúdos musicais. Ainda assim, uma busca mais aprofundada nos mostra que das 50 disciplinas do curso de música, apenas 13 estabelecem conteúdos musicais aplicados à prática docente, enquanto o 31 constroem o “músico professor”[2], sendo as demais disciplinas pedagógicas gerais e de trabalho de conclusão de curso.

[1] Visando uma análise atualizada, foi tomada como base o currículo de licenciatura em música da UNICAMP do ano de 2025, que sofreu alterações nos últimos anos.

[2] Assim, como em Pereira (2012), utilizaremos aqui a categorização proposta por Jardim (2008) de dois profissionais distintos: o “músico professor” de formação especializada com caráter essencialmente técnico, estético, artístico e profissional (com forte apelo à performance); e o “professor de música” profissionais preparados para ensinar música no espaço escolar.

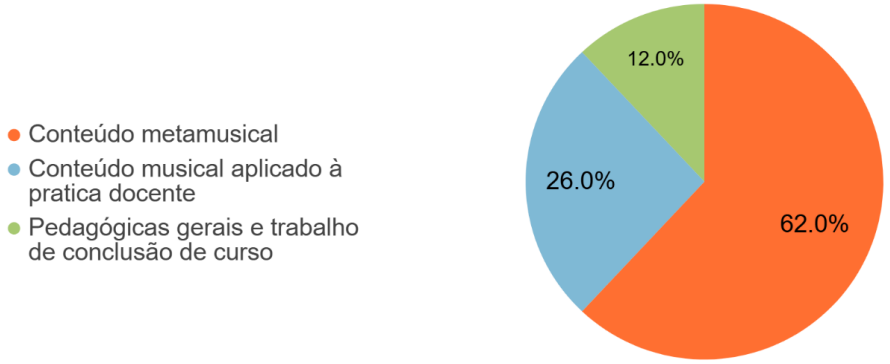

Figura 1 - Gráfico comparativo - Composição do currículo de licenciatura em música da UNICAMP

Esse panorama indica que, embora o curso esteja orientado para a formação de professores, sua estrutura curricular ainda manifesta fortemente o *habitus conservatorial*, perceptível na ênfase atribuída a um modelo específico de formação musical. Nesse sentido, o problema não reside necessariamente na quantidade de componentes curriculares voltados à formação musical, mas na predominância de abordagens tradicionalistas que reproduzem valores e práticas consolidadas historicamente. A concentração de disciplinas que operam segundo essa lógica acaba por reforçar a internalização do *habitus conservatorial* pelos licenciandos, dificultando a incorporação de perspectivas pedagógicas mais críticas, criativas e reflexivas. Esse desequilíbrio na distribuição curricular contribui para a manutenção de práticas conservadoras, em detrimento de propostas que desafiem e desestabilizem esse paradigma. Assim, a prevalência de disciplinas ancoradas em disposições tradicionalistas de ensino musical não pode ser considerada neutra, mas, ao contrário, configura-se como um fator determinante na reprodução de uma formação resistente à transformação e à inovação pedagógica, limitando a construção de uma prática docente crítica e transformadora.

No que se refere à dimensão da "autoanálise e reflexão sobre a formação", destaca-se a análise das entrevistas realizadas com alunos da licenciatura em música, por meio da qual foi possível identificar três perfis distintos quanto ao nível de consciência em relação ao *habitus conservatorial*. O primeiro perfil caracteriza-se pela ausência de consciência, em que os estudantes demonstram dificuldade em reconhecer as disposições incorporadas ao longo de sua formação, não realizam práticas de autoanálise e, em muitos casos, desconhecem ou confundem o conceito de *habitus* com o modelo tradicional conservatorial[3]. O segundo perfil, que pode ser descrito como de consciência "confortável", abrange discentes que compreendem o conceito de *habitus* e identificam em si mesmos traços de uma formação conservatorial, no entanto, não avançam para uma reflexão crítica mais aprofundada sobre como essas disposições podem limitar sua atuação docente e influenciar, de maneira negativa ou não[4], suas práticas pedagógicas. O terceiro perfil, por sua vez, corresponde à consciência crítica: nele, os estudantes demonstram capacidade de identificar com clareza as disposições internalizadas e reconhecem as dificuldades inerentes ao processo de transformação dessas estruturas, compreendendo a desconstrução do *habitus* como um percurso contínuo, complexo e não isento de tensões.

