UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM MÚSICA

VITÓRIA GOUVEIA DE SANTANA

EDUCAÇÃO MUSICAL E PAPÉIS DE GÊNERO: sugestões para uma educação musical equalitária

Recife
2022

VITÓRIA GOUVEIA DE SANTANA

EDUCAÇÃO MUSICAL E PAPÉIS DE GÊNERO: sugestões para uma educação musical equalitária

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Música da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Música.

Orientador (a): Cristiane Maria Galdino de Almeida

Recife

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Santana, Vitória Gouveia de.
Educação musical e papéis de gênero: sugestões para uma educação musical equalitária / Vitória Gouveia de Santana. - Recife, 2022.
p. 35f : il.

Orientador(a): Cristiane Maria Galdino de Almeida
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Música - Licenciatura, 2022.

1. educação musical. 2. mulheres na música. 3. papéis de gênero. 4. equidade. I. Almeida, Cristiane Maria Galdino de. (Orientação). II. Título.

780 CDD (22.ed.)

VITÓRIA GOUVEIA DE SANTANA

EDUCAÇÃO MUSICAL E PAPÉIS DE GÊNERO: sugestões para uma educação musical equitária

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Música, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do Título de Licenciada em Música.

Aprovada em: 03/11/2022.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Cristiane Maria Galdino de Almeida (Orientadora)

Universidade Federal de Pernambuco

_____

Profa. Dra. Ana Carolina Nunes do Couto (Examinadora Interna)

Universidade Federal de Pernambuco

_____

Profa. Ma. Yanaêh Vasconcelos Mota (Examinadora Externa)

Universidade Federal do Ceará - campus Sobral

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Yahweh, porque faço o que faço por causa dEle e sem Ele nada tem sentido.

Aos meus pais, Cleómenes e Ana Patrícia, e meu irmão, Gabriel, por todo suporte, amor e incentivo dado durante todo esse tempo. Só a gente sabe o quanto foi difícil, sem vocês eu não conseguiria.

Aos meus avós, Amós e Isabel, que me incentivaram a estudar música desde pequena e me ajudaram nos estudos, ser seu legado é um privilégio.

À Deneil Laranjeira, meu amigo e professor citado na introdução deste trabalho, eu não tenho palavras para agradecer tudo que você fez por mim antes e durante a faculdade. O que você ensinou eu levo para muito além da graduação. Cada conversa (que até resultou nesse TCC), solfejo, café, choro e risadas valeram a pena.

À Cristiane Galdino, minha orientadora, que desatou cada nó de meus pensamentos, e me mostrou caminhos além dos que eu conseguia enxergar.

À Diogo, Thays, Sara, Gabi e Sabrina, não sei como eu terminaria o curso sem a ajuda de vocês. Todo suporte dado, principalmente quando estive doente, foi imprescindível para que eu não desistisse da faculdade.

À Carol, Guto, Marília, Phill e ao Passos, meus grandes amigos que me impulsionam, não me deixam esmorecer e nem parar de sonhar.

À Ully, Ivan e Marcondes, meus líderes espirituais que cuidam de mim e me incentivam às questões de justiça de gênero com equilíbrio.

RESUMO

O presente trabalho realizou uma pesquisa exploratória sobre a transmissão de papéis de gênero na educação musical. Tal pesquisa surgiu com o intuito de mapear, em teóricas e práticas, as sugestões trazidas pela área. A educação musical carrega em si aspectos conservadores quando se trata de gênero, os papéis de gênero são passados de geração em geração na educação musical afetando, por exemplo, na escolha do instrumento, na história da música, entre outras vivências musicais. Percebe-se que a produção acadêmica sobre esse assunto é emergente, principalmente a nacional, e as sugestões apresentadas envolvem reflexões sobre o fazer pedagógico, reformulação do discurso musical, inclusão de meninos e meninas em todas as atividades e a utilização de trabalhos de mulheres nos planos de aula, sem ser como exceção.

Palavras-chave: educação musical; mulheres na música; papéis de gênero; equidade.

ABSTRACT

The present work carried out an exploratory research on the transmission of gender roles in music education. This research aims to map in theoretical and practical terms the suggestions brought by the area. Music education carries with it conservative aspects when it comes to gender, gender roles are passed from generation to generation in music education, affecting, for example, the choice of instrument, the history of music, among other musical experiences. It is noticed that the academic production on this involvement is emerging, mainly national, and the suggestions developed thinking about the pedagogical work, reformulation of the musical discourse, inclusion of boys and girls in all activities and the use of women's work in the plans class, without being an exception.

Keywords: musical education; women in music; gender roles; equity.

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	**08**
2	**Papéis de Gênero: conceitos e contextos**	**11**
2.1	O que são Papéis de Gênero?	11
2.2	Papéis de Gênero e Educação Musical	14
3	**Identificando Problemas e Mapeando Sugestões**	**19**
3.1	Onde estão as mulheres?	19
3.1.1	*Mulheres e História da Música*	19
3.1.2	*Mulheres e Composição*	21
3.1.3	*Mulheres e Instrumento*	23
3.2	Sugestões	26
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	**31**
	REFERÊNCIAS	**33**

1 INTRODUÇÃO

Sempre observo os lugares que as mulheres ocupam e são representadas ao meu redor. Lembro-me de questionar por que não haviam mulheres instrumentistas na banda da igreja, elas só cantavam. Recordo quando me deparei com o estudo de teoria musical, e reforçado nas primeiras aulas da graduação, sobre terminação de ritmo: "**Terminação masculina** ou truncada: A melodia termina no tempo forte do compasso (Tésis). **Terminação feminina** ou plana: a melodia termina no tempo fraco do compasso (Arsis)" (MED, 1996, p.150, grifo do autor). Perceba que mesmo havendo outras possibilidades de nomenclatura, o autor prefere se utilizar da associação do masculino ao tempo forte e do feminino ao tempo fraco, o que me causou certa inquietação. O professor na época percebeu meu interesse, instigou a discussão e ao me dar um livro de história da música, escreveu na dedicatória "[...] Infelizmente, são poucas as mulheres com seus nomes realçados nessas páginas. Esse livro tem a intenção de reverter minimamente esse quadro: conheça bem o passado e escreva sua própria história da Música e na Música.[...]". Utilizo-me das palavras dele e afirmo que acredito que este trabalho tem a intenção de reverter minimamente o quadro da desigualdade de gênero na educação musical.

Em 2018 foi lançado o filme Antônia: Uma Sinfonia[1], que se baseia na história real de Antônia Brico, nascida em 1902 na Holanda, de família pobre, musicista que percorre um longo caminho até ser regente de orquestra, uma das primeiras mulheres a conseguir reconhecimento na área. Tendo em conta que o cinema tem todas as licenças poéticas para romantizar a vida de Brico, existem situações retratadas no filme que realmente aconteciam no século XX e ainda são vividas por muitas outras Antônias um século depois e que deixam o telespectador intrigado.

Desde o início do filme, Antônia, que é pianista, tem interesse na regência e em seu contexto já havia mulheres regentes mas eram extremamente ridicularizadas. Ao expressar seu desejo em público vira alvo de deboche[2], ao começar a trilhar seu caminho no conservatório Antônia escuta de um professor que

---

[1] Título original: De Dirigent / The Conductor. Dirigido por Maria Peters. Disponível no serviço de streaming Netflix.

[2] https://youtube.com/clip/UgkxaiUDjMdcqZCGjBlVZTZ_zZRkXbMFwQsc

mulheres não se tornam regentes, pois não conseguem liderar[3]. Mesmo depois, quando já atuava na profissão com sucesso internacional, um músico que estava sendo regido por Brico afirma que não recebe ordens de uma mulher que não sabe seu lugar[4], indicando que ela não era adequada para reger. Mas, por quê não seria? Conseguimos ver que antes, durante e depois de sua formação apenas um motivo é crucial para que a personagem não fosse aceita socialmente em sua profissão: ela é mulher.

Os papéis de gênero atribuem funções para o gênero feminino mais reservado, subserviente, passivo e ao masculino liderança, inteligência, alguém naturalmente ativo. Essa concepção criou grandes raízes e a Educação Musical ajuda na propagação, de maneira sutil ou não, dificultando a atividade das mulheres na área da música como podemos ver no filme aqui citado. "[...] o pequeno papel reservado a mulheres é o de professora de coro ou de escola, o lugar do diretor de orquestra ou professor de grandes músicos é realizado por um homem" (LOIZAGA CANO, 2005, p. 167, tradução nossa)[5].

De acordo com Roberta Lamb *et al*. (2002), um pesquisador que planeja fazer um trabalho acadêmico seguindo a pesquisa feminista ou baseada em gênero na educação musical deve se familiarizar com o feminismo interdisciplinar, com a educação, música e a literatura do campo do estudo das mulheres. Uma vez que, sendo o feminismo um movimento político social de muitas vertentes e dividido em ondas (períodos históricos), é necessário estudos aprofundados, principalmente do estudo das mulheres. Considerando estes aspectos, Brown *et al*. (2015) pontuam que

> [...] também chamados de Estudos de Gênero ou Estudos Feministas, [o estudo das mulheres] é o estudo interdisciplinar de como a interseccionalidade de gênero, raça, idade, classe, nacionalidade, etnia, habilidade, sexualidade e outras diferenças impactam quase todas as facetas da vida social, política, social e a experiência cultural (BROWN *et al*., 2015, p. 736, tradução nossa).[6]

---

[3] https://youtube.com/clip/UgkxWm6Lc55V_xs9iSUg_mM78menLxpQIp9m
[4] https://youtube.com/clip/Ugkxnoj9UpZWgrSserW_WByYcVyyzGAtDaT1
[5] *"[...] el pequeño papel reservado a las mujeres es el de maestra de coro o maestra de escuela, el lugar del director de orquesta o el profesor de grandes músicos es ostentado por un hombre."*
[6] *"[...]also referred to as Gender Studies or Feminist Studies, is the interdisciplinary study of how intersectionality of gender, race, age, class, nationality, ethnicity, ability, sexuality, and other differences impact almost every facet of the social, political, and cultural experience."*

Este trabalho não tem por intenção ter como tema o feminismo e sim a educação musical e como podemos contribuir para torná-la mais equitária, mas vamos nos utilizar do estudo das mulheres especificamente da pesquisa feminista sobre educação na segunda onda. A partir disso, quais as sugestões apresentadas pela educação musical para a redução de desigualdades relacionadas a papéis sociais de gênero?

O objetivo geral foi mapear sugestões na área da educação musical para a redução de desigualdades associadas a papéis de gênero, irei conceituar papéis de gênero, identificar algumas práticas musicais onde as desigualdades de gênero são latentes e mapear as sugestões.

Na construção do trabalho foi utilizada a pesquisa exploratória como metodologia, que é feita com o propósito de promover uma primeira etapa para um estudo mais amplo e tendo maior flexibilidade de planejamento, já que o tema é emergente (GIL, 2008). Foi utilizado livros, artigos, filmes, da área da música, história, pedagogia, sociologia e antropologia de fontes nacionais e internacionais.

Na segunda seção, iremos falar sobre o conceito de gênero, papéis de gênero e como a educação musical perpetuou ideias androcêntricas e se adere ou não às pautas indicadas pela segunda onda do feminismo para a educação. Na terceira seção, falaremos sobre algumas áreas onde há mais dificuldade de inserção feminina na música e quais as sugestões possíveis para sanar esse problema.

2 Papéis de Gênero: conceitos e contextos

2.1 O que são papéis de gênero?

A trajetória do conceito de gênero anda lado a lado com a história do feminismo trazendo uma série de questionamentos e pesquisas principalmente no campo de estudo das mulheres. Segundo a historiadora Joan Scott (1995), a palavra “gênero” começou a ser utilizada nos estudos feministas por pesquisadoras norte-americanas nos anos 80 como sinônimo de “mulheres”. Essa substituição de termos tinha o objetivo de ganhar legitimidade e reconhecimento político acadêmico:

> Nessas circunstâncias, o uso do termo "gênero" visa sugerir a erudição e a seriedade de um trabalho , pois "genêro" tem uma conotação mais objetiva e neutra do que "mulheres". "Gênero" parece se ajustar à terminologia científica das ciências sociais, dissociando-se, assim, da política (supostamente ruidosa) do feminismo. [...] Enquanto o termo "história das mulheres" proclama sua posição política ao afirmar (contrariamente às práticas habituais) que as mulheres são sujeitos históricos válidos, o termo "gênero" inclui as mulheres, sem lhes nomear, e parece, assim, não constituir uma forte ameaça. (SCOTT, 1995, p. 75)

Além disso, Scott (1995, p. 75) comenta que essa troca “enfatiza o fato de que o mundo das mulheres faz parte do mundo dos homens, que ele é criado nesse e por esse mundo masculino”, isto significa que o vocábulo gênero responsabiliza a todos, as questões trazidas pelas mulheres não estão somente encarregadas a elas mas também aos homens, ter consciência disso é essencial dentro da construção deste trabalho.

No Brasil, são introduzidos os estudos de gênero a partir da década de 70 sobre o tema da “condição feminina” que começa a ser discutida apenas por mulheres já que estavam dentro de uma sociedade patriarcal e a probabilidade delas serem caladas, por causa da presença dos homens, era muito grande (GROSSI, 2000, p. 3). A partir da década de 80 esse cenário já mudou, o termo “condição feminina” é substituído por “estudos das mulheres”, pois não é possível discorrer apenas uma condição feminina, mas sim “tratar das identidades sociais de classe, gênero, racialização, sexualidades, religião e geração – ou *marcadores sociais de diferença*” (MÜLLER, 2021, p. 200).

Vimos como começamos a usar essa palavra, mas afinal, o que é gênero? Scott (1995) tem o conceito de gênero dividido em partes e subconjuntos, iremos nos ater apenas no núcleo da definição: “(1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86). Ou seja, a partir da distinção vistas dos sexos dentro das relações sociais surge o gênero, criando também uma hierarquia naturalizada. Complementando e concordando com a fala de Joan Scott, Miriam Grossi (2000) diz que:

> [...] em linha gerais, gênero é uma categoria usada para pensar as relações sociais que envolvem homens e mulheres, relações historicamente determinadas e expressas pelos diferentes discursos sociais sobre a diferença sexual. (GROSSI, 2000, p. 5)

Desta forma, as perspectivas de Joan Scott (1995) e Miriam Grossi (2000) montam o que será entendido como gênero neste trabalho, que se constrói dentro da relação social já que não existe pessoa sozinha, sem leis e relacionamentos. O termo “gênero” então desempenha a função de apontar tudo que é do âmbito social, marcado pela cultura e estabelecido na história. Sabendo que não existimos sem socializar, isto quer dizer que desde o nascer carregamos os signos apontados socialmente ao nosso sexo biológico, a forma que agimos e retratamos o que é feminino e masculino não nos é formado biologicamente mas sim determinado em sociedade.

> Correntemente na língua inglesa, o termo ‘sexo’ refere-se normalmente às características biológicas de homens e mulheres, enquanto ‘género’ se refere a características culturalmente adquiridas e a actividades que são normalmente associadas à masculinidade e à feminilidade. Por exemplo, a reprodutividade é uma função sexual enquanto usar saias, na maior parte dos países ocidentais, é uma função de gênero. (GREEN, 2001, p. 48)

A partir dessas determinações do que está ou não dentro do que é feminino e masculino é que nascem os papéis de gênero. Vamos entender *papel* neste trabalho como uma atribuição representativa, assemelhando-se a uma atriz que aceita um papel para interpretar um personagem. “Tudo aquilo que é associado ao sexo biológico fêmea ou macho em determinada cultura é considerado papel de gênero.” (GROSSI, 2000, p. 6). Os papéis de gênero mudam de acordo com a

cultura, aqui estamos falando dentro da sociedade ocidental patriarcal e dentro dela há características que são associadas como aspectos intrínsecos em conjunto com as características biológicas.

> No extremo a masculinidade é sinónimo de uma pessoa activa, produtiva, racional, inventiva, experimental, científica, tecnológica, cerebral e criativa; por sua vez feminilidade sugere passividade, reprodutividade, carinho, dependência do corpo, emocionalidade e diligência. (GREEN, 2001, p. 48)

Essas peculiaridades direcionadas a cada gênero são os papéis que interpretamos na vida, não nascemos com, mas fomos direcionados e moldados para eles. Ao observar uma turma da 8ª série, a pesquisadora Helena Lopes da Silva, percebeu que a utilização desse discurso enfatizando as diferenças, "'naturalizou', de uma certa forma, a seguinte concepção: 'meninas, mais sentimentais', e 'meninos, mais racionais.'" (2002, p. 82). Dentro dessa transmissão de papéis nascem as desigualdades de gênero, pois eles estão muito bem consolidados socialmente. Por exemplo, uma mulher produtiva e racional, seria colocada como uma mulher com características menos femininas ou até mesmo masculinas, mas, de onde vem essa ideia?

A psicóloga Montserrat Moreno em seu livro "Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola" (1999) diz que o androcentrismo – pensamento onde o humano do sexo masculino é o ponto de partida e análise de todas as coisas – domina o pensamento de ideologias, filosofias, sistemas políticos, religiões e até mesmo a ciência tem influência do androcentrismo como diz Grossi (2000):

> No caso das sociedades ocidentais, a biologia é uma explicação de grande peso ideológico, pois aprendemos que ela é uma ciência e que, portanto, tem valor de verdade. [...] No entanto, a ciência que aprendemos desde a escola reflete os valores construídos no Ocidente desde o final da Idade Média, os quais refletem apenas uma parte do social: a dos homens, brancos e heterossexuais (GROSSI, 2000, p. 4).