Esses resultados evidenciam que, enquanto a consciência sobre *o habitus conservatorial* pode levar a uma reflexão crítica e à possibilidade de transformação, a falta dessa percepção reforça a manutenção das

[3] Enquanto o modelo conservatorial está ligado a um sistema de normas e práticas institucionalizadas, historicamente associadas aos conservatórios, o *habitus conservatorial* refere-se às disposições incorporadas pelos sujeitos, que orientam suas ações e concepções mesmo fora desse modelo formal e dessa instituição (Pereira, 2012, p. 28).

[4] É importante ressaltar que, assim como afirma Pereira (2024, p. 27): "O que é negativo não são necessariamente as práticas, mas a imposição de um único caminho, de uma única possibilidade. O negativo é a ausência de questionamento, de reflexão; a naturalização e a cristalização de determinadas posturas como as únicas versões do possível – impedindo as mudanças quando elas se mostram necessárias."

práticas e disposições estabelecidas. A desconstrução desse *habitus*, portanto, depende não apenas do reconhecimento das influências que o moldam, que equivale a uma primeira etapa de desabituação, mas também de um processo ativo de reflexão (Pereira, 2014, p. 102) e reinterpretação das normas e valores internalizados ao longo do tempo.

Como último tópico a ser discutido, apresentaremos brevemente sobre como o *habitus conservatorial*, apesar de ser encontrado principalmente na área da música erudita, também é encontrado no ensino de música popular em instituições como a Universidade.

Assim, como visto por Pereira (2012, p. 144), notamos que a música popular, apesar de carregar um sentido mais liberal em suas práticas de ensino, ao adentrar ambientes formais de ensino, tal como a universidade, acaba aderindo ou até mesmo se sujeitando a práticas de ensino tradicionais.

Em entrevistas realizadas, observamos que os alunos descrevem esse ensino conservatorial como “engessado”, afirmando que encontram essas disposições em aulas teóricas da área de música popular, “tanto nas aulas de harmonia popular quanto nas de arranjo”, nas palavras de um entrevistado.

A reflexão sobre o poder e a influência do *habitus* no ensino de música popular nos leva a questionar como as disposições culturais moldam o processo de aprendizagem e o ensino dessa modalidade musical. A música popular, ao ser introduzida no contexto acadêmico, muitas vezes se vê influenciada por práticas e métodos conservadores, típicos da música erudita. Embora a música popular esteja mais ligada às tradições orais e não possua, em sua essência, raízes de disposições conservatoriais, ao adentrar na universidade, ela acaba "internalizando" os paradigmas que são considerados para Penna (1995, p. 135) ‘sérios e legítimos’ no campo acadêmico. Nesse processo, muitos dos elementos autênticos da música popular podem ser moldados e sistematizados de acordo com padrões convencionais, afastando-se de sua diversidade de saberes e práticas. Evidencia-se, assim, a força do *habitus* institucionalizado e seus efeitos na padronização do ensino, levantando a necessidade de refletir criticamente sobre como preservar a pluralidade de saberes e práticas da música popular dentro da universidade, sem submetê-la a moldes que contradizem sua natureza formativa original (Queiroz, 2017).

A integração do conceito de musicalização aos tópicos abordados nesta pesquisa é fundamental para ampliar a compreensão dos efeitos do *habitus conservatorial* na formação docente. Ao considerar a musicalização não apenas como etapa introdutória do aprendizado musical, mas como um processo contínuo e formativo que articula escuta, criação, interação e produção de sentidos (Penna, 2008), é possível perceber como as práticas tradicionais limitam significativamente essa experiência.