Os papéis de gênero vão passando por imitação de geração em geração por atitudes que muitas vezes não são ditas ou escritas, mas todos conhecem e quase todos compartilham, não temos como nos livrar de comportamentos enraizados de maneira inconsciente pois é a consciência que facilita a conversão de postura (MORENO, 1999). Precisamos ter atenção ao que realmente é nosso e ao que foi imposto a nós, ao que nos cabe ou não dentro das nossas identidades

individuais, pois já nascemos imersos dentro dessa classificação que por vezes foi até reforçada por questões científicas influenciadas por preconceitos ideológicos a partir do androcentrismo e do determinismo biológico.[7]

2.2 Papéis de Gênero e Educação Musical

A educação faz raízes tão profundas em nós que conseguimos reverberar por séculos seus sinais, e a arte vai expor os sintomas. Amorim (2017, p. 55), em seu artigo "O ensino de música nas primeiras décadas do Brasil oitocentista (1808 - 1822)", relata que algumas obras trazidas e traduzidas de Portugal alimentaram a regulação comportamental das mulheres do período colonial que já viviam com poucos direitos e nenhum espaço de protagonismo, em que tocar um instrumento e cantar faziam parte da formação de uma moça de “boa estirpe”. A música se tornou um dos componentes chaves para o *kit* “moça prendada”, “pronta para casar”. Essas idealizações muitas vezes vistas como brincadeiras não chegam sem motivo aos dias de hoje, elas são o resultado de uma intensa semeadura sociocultural.

Apesar do que o Brasil estava absorvendo enquanto colônia, o século XIX foi muito importante no que consta os movimentos sociais, principalmente para o início da luta pela emancipação das mulheres. Na França, a influência dos revolucionários, o constante avanço das democracias e da indústria davam esperança de progresso para a sociedade. Ao mesmo tempo que havia essa centelha de progresso, temos o contexto das mulheres que tinham direitos civis e políticos negados e o proletariado que tinha uma situação de vida deplorável, o que fomentava teorias emancipatórias dos movimentos sociais da época (GARCIA, 2011). Simultaneamente, os Estados Unidos passavam por um momento de reforma moral, as políticas trazidas pela reforma protestante, especialmente dos *quakers*[8], criou uma geração de mulheres de classe média instruídas que construíram bases para um movimento de ação sólido.

---

[7] Vivemos em tempos difíceis e queremos deixar manifestado aqui que somos sim a favor da ciência, a própria Montserrat Moreno diz “Encontramos, ao longo da história das ciências, muitas teorias e explicações de fenômenos que, em seu tempo, mereceram a adesão incondicional dos cientistas e, com o passar do tempo, outras novas teorias e interpretações se encarregaram de invalidar.” (MORENO, 1999, p. 18). A ciência é passível de erro até mesmo para que avance.

[8] *Quakers* é um movimento que assimila a tradição carismática cristã e tem origem no movimento protestante da Inglaterra no século 17 por iniciativa de George Fox (1624-1691). Agiram, entre outras pautas, em favor do abolicionismo e equidade de gênero.

> As mulheres podiam intervir publicamente nas orações e falavam diante de toda a congregação. Os quackers fundaram sua própria colônia na Pensilvânia em 1682. E, ao contrário do catolicismo, favoreciam a que as mulheres aprendessem a ler e escrever. Esse motivo foi fundamental para que nos Estados Unidos o analfabetismo feminino fosse muito menor do que na Europa (GARCIA, 2011, p. 53).

No ano de 1840, houve em Londres um congresso abolicionista onde algumas mulheres foram proibidas de participar por serem mulheres, entre elas as norte americanas Lucretia Mott (quaker, abolicionista, ativista e reformadora) e Elizabeth Stanton (ativista e abolicionista), esse episódio culmina 8 anos depois, quando reuniram 300 pessoas em uma igreja metodista em Seneca Falls, Nova Iorque, no ano de 1848, onde ficaria marcado o início da primeira das quatro ondas do feminismo. Reunião essa onde foi escrita a Declaração de Seneca Falls (ou Declaração dos Sentimentos). Esse documento questionava o direito ao voto e a candidatura, o impedimento de ter propriedade, comércio, educação, o acesso a empregos considerados masculinos e melhores condições de trabalho (GARCIA, 2011; LAMB *et al*., 2002).

As reivindicações não foram aceitas facilmente, houve uma grande luta marcada pelo movimento sufragista, que, apesar dos EUA ser um parâmetro na história, a luta pelo sufrágio feminino aconteceu em vários países ao redor do mundo. Precisamos levar em consideração que cada canto do globo tem um contexto político-social diferente e suas idiossincrasias, no entanto, em algum momento todos se juntaram à luta. As sufragistas são conhecidas pela reivindicação ao voto, mas acreditavam que votar e serem candidatas era uma estratégia para influenciar outros âmbitos de desigualdade. O que unia pretas e brancas, pobres e ricas, escravas e livres era o fato de serem todas mulheres (GARCIA, 2011). A primeira grande onda estendeu-se até meados do século XX quando suas reivindicações começaram a ser aceitas pelas nações.

No tempo em que aconteciam as grandes guerras mundiais, as mulheres começaram a assumir trabalhos considerados masculinos. Após a Segunda Guerra, alguns Estados[9] começaram a aceitar alguns direitos como o sufrágio, e ao mesmo tempo houveram campanhas para que as mulheres, principalmente brancas de classe média, voltassem à vida do lar. Cargos de alto poder como a política, igreja, justiça, estavam na mão de homens, em sua maioria brancos. Nessa época, o

[9] “França, 1944; Itália, 1945; Bélgica, 1948; Croácia e Eslovênia, 1945; Albânia, 1946; Iugoslávia, 1947” (ZIRBEL, 2021, p. 15)

feminismo estava entre altos e baixos até que, na década de 60, nos países que implementaram o ensino universal, houve um levante de mulheres instruídas sobre as realidades sociais (ZIRBEL, 2021). Inclusive, é quando os Estudos das Mulheres começam a se organizar. Esse é o contexto em que surge a segunda onda.

Em 1949, Simone de Beauvoir publica a obra *O Segundo Sexo* discutindo sobre como a dominação masculina produzia mulheres como os homens acreditavam que elas deveriam ser, e Betty Friedan lança *A mística feminina* em 1963, falando do "mal que não tem nome", a sensação de ter perdido a identidade ao ser submetida ao molde de "mulher do lar" (ZIRBEL, 2021). A segunda onda se consolidou trazendo as pautas para melhorar a visibilidade da mulher na educação, em lugares de liderança, direitos de reprodução, luta anti-racista e conceito de gênero (construção social).

Nos Estados Unidos, na década de 80, a mídia começou a fazer propagandas com mulheres na faixa dos 20 anos como uma geração pós-feminista, que gozavam da luta da segunda onda (acesso à educação, empregos e outros) e como se todas as reivindicações do movimento tivessem sido satisfeitas (ZIRBEL, 2021). A terceira onda aparece nos anos 90 expondo como o sexismo ainda era comum na sociedade. A obra marco para o seu levante foi o manifesto de Rebecca Walker, em 1992, *Becoming The Third Wave.*

O contraste da terceira com as duas outras ondas é a perspectiva pós-moderna e muita enfática nos marcadores sociais de diferença. Ou seja, estavam todas unidas por algo em comum (ser mulher), mas esse discurso universal inviabiliza a discussão sobre os diferentes contextos sociais, políticos, religiosos etc. As ondas vão sendo formadas a partir do aprofundamento e críticas feitas às pautas da onda anterior.

> Mulheres de cor, lésbicas, mulheres com deficiência, mulheres mais velhas, mulheres de diferentes origens políticas e religiosas, trabalhadoras do comércio sexual, mulheres da classe trabalhadora e pobres, mulheres imigrantes - todas tinham motivos para desafiar o feminismo para abordar seus problemas como mulheres e feministas (LAMB *et al*., 2002, p. 649, tradução nossa).[10]

[10] "*Women of color, lesbians, disabled women, older women, women different political and religious backgrounds, sex trade workers, working class and poor women, immigrant women - all had reason to challenge feminism to address thier issues as womens and feminists."*

É muito comum homogeneizar o movimento feminista de maneira que as ondas virem um grande marco histórico, como se em todos os lugares tivesse acontecido da mesma maneira. Dificilmente é encontrado um relato de como cada país lidou dentro de seu contexto com as reivindicações. A quarta onda, inicialmente chamada de Ciberfeminismo, por exemplo, ainda está em andamento e sendo elaborada, mas já é possível perceber suas características no Brasil, como sendo digital, interseccional, coletiva e com grande participação da América-Latina[11]. O uso das mídias sociais com uma juventude militante que já nasceu na era digital faz com que o alcance de protestos seja muito maior do que o da geração anterior (FELGUEIRAS, 2017; PEREZ; RICOLDI, 2019). É possível perceber como as mídias tecnológicas causam impacto na organização de manifestos, como marco histórico inicial da quarta onda que é a Primavera Feminista em 2015.

> A Primavera Feminista ou das Mulheres, como ficou conhecida, pela tomada das ruas por milhares de mulheres, reverberando a insatisfação contra as pautas conservadoras do Congresso Nacional, com a insatisfação dos retrocessos impostos e o assédio sofrido nas ruas. (DUTRA, 2018, p. 25)

Muitos movimentos surgiram nas redes sociais e tomaram as ruas naquele ano. Em janeiro foi aprovada a Lei do Feminicídio no Brasil que influenciou manifestos ao longo do ano e terminou-se com as hashtags #MeuPrimeiroAssedio, #MeuAmigoSecreto e a Marcha das Mulheres Negras (DUTRA, 2018). Mostrado em gráficos[12], 2015 foi o ano do feminismo na internet.

Dentro de cada um desses períodos, o feminismo trabalhou também dentro da área da educação. No entanto, na história podemos notar que a música é a última das artes a receber influência dos movimentos sociais políticos, o que não seria diferente dentro da educação da mesma. É possível perceber que a educação musical não chegou nem mesmo nas questões do estudos das mulheres e prática feminista educacional da segunda onda:

> a pesquisa e a prática feminista na educação incluíram: desvendar o sexismo nas perspectivas históricas da educação, identificar mulheres líderes na educação; justificar a igualdade de oportunidades e programas

[11] Disponível em: Quarta onda do feminismo é tipicamente latino-americana, diz fundadora do Ni Una Menos. Acesso em: 11 out. 2022.
[12] Disponível em: https://organicsnewsbrasil.com.br/2015-o-ano-do-feminismo-na-internet/#:~:text=Para%20a%20equipe%20do%20Think,ano%20da%20primavera%20das%20mulheres. Acesso em: 11 out. 2022.

> educacionais afirmativos; criar currículos não sexistas; estudar a situação da mulher na educação como profissão; e identificar como as experiências de meninos e meninas na escola diferem (LAMB *et al*., 2002, p. 650, tradução nossa).[13]

Roberta Lamb *et al*. (2002, p. 655) também dizem que a educação musical não aparentou se preocupar com as pautas levantadas pela segunda onda do feminismo para a educação. A questão da segunda onda que interessava a quem pesquisava sobre educação musical era identificar a diferença na prática musical entre meninos e meninas, no entanto, esse trabalho apenas serviu para identificar estereótipos sexuais envolvendo instrumentos.

Tendo em conta essa perspectiva, María Loizaga Cano (2005, p. 161) alega que a educação que a sociedade produz sempre tenta um equilíbrio entre tradição de valores e avanço, e nessa batalha entre inovação e conservação, a educação musical se mantém conservadora.

A doutora em educação Nieves Hernández Romero (2010, p. 1) aponta que o que aprendemos e vivenciamos na escola constrói parte de nossa visão da realidade. O material que usamos, o papel que homens e mulheres têm dentro da narrativa que contamos, as intervenções que fazemos (ou deixamos de fazer) também influenciam a forma que os alunos veem seus lugares no mundo.

Dentro do raciocínio de que a educação molda nosso pensamento, nós carregamos a ideia, consciente ou inconsciente, que a prática das mulheres deve cooperar com seu papel de subordinação. Conseguimos perceber, facilmente, a defasagem de referências femininas nos livros de história da música, muitas vezes inseridas em um lugar de menos importância ou de algo não comum, bem como a escolha de instrumentos e composições originando-se de estereótipos de gênero, além do uso de termos e sentenças que associam o feminino a algo inferior. Desse modo, a perpetuação dos papéis de gênero feitos pelo patriarcado acontece dentro do ensino de música.

---

[13] *"Feminist research and practice in education included: uncovering sexism in historical perspectives of education; identifying women leaders in education; justifying equal opportunities and affirmative aducational programs; creating nonsexist curricula; studying the status of women in education as a profession; and identifying how boys' and girls' experiences in school and school achievements differed."*

3 Identificando problemas e mapeando sugestões

Nesta seção, iremos identificar algumas áreas onde há transmissão de papéis de gênero que automaticamente exclui as mulheres de uma participação mais ativa na área musical. Vamos apontar possíveis sugestões, podendo ser a nível teórico (que precisa ser feito a partir da pesquisa e reflexão) ou a nível prático, ou seja, para além da teoria e de um senso crítico interior, é necessária uma ação concreta.

3.1 Onde estão as mulheres?

Os papéis de gênero passados na educação musical implicam diretamente na atuação profissional, pois esses estigmas fortalecem a ideia de que "a atividade musical das mulheres [...] deve ser a reprodução do seu papel de mãe e esposa: submissa, cuidadora" (HERNANDEZ ROMERO, 2010, p.4). Este quadro de diferenciação não é exclusivo da música, está na sociedade em geral e é chamado de "divisão sexual do trabalho".

Conforme Hirata e Kergoat (2007, p. 599), divisão sexual do trabalho é uma forma de divisão do trabalho social influenciada pelas relações socioculturais dos sexos e também primado para a sobrevivência dessa relação moldada na história e socialmente. Sua principal característica é o direcionamento primordial à esfera produtiva para os homens e a esfera reprodutiva para as mulheres e, ao mesmo tempo, as funções com maior valor social (política, religião, área militar, empresarial etc) tornam-se um apoderamento masculino.

Isso resulta em alguns campos da música tendo poucas mulheres como a história da música, composição, até mesmo implica na escolha dos instrumentos.

3.1.1 Mulheres e a História da Música

O cânone dentro da literatura é formado por autores vistos como autoridade e obras tidas como exemplares. Quem está dentro desse grupo suscita grande respeito e prestígio, se transformando em material primaz para discussão e estabelecimento de padrões de qualidade. "Para nós [da música], cânon é mais ou menos equivalente a 'padrão repertório.' [...] um organismo vagamente codificado,

amplamente aceito, com algum grau de flexibilidade em pequenas bolsas ou novos membros." (CITRON, 1990, p. 102, tradução nossa)[14]. Sendo visto como os melhores do campo, em conhecimento e prática, eles são simultaneamente resistentes a mudanças, pois "mesmo um olhar superficial sobre essas atividades musicais revela que obras de mulheres estão ausentes do cânone" (CITRON, 1990, p. 102, tradução nossa)[15]. Havendo determinadas práticas musicais de homens e mulheres com o eco do discurso patriarcal, a história da música que chega até nós não seria diferente.

A falta de mulheres nos livros de história da música deve-se a várias questões. Até o século XX muitas meninas eram proibidas de entrar no conservatório pelos pais, ou, ao adentrar na instituição não podiam fazer algumas aulas como contraponto e composição (CITRON, 1990). A música servia para a formação de uma moça "bela, recatada e do lar", mas era apenas uma ocupação utilizando um instrumento como piano ou cantando (práticas que a postura usada não entra em choque com o molde da moça de família), as portas eram difíceis para a profissionalização, tanto que muitas mulheres escondiam seus nomes para que suas músicas fossem publicadas, como podemos ver no depoimento da musicóloga e compositora Edith Borroff:

> [...] depois de me formar em composição, descobri que o desempenho e publicação da minha música estavam inseparavelmente ligados ao meu sexo: todos os trabalhos que enviei com meu nome correto foram rejeitados (todos menos um fechado - e que com uma carta dizendo que meu trabalho era "merecedor de desempenho" sem se oferecer para realizá-lo); inversamente, os dois que apresentei com pseudônimo masculino foram aceitos. Quando eu desisti do subterfúgio por princípio, praticamente abandonei qualquer oportunidade de atividade significativa como compositora até o final da década de 1960, quando as atitudes começaram a mudar (BORROFF, 1975, p. 27, tradução nossa).[16]

No século XIX, o cânone da música ocidental foi sendo estruturado por quem tinha influência e poder, ou seja, homens. Dentro das concepções daquela

---

[14] "*For us "canon" is more or less equivalent with "standard repertoire" [...] a loosely codified organism broadly accepted, with some degree of flexibility on small exchanges or new members."*

[15] *"But even a cursory glance at these musical activities reveals that works by women are absent from the canon"*

[16] *" [...] after earning the degrees in composition I found that performance and publication of my music were inseparably linked with my sex: all works that I submitted with my right name were rejected (all but one unopened - and that with a letter saying that my work was "deserving of performance" yet not offering to perform it); conversely, the two that I submitted with male pseudonym were accepted. When I gave up the subterfuge on principle, I virtually relinquished any chance for significant activity as a composer until the late 1960s, when attitudes began to change."*

época, as mulheres não se encaixavam nem na música, nem em nenhum outro grupo da sociedade. Como, então, suas produções e histórias chegariam até nós? Hernandez Romero (2010, p. 5) diz que as razões pelas quais os nomes delas não foram evidenciados são várias, mas acima de toda e qualquer justificativa se encontra o fato de serem mulheres, são obras nas quais não se é dado merecimento devido e como todo trabalho feito por quem se espera submissão, muitas autorias eram concedidas aos homens e muitas mulheres se utilizaram de nomes masculinos para terem suas obras aceitas.