As contradições presentes no currículo, evidenciadas também nas falas dos alunos, justificam as dificuldades que muitos enfrentam, tanto para aplicar o conceito de musicalização em suas práticas pedagógicas quanto para expressá-lo de forma clara. Essa ambiguidade curricular gera uma formação fragmentada, na qual os discentes se veem divididos entre fortes disposições conservatoriais e abordagens contemporâneas, dificultando a construção de uma compreensão integrada e uma atuação docente mais crítica e inovadora. Ou seja, a análise do currículo, das práticas pedagógicas e dos relatos dos estudantes revela que o conceito de musicalização é atravessado pelas disputas entre diferentes práticas de ensino.

CONCLUSÕES:

A análise dos dados desta pesquisa evidenciou a importância de fomentar reflexões sobre os efeitos do *habitus conservatorial* na formação docente em música, especialmente no que diz respeito à compreensão e aplicação do conceito de musicalização. Apesar do currículo da licenciatura analisar e propor práticas que se

distanciam da lógica tradicional, observa-se que essas propostas ainda ocupam um espaço restrito diante da força das disposições conservatoriais ainda presentes na estrutura do curso.

Esse desequilíbrio ajuda a explicar as ambiguidades notadas nas falas dos estudantes, uma vez que muitos reconhecem a importância da musicalização como uma abordagem formativa, sensível e inclusiva, mas demonstram dificuldades para articulá-la em suas práticas e para explicá-la conceitualmente. Isso se dá, em parte, pela própria contradição curricular, que alterna entre perspectivas mais abertas e inclusivas e outras que reforçam disposições conservatoriais.

Concluímos, portanto, que compreender essa tensão entre diferentes abordagens formativas é essencial para avançar na construção de uma formação docente crítica, que reconheça a musicalização como eixo estruturante e promova, de fato, práticas mais plurais e democráticas no ensino de música. Além disso, ressalta-se a importância de que os licenciandos tomem consciência, especialmente durante a graduação, das disposições que influenciam suas práticas e formações. Essa conscientização é essencial para que possam reconhecer e questionar o *habitus conservatorial*, abrindo espaço para práticas mais críticas, inclusivas e conectadas às realidades educacionais diversas.

BIBLIOGRAFIA

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

MOREIRA, F. F.; NASSIF, S. C.; Tensões e contradições entre herança cultural e desempenho acadêmico em um curso de Licenciatura em Música no Brasil, 12/2020, **Revista Portuguesa de Educação Musical**, Vol. 146, pp.63-72, Lisboa, Portugal, 2020.

NASSIF, Silvia, C. A educação musical na perspectiva da linguagem: revendo concepções e procedimentos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 21, 44-52, mar. 2009.

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

PENNA, Maura. Ensino de música: para além das fronteiras do conservatório. In: Yara Rosa Peregrino. (Org.). **Da camiseta ao museu:** a conquista: o ensino das artes na democratização da cultura. 1ed. João Pessoa: editora Universitária UFPB, 1995, v.1.

PENNA, Maura; SOBREIRA, Silvia. A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial. **Opus**, v. 26 n. 3, p. 1-25, set/dez. 2020.

PEREIRA, M. V. M. **Ensino Superior e as Licenciaturas em Música (Pós Diretrizes Curriculares Nacionais 2004)**: Um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares. Campo Grande/MS. 2012. 280f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

PEREIRA, M. V. M. Habitus conservatorial: notas para superar o substancialismo. In: Pereira, M. V. M. **Habitus Conservatorial**: das pesquisas às transformações das práticas. Juiz de Fora, MG: Pró-Música/UFJF, 2024. p. 13-38.

PEREIRA, M. V. M. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. Revista da Abem, v. 22, n. 32, p. 90-103, jan./jun. 2014.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Traços da colonialidade na educação superior em música no Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. **Revista da ABEM**. Londrina, v. 25, n. 39, p. 132-159, jul-dez 2017.