3.1.2 Mulheres e a Composição

Um dos estágios para se alcançar o nome/obra no cânone da música é a composição. Marcia Citron (1990, p. 109) diz que no século XX, quando as mulheres tentavam derrubar as barreiras que se levantavam contra a profissão de compositora, elas eram altamente desmoralizadas e criticadas se suas músicas apresentassem traços tidos como feminino. No entanto, diziam que tentavam ser homens caso suas músicas tivessem traços viris, nesse caso nomearam de “estética sexual” essa teoria que se baseia na análise do gênero.

Isso nos mostra que a composição fica atrelada ao raciocínio e razão sendo antagônica à imagem da mulher que é sentimental, passional. Ao virem à tona composições femininas, os guetos da estética sexual como música/gênero/composição “de mulher” começam a ficar mais fortes, considerando tais trabalhos como simplórios ou masculinos demais. Os revisores do século XIX sempre ligavam gênero/ gênero (musical) e acabavam menosprezando as composições das mulheres. Peças em pequenas formas eram associadas às mulheres que, por consequência, sempre estavam nos grupos musicais menores (CITRON, 1990).

Até hoje nós carregamos a herança do que aconteceu nos séculos passados. Na pesquisa de Lopes da Silva (2002, p. 82), na aula de música ela também observou que “declarar identificação com determinados gêneros musicais no espaço escolar implicava obtenção de rótulos que poderiam vir a desmerecer a condição masculina ou feminina dos adolescentes”. Além disso, A pesquisa *Equality & Diversity in Global Repertoire* da fundação DONNE Women in Music, que é dedicada à equidade de gênero na indústria musical, fez uma pesquisa do repertório

de 111 orquestras em 31 países entre os anos 2021/2022, analisando a equidade e diversidade quanto às autoras e autores das composições. De 20.400 composições programadas, apenas 7,7% das obras foram escritas por mulheres, das quais, 5,5% eram mulheres brancas[17]. 92,3% das obras foram escritas por homens, dos quais 87,7% eram homens brancos (2022, p. 6). Em 2020, no Brasil, o ECAD (Escritório Central de Arrecadação e Distribuição) distribuiu R$ 947,9 milhões para 263 mil compositores, artistas e outros titulares de direitos. 92,6% da distribuição foram pagos para homens e 7,1% para mulheres[18].

Hernandez Romero afirma que em pesquisas sobre papéis de gênero na educação musical revelou-se que, no geral, as meninas são mais tímidas reproduzindo o papel tradicional passivo. Quando há uma atividade voltada para a composição, elas não se sentem seguras pela falta de referências, e suas produções ficam atreladas mais ao seu empenho do que pela sua capacidade (2010, p. 5).

Lucy Green aponta que a composição (considerando também gravação e improvisação) carrega uma imagem metafórica e se transforma em significados descritivos da música (noção construída socialmente), isso quer dizer que quando sabemos que o que escutamos foi composto por uma mulher, nossa mente já associa a obra ao que é atrelado socialmente ao feminino:

> Quando nos apercebemos de que *o* compositor é uma mulher, a representação da sua mente entra em conflito com os estereótipos da tradicional e 'natural' submissão do corpo, ao ponto de *ameaçar* as convenções sobre feminilidade. Esta será em parte a razão pela qual, ao longo da história, as mulheres têm sido ainda mais desencorajadas de se dedicarem à composição do que de serem instrumentistas (GREEN, 2001, p. 51, grifo da autora).

Green (2001, p. 50) alega que a composição, de três atividades musicais descritas em seu artigo (canto, prática instrumental e composição), é a que ameaça a feminilidade pois não expõe o corpo, mas exige um conhecimento e técnicas específicas, sendo o trabalho da mulher julgado em termos de feminilidade, nos aspectos bons e ruins, mas a composição feita por homens não é vista a partir da

---

[17] Os outros 2,1% das obras foram escritas pela maioria global mulheres compositoras: 1,02% por mulheres negras; 0,66% por mulheres asiáticas; 0,31% por mulheres de herança mista; 0,05 por mulheres do Oriente Médio; 0,09% por compositoras indígenas.

[18] Disponível em: https://donne-uk.org/wp-content/uploads/2021/03/ECAD_infografico.pdf Acesso em: 20 out. 2022.

ótica da sua masculinidade, pois é tida como normal, ou seja, reproduz o androcentrismo.

A musicóloga feminista Susan McClary (1991) declara que sendo a música a mais abstrata das artes com um poder muitíssimo influenciador, e grande parte dos ouvintes não tem essa consciência, ela se torna a mídia com maior potencial de atrair o corpo.

> Essa confusão sobre se a música pertence à mente ou ao corpo é intensificada quando a oposição binária fundamental de masculino/feminino corresponde a isso. Pensando de maneira mais ampla na qual mente é masculina e corpo feminino na cultura Ocidental, música está sempre correndo o perigo de ser percebida como feminina (ou afeminada) como um todo. E um dos sentidos de declarar o controle masculino sobre essa mídia é através da negação da própria possibilidade de participação de mulheres. Pois como pode uma iniciativa ser feminina se as mulheres são excluídas desse processo? (McCLARY, 1991, p. 151, tradução nossa)[19]

Isto significa que independente da quantidade de corpo exposta, se sendo cantora, instrumentista ou compositora, afirmando, ameaçando ou negando sua feminilidade, o trabalho exigindo ou não um conhecimento e técnicas específicas, todos os obstáculos enfrentados pelas mulheres "são sintomas de uma realidade básica: preconceito filosófico generalizado contra as mulheres como criadoras" (CITRON, 1990, p. 110, tradução nossa)[20]. Ao longo dos anos, a discussão sobre a qualidade e características dos trabalhos tem como análise os fundamentos basilares da mulher, ou seja, o que é especificamente feminino, mas, na realidade, esses objetos de análise estão presentes em todos os sexos.

3.1.3 Mulheres e o Instrumento

Há vários fatores que atravessam a escolha do instrumento, como questões financeiras, étnicas, influência familiar e também papéis de gênero. Diana Dias (2013, p.4) diz que "O contexto cultural em que crescemos determina o tipo de tradições musicais com qual nos identificamos e comprometemos através de

---

[19] *"This confusion over whether music belongs with mind or with body is intensified when the fundamental binary opposition of masculine/feminine is mapped onto it. To the very large extent that mind is defined as masculine and body as a feminine in Western culture, music is always in danger of being perceived as a feminine (or effeminate) enterprise altogether. And one of the means of asserting masculine control over the medium is by denying the very possibility of participation by women. For how can an enterprise be feminine if actual women are excluded?"*

[20] *"All, however, are symptoms of a more basic reality: pervasive philosophical bias against women as creators."*

esquemas musicais que se desenvolvem e reforçam ao longo do tempo". Levando em consideração que reverbera as noções morais de séculos passados e herdamos uma prática musical influenciada pela divisão sexual do trabalho, é comum mulheres escolherem instrumentos que "performam feminilidade" e que homens vão para áreas que são ditas e vistas como "masculinas".

Entretanto, essa divisão tem suas consequências ligadas a escolha do instrumento, "por causa dos persistentes estereótipos de gênero, os alunos podem ter menos instrumentos disponíveis para tocar, menos conjuntos para participar, menos oportunidades de carreira e podem até enfrentar abuso verbal e físico" (EROS, 2008, p. 7, tradução nossa)[21] simplesmente por não corresponder ao "sexo do instrumento".

Sobre como a relação instrumento - gênero implica na percepção de outras pessoas sobre a/o instrumentista, houve uma discordância entre dois trabalhos. Para Hernandez Romero (2010, p.5), mesmo que os meninos escolham um instrumento "feminino", "negando sua masculinidade", ao se rebelar contra o padrão imposto, ele afirma sua masculinidade. O mesmo acontecendo com uma menina, ao se rebelar, ela está apenas negando sua feminilidade. Contudo, John Eros (2008) mostra outro resultado:

> O estudo descobriu que aqueles que tocavam instrumentos femininos eram caracterizados como calorosos, carinhosos, e sensíveis e que as musicistas eram consideradas líderes mais dominantes, ativas e fortes. Os homens que tocavam instrumentos femininos foram julgados duramente pelos traços masculinos. Os pesquisadores concluíram que as mulheres podem, de fato, escolher entre uma gama mais ampla de instrumentos do que os homens e que os homens enfrentam penalidades sociais significativas quando cruzam a linha de gênero (EROS, 2008, p.3, tradução nossa)[22]

A eleição do instrumento também é atrelada a quais instrumentos são tocados por homens e mulheres. Hernandez Romero (2010) comenta que em estudos para análise de escolhas de instrumentos com as crianças, elas têm o hábito de escolher o que foi tocado pela pessoa de mesmo sexo.

---

[21] "*Because of persistent gender stereotypes, students may have fewer available instruments to play, fewer ensembles in which to participate, fewer career opportunities, and they may even face verbal and physical abuse."*

[22] "*The study found that those who played feminine instruments were characterized as warm, caring, and sensitive and that female musicians were judged to be more dominant, active, and strong leaders. Male players of female instruments were judged harshly on the masculine traits. The researchers concluded that females are indeed allowed to choose from a broader range of instruments than that of males and that males face significant social penalties when they cross the gender line."*

> Foram feitos estudos para analisar as preferências no momento de eleger um instrumento. Por exemplo: músicos tocaram, às crianças de educação infantil, diferentes instrumentos. A seguir, as crianças deviam escolher algum. A conclusão é que costumam escolher aqueles tocados por intérpretes de seu mesmo sexo. Voltamos à ideia dos referentes. (HERNANDEZ ROMERO, 2010, p. 5)

Para além da escolha do instrumento, a atividade profissional de instrumentista também carrega as questões de desigualdade de gênero. Por mais que cantar e tocar piano, por exemplo, fizesse parte do arcabouço da feminilidade no século XIX, performar em público outros instrumentos, como um tímpano, seria socialmente trágico. Lucy Green (2001, p. 50) comenta que quanto mais forte, volumoso e com maior complexidade técnica o instrumento for e quanto mais audiência sua apresentação tiver, mais as mulheres serão desencorajadas a praticá-los, já que nossa herança histórica mostra que as apresentações eram privadas e na maioria das vezes eram usados instrumentos de corda ou tecla.

Assim como a prática das compositoras demanda um certo esforço por resistência externa, as das instrumentistas também. Para evitar discriminação na contratação de orquestras (seja ela de gênero, racial etc), na década de 1990 começou a se popularizar a prática das audições às cegas que consiste em ter uma cortina preta entre a banca avaliadora e o avaliado. Em 2000, as economistas Claudia Goldin e Cecilia Rouse publicaram uma pesquisa sobre esse tipo de avaliação e como afetava as musicistas em algumas orquestras dos Estados Unidos. Um dos resultados encontrados é que as audições às cegas aumentaram a probabilidade de mulheres serem contratadas. “[...] a mudança para audições às cegas pode explicar 30% do aumento da proporção feminina entre as novas contratações e possivelmente 25% do aumento da porcentagem feminina nas orquestras de 1970 a 1996” (2000, p. 738)[23].

Para além da dificuldade de inserção profissional, há também a vivência dentro dos locais de trabalho. Em 2019, uma das ações feministas na internet foi a hashtag #metoo, que se tratava da denúncia de violência e assédio sexual em várias áreas, e a música não ficou de fora, as orquestras sentiram o impacto[24]. Diversas

---

[23] *“[...] the switch to blind auditions can explain 30 percent of the increase in the proportion female among new hires and possibly 25 percent of the increase in the percentage female in the orchestras from 1970 to 1996.”*

[24] Disponível em: #MeToo afasta maestros renomados e abala alicerces de orquestras - 26/05/2019 - Ilustríssima - Folha Acesso em: 20 out. 2022.

denúncias contra regentes e diretores apareceram e foram afastados de seus cargos não só na música erudita, mas também na música popular.

3.2 Sugestões

É de fácil percepção que em todas as sub áreas da música que elencamos até agora o problema dominante é o androcentrismo. A ideia do masculino como centro e perfeição atrapalha qualquer inserção feminina não só na música, mas na sociedade. Hernandez Romero (2010, p.4) diz que fomos criados com esse pensamento, então o caminho da desconstrução é muito difícil até porque ideias criadas e desenvolvidas durante um período muito longo demanda tempo para que seus efeitos sejam eliminados com rapidez.

A construção de um ensino e uma geração mais igualitária começa na educação, a escola tem um papel fundamental na construção de novos cidadãos e é marcada por uma dupla função: formação intelectual e social dos alunos. Isso quer dizer uma regulação nos próprios moldes da cultura, mas se a instituição se limitar a isso, terá feito muito pouco à sociedade, apenas reproduzindo vícios. Sua missão tem a possibilidade de ser diferente, ao invés de ensinar o que já pensaram, pode ensinar a pensar, a fazer apontamentos críticos, interpretar, organizar os pensamentos e achar novas trilhas (MORENO, 1999).

A educação que a escola dá não será o suficiente para eliminar o preconceito de gênero, mas é um grande caminho de transformação. “Não se pode mudar a sociedade a partir da escola, mas podem-se lançar alternativas, desenhar novas possibilidades, ensinar a abrir caminhos e mostrar que nós, os seres humanos, podemos escolher” (MORENO, 1999, p. 80). Para cumprir essa proposta de um lugar onde se ensina a pensar, os próprios educadores precisam desconstruir a forma de ensinar, questionando a própria docência.

Dentro dos estudos de gênero em educação musical, existem os âmbitos de pesquisas mais importantes trazidos por María Loizaga Cano (2005) que são: a investigação compensatória, a releitura histórica da educação musical, a investigação sobre o processo de ensino-aprendizagem, a pesquisa sobre atribuições de papéis e a construção de identidades.

A investigação compensatória “investiga com a intenção de compensar as lacunas geradas a partir da perspectiva androcêntrica tradicional” (LOIZAGA CANO,

2005, p. 165, tradução nossa)[25], nomes e participações de mulheres musicistas ao longo da história são recuperados. A releitura histórica da educação musical propõe novos procedimentos metodológicos para serem feitas leituras mais equitárias, “este tipo de trabalho explicita a rede consolidada de contribuições androcêntricas tendenciosas na teoria e na prática do academicismo” (LOIZAGA CANO, 2005, p. 166, tradução nossa)[26]. Dentro da investigação do processo de ensino - aprendizagem é visado que os professores adotem uma postura crítica diante da forma de ensino e do material utilizado.

> Em geral, verificou-se que existe uma tendência dos(as) professores(as) para fazer diferenças entre um estilo feminino e masculino. [...] Essas abordagens acreditam que se os professores reexaminassem suas expectativas poderiam conseguir um acesso mais equitativo e sem julgamento, que ajudaria a superar ou modificar essa divisão tradicional (LOIZAGA CANO, 2005, p. 166, tradução nossa).[27]

Por último, a linha de pesquisa sobre a atribuição de papéis e a construção de identidades descobre que “o trabalho tradicionalmente desenvolvido por mulheres ocupa recorrentemente um lugar de consideração marginal" (LOIZAGA CANO, 2005, p. 167, tradução nossa)[28].

O uso dos âmbitos da pesquisa aqui citados fazem parte do conjunto de nível teórico das sugestões que vemos também embasadas em Citron (1990, p. 114), que alega que resgatar as histórias das mulheres e seus trabalhos no contexto musical do passado é muito importante. Não fazer esse resgate seria camuflar como a profissão sucedia antigamente, deixando confuso como elas percorreram suas trilhas profissionais, processos criativos e suas lutas por reconhecimento. Fora isso, fortalecer a ideia de que não haviam mulheres compondo torna o caminho difícil para a ascensão de compositoras futuramente.

Após apresentar as linhas de pesquisa (que são a base do conjunto de sugestões práticas), a autora sugere uma releitura do discurso educacional musical

---

[25] *“investiga con la intención de compensar los vacíos generados desde la tradicional perspectiva androcéntrica”*

[26] *“este tipo de trabajos explicita la consolidada red de aportaciones sesgadamente androcéntricas en la teoría y práctica del academicismo tradicional”*

[27] *“En líneas generales, se ha descubierto que existe una tendencia en los profesores/as a realizar diferencias entre un estilo femenino y masculino.[...] Estos planteamientos consideran que si los profesores/as reexaminaran sus expectativas podría conseguirse un acceso más equitativo, más libre de prejuicios, que ayudaría a superar o modificar esta tradicional división.”*

[28] *“los trabajos de esta línea de investigación descubren que la labor tradicionalmente desarrollada por mujeres ocupa de forma recurrente un lugar de consideración marginal.”*

já que a Educação Musical continua auxiliando o desenvolvimento de discursos e hábitos onde o preconceito de gênero tem força. A releitura do discurso educacional musical é fundamental para a desconstrução desse processo com planos de intervenção com pesquisa-ação, já que o tema gênero no campo da música não era uma área trabalhada até algumas décadas atrás (LOIZAGA CANO, 2005).

Com base nos âmbitos de pesquisa de Loizaga Cano (2005) é possível montar uma linha de raciocínio de autocrítica docente e análise da prática pedagógica (ver figura 1). Não há como mudar a forma de dar aula do nada, é necessário a reflexão e a criação de um olhar crítico que vem através do conhecimento.

Figura 1 - mapeamento: sugestões teóricas

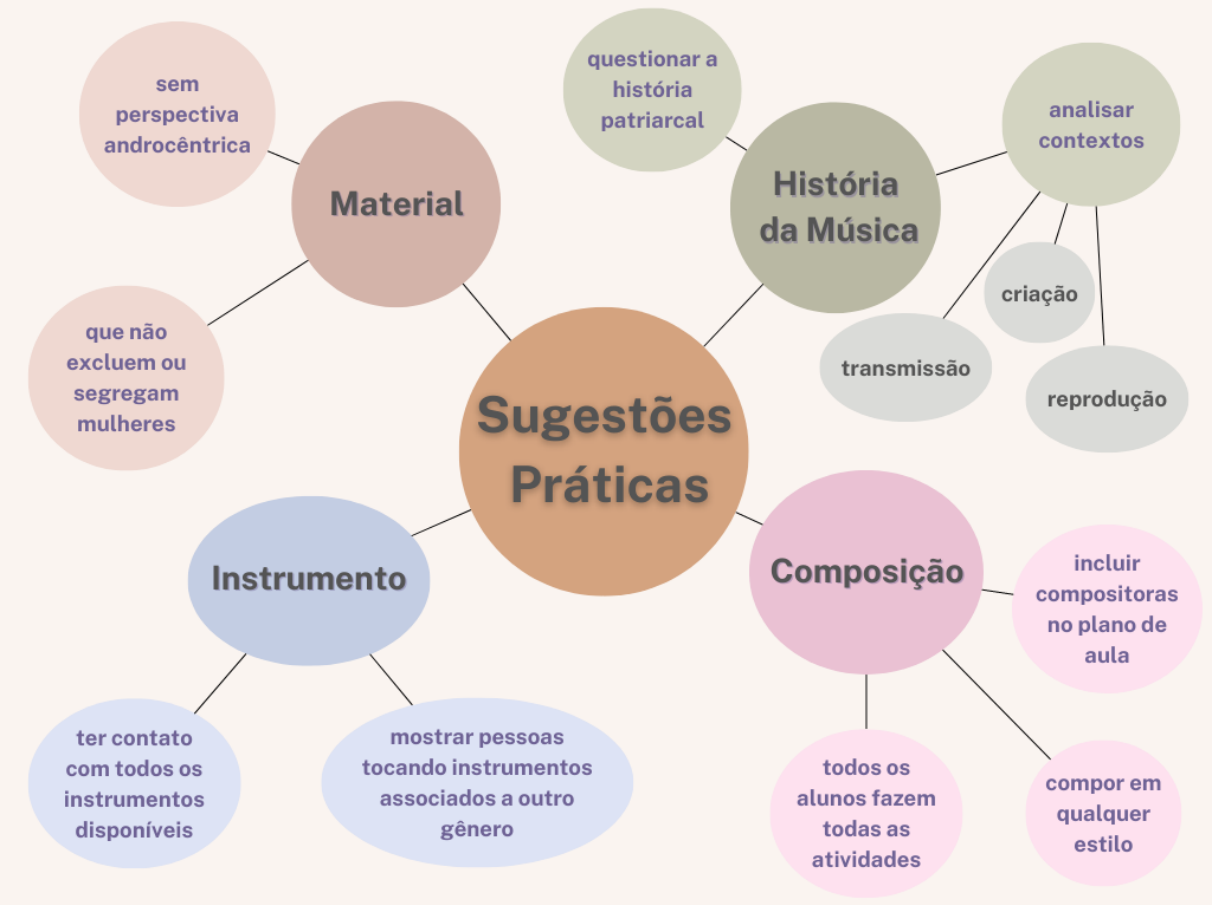
Fonte: elaborado pela autora (2022).

Com a reflexão e consciência do contexto de ensino e aprendizagem, é possível adequar as sugestões de forma prática (ver figura 2). Em relação ao material utilizado, é preciso observar se há uma orientação sexista (como no exemplo utilizado na introdução deste trabalho) e promover a utilização de uma literatura não androcêntrica. Da mesma maneira que não se é autorizado usar livros

com erros ortográficos, que ofenda as pessoas, com ideias contrárias aos direitos humanos, não devem ser admitidas obras que segregam a mulher implícita ou explicitamente, nem livros de história que as excluem, esse tipo de ideia gera nas meninas uma sensação coletiva de não pertencimento, inferioridade e desvantagem diante do homem, fazendo-as acreditar que suas ações e ideias tem pouco valor (MORENO, 1999).

Nesse aspecto, quando falamos da história da música, mais do que repensar o cânone e colocar os nomes e trabalhos das mulheres, é necessário "questionar a história patriarcal, analisar os contextos de produção artística, redefinir todos os conceitos relacionados com a criação, reprodução e transmissão" (HERNANDEZ ROMERO, 2010, p. 3).

Figura 2 - mapeamento: sugestões práticas



Fonte: elaborado pela autora (2022).

É necessário incluir mulheres intérpretes, compositoras e em lugares de liderança (como regência, pesquisadoras etc) nos planos de ensino, sem ser com caráter de excepcionalidade ou marginalidade, passando a visão de um gueto

feminino na área como “mulheres instrumentistas”, “mulheres compositoras”, “orquestra de mulheres”, “mulheres na história da música” (HERNANDEZ ROMERO, 2010). Não estamos dizendo que esse tipo de classificação é errada (e no dia a dia é muito difícil não falar como algo excepcional), mas falar de um lugar comum e possível traz a normalidade. Até porque elas sempre estiveram ocupando esses espaços, mas alguém as tirou da narrativa.

Apesar da falta de referências que a maioria das/dos professoras/es de música tiveram nesse aspecto, isso não quer dizer que não podemos fazer diferente e formar uma geração mais consciente. Já existem listas de resgate de nomes e trabalhos de compositoras e instrumentistas eruditas do século XVI até o século XXI que podem ser incluídas nas aulas, e o site permite o cadastro de novos nomes[29]. Também há uma lista em construção de compositoras brasileiras do século XIX ao século XIX[30].

Levando em consideração sala de aula com muitos alunos é importante fazer com que os alunos dos dois gêneros façam parte de todas as atividades musicais, incluindo todos os gêneros musicais propostos, compor qualquer estilo, tocar o instrumento que quiser ou pelo menos ter contato com todos os disponíveis e também mostrar homens e mulheres tocando instrumentos comumente relacionados ao outro sexo (HERNANDEZ ROMERO, 2010).

É preciso questionar o androcentrismo dentro da vida de maneira geral, através dos séculos o preconceito de gênero moldou a difusão de uma mulher completamente irreal e restrita em suas escolhas, sejam elas musicais ou não. Aqui estamos falando de uma visão micro dentro de uma área específica da música, mas o trabalho macro, em todas as relações possíveis, também precisam ser analisadas. A mudança de mentalidade torna os caminhos possíveis.

[29] Disponível em: https://donne-uk.org/the-big-list/ Acesso em: 20 out. 2022.
[30] Disponível em: http://www.compositoras.mpbnet.com.br/XIX/index.html Acesso em: 20 out. 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, os papéis de gênero continuam sendo um ponto que media as práticas musicais e a educação musical auxilia na perpetuação desse hábito com o preconceito de gênero tendo um grande poder. Todas as sugestões apresentadas visam uma releitura do discurso na educação musical, para que se possa promover equidade entre diferentes gêneros e não os tornando iguais, pois não são.

É difícil acabar com os estereótipos de gênero apenas com os esforços na escola, há um mundo de possibilidades e ideias fora da instituição, mas é possível criar mentes pensantes, incluir perspectivas de mulheres musicistas dentro de sala de aula. Sabendo que, quando colocamos no ensino as mulheres como referências de compositoras, instrumentistas, e seu legado na história, a visão do estereótipo de gênero vai sendo modificada e os alunos começam a ver esses lugares como possíveis para todos e não exceções inalcançáveis. É preciso deixar de marginalizar e sectarizar, mais do que incluir nomes, trabalhos ou fazer uma história da música paralela, é necessário analisar o contexto de execução musical e questionar a história, quem conta a história da música? Quem a escreve? A quem serve a tradição?

Nosso objetivo geral foi mapear sugestões na literatura da área, e, sendo uma pesquisa exploratória, este trabalho mapeou apenas algumas, mas sem dúvida, existem mais coisas a serem feitas, até mesmo pesquisas sobre gênero e educação musical. É possível encontrar muitos trabalhos sobre educação e gênero, gênero e música, os voltados à gênero, equidade e sugestões para minimizar a transmissão de papéis de gênero voltados à educação musical são emergentes, principalmente de produção nacional que nós utilizamos mais autoras(es) de outras áreas das ciências humanas, boa parte dos trabalhos que falam sobre educação musical e gênero aqui usados são internacionais.

Um ponto que não conseguimos falar no trabalho por falta de referências foi sobre gênero, regência e educação musical. Não encontramos material suficiente para fazer uma discussão. Como se deu a formação das primeiras maestrinas? Quem foram? Hoje, como é sua educação, quais dificuldades enfrentam? O filme Antônia (2018) termina mostrando algumas informações como o fato de que Antônia Brico era convidada por muitas orquestras famosas, mas nunca conseguiu uma posição permanente como maestrina chefe. Também mostram que em 2008, a

revista Gramophone fez uma publicação das 20 melhores orquestras do mundo, nenhuma delas era chefiada por uma maestrina[31] e que a mesma revista em 2017, publicou uma lista dos 50 maiores maestros de todos os tempos, 100% masculina. Encontramos o link da lista sendo citado em um blog de 2017 com nome *The 50 Greatest Conductors Of All Time*[32], mas ao ser acessado a página redireciona para *50 Great Conductors* (deixando de ser os 50 maiores regentes de todos os tempos para 50 grandes regentes), uma matéria de 2021 mostrando 50 regentes, todos contemporâneos, dos quais 8 são mulheres[33]. É um bom tema a ser estudado.

Não podemos deixar de notar que houve uma mudança nas últimas décadas, mas até hoje, em qualquer das situações apresentadas aqui, as mulheres terão seus trabalhos analisados à exaustão com o maior nível de criticidade. As barreiras ainda existem e precisam ser combatidas.

---

[31] É mencionada uma mulher, Marin Alsop, mas como maestrina convidada. Disponível em: https://www.gramophone.co.uk/features/article/the-world-s-greatest-orchestras Acesso em: 21 out. 2022.

[32] Disponível em: https://www.gramophone.co.uk/feature/the-50-greatest-conductors-of-all-time Acesso em: 21 out. 2022.

[33] Marin Alsop, Laurence Equilbey, Joann Falletta, Jane Glover, Mirga Gražinytė-Tyla, Emmanuelle Haïm, Susanna Mälkki, Simone Young.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Humberto. O ensino de música nas primeiras décadas do Brasil oitocentista (1808-1822). **OPUS**, [s.l.], v. 23, n. 3, p. 43-66, dez. 2017. ISSN 15177017. Disponível em: https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2017c2303. Acesso em: 15 ago. 2022.

ANTÔNIA: Uma Sinfonia. Direção: Maria Peters. Produção: Andreas Klein. Roteiro: Maria Peters. [*S. l.*: *s. n.*], 2018. Disponível em: Netflix. Acesso em: 17 ago. 2022.

BORROFF, Edith. “Women Composers: Reminiscence and History.” **College Music Symposium**, vol. 15, 1975, pp. 26–33. Disponível em: http://www.jstor.org/stable/40375087. Acesso em 31 ago. 2022.

BROWN, Mitchell *et al.* Gender and Women's Studies, Aplied Research on. *In*: WRIGHT, James D. **International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences**. 2. ed. University of Central Florida, Orlando: Elsevier, 2015. ISBN 978-0-08-097087-5. Disponível em: https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/B9780080970868105276?token=7126965339CE551ACC84B3104D7A8CA0944121E5558B88AE799A18B8858AA7A4823CC5DE701B16016B9FBA52133EE23F&originRegion=us-east-1&originCreation=20220514165132. Acesso em: 11 maio 2022.

CITRON, Marcia J. Gender, Professionalism and the Musical Canon. **The Journal of Musicology**, University of California Press, v. 8, n. 1, p. 102-117, 1990. Disponível em: http://www.jstor.org/stable/763525. Acesso em: 30 set. 2022.

DIAS, Diana. **A Escolha do Instrumento e os Estereótipos de Género**: Relação com a Perspectiva Ecológica de Brofenbrenner. 2013. Dissertação (Mestrado em Ensino da Música) - Escola Superior de Artes Aplicadas, Castelo Branco, 2013.

DONNE WOMEN IN MUSIC (Reino Unido). **Equality & Diversity in Global Repertoire**. [*S. l.*], setembro de 2022. Disponível em: https://donne-uk.org/wp-content/uploads/2021/03/Donne-Report-2022.pdf. Acesso em: 13 out. 2022.

DUTRA, Zeila Aparecida Pereira. A PRIMAVERA DAS MULHERES: Ciberfeminismo e os Movimentos Feministas. **Feminismos**, [*s. l.*], v. 6, ed. 2, p. 19-31, maio/ago. 2018. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30384/17906. Acesso em: 11 out. 2022.

EROS, John. Instrument selection and gender stereotypes: A review of recent literature. **Update: Applications of Research in Music Education**, v. 27, n. 1, p. 57-64, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/249839860_Instrument_Selection_and_Gender_Stereotypes_A_Review_of_Recent_Literature. Acesso em: 08 set. 2022.

FELGUEIRAS, Ana Cláudia M. Leal. Breve Panorama Histórico do Movimento Feminista Brasileiro. Das Sufragistas ao Ciberfeminismo. **Digital Simonsen**, [*s. l.*],

ed. 6, p. 108 - 121, maio 2017. Disponível em: http://www.simonsen.br/revista-digital/wp-content/uploads/2017/05/montagem-da-revista-Reparado111.pdf. Acesso em: 11 out. 2022.

GARCIA, Carla Cristina. **Breve história do feminismo**. São Paulo: Claridade, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDIN, Claudia; ROUSE, Cecilia. Orchestrating Impartiality: The Impact of "Blind" Auditions on Female Musicians. **The American Economic Review**, [*s. l.*], v. 90, p. 715-741, 2000.

GREEN, L. Identidade de Género, experiência musical e escolaridade. **Journal Music, Psychology and Education**, p. 47–64, 2001.

GROSSI, M. P.. **Identidade de Gênero e Sexualidade.** Estudos de Gênero – Cadernos de Área 9, v. 9, p. 29-46, 2000.

HERNANDEZ ROMERO, N. A influência da educação musical na transmissão de papéis sociais associados ao gênero**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. v. 5, n. 1, p. 1-12, 2010. Disponível em: https://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/download/3494/3265. Acesso em: 31 jul. 2022.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. NOVAS CONFIGURAÇÕES DA DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO. **Cadernos de Pesquisa**, [*s. l.*], v. 37, ed. 132, p. 595-609, set/dez. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/cCztcWVvvtWGDvFqRmdsBWQ/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 8 set. 2022.

LAMB, Roberta et al. Feminism, Feminist Research, and Gender Research in Music Education: A selective review. *In*: COLWELL, Richard; RICHARDSON, Carol. **The New Handbook of research on music teaching and learning**. New York: OXFORD University Press, 2002.

LOIZAGA CANO, M. Los estudios de género en la educación musical: revisión crítica. **Musiker**, Donostia, n. 14, p. 159-172, 2005.

LOPES DA SILVA, Helena. Música no espaço escolar e a construção da identidade de gênero: Um estudo de caso. **Opus**, Belo Horizonte, v. 08, p. 74-85, 2002. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/140> . Acesso em: 5 out. 2022.

McCLARY, Susan. Living to Tell: Madonna's Resurrection of the Fleshly. *In*: McCLARY, Susan. **Feminine Endings**: Music, Gender, and Sexuality. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1991. cap. 7, p. 148 - 166.

MED, Bohumil. **Teoria da Música**. 4. ed. rev. Brasília, DF: MusiMed, 1996. cap. XXII, p. 141 - 151.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina**: o sexismo na escola. São Paulo: Moderna: Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1999. Disponível em: http://www.ulissesaraujo.com/wp-content/uploads/2020/05/ComoSeEnsinaASerMenina-MontserratMoreno.pdf. Acesso em: 08 ago. 2022.

MÜLLER, Vânia. Historicizando o conceito de gênero: da antropologia feminista à educação musical. **Revista da Abem**, v. 29, p. 199-213, 2021.

PEREZ, Olívia Cristina; RICOLDI, Arlene Martinez. A quarta onda feminista: interseccional, digital e coletiva. In: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE CIÊNCIA POLÍTICA, 10., 2019, [*S. l.*]. **Anais**… [*S. l.*]: ALACIP, 2019, p. 1-22. Disponível em: https://alacip.org/cong19/25-perez-19.pdf. Acesso em: 11 out. 2022.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

ZIRBEL, Ilze. Ondas do Feminismo. **Mulheres na Filosofia**, Blogs de Ciência da Universidade Estadual de Campinas, v. 7, ed. 2, p. 10-31, 2021. Disponível em: https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/wp-content/uploads/sites/178/2021/03/Ondas-do-Feminismo.pdf. Acesso em: 10 out. 2022.