

MÚLTIPLAS IDENTIDADES NA PÓS- MODERNIDADE - Uma Polifonia em Construção¹

Beatriz Helena Furlanetto²

RESUMO: Este texto busca refletir sobre a pós-modernidade e a multiplicidade de identidades com as quais o homem hodierno pode se identificar, ao menos temporariamente. A pluralização da vida social contemporânea amplia as identidades possíveis assumidas pelos indivíduos: o processo de identificação ocorre em meio à complexidade e à diversidade de possibilidades de escolha – uma textura polifônica que se constrói no cotidiano, e permanece inacabada. A escola e a música (re)produzem o universo cultural dos usos e costumes de uma sociedade, e por isso podem promover os processos de conhecimento e autoconhecimento, possibilitando a autonomia dos sujeitos para elaborar novas concepções de identidade.

Palavras-chave: Identidade; Pós-modernidade; Educação; Música

INTRODUÇÃO

As novas paisagens do mundo convidam-nos a repensar temas como a avaliação dos valores culturais dominantes e suas dimensões epistemológicas, sexuais, políticas e sociais. Ainda não se configura uma teoria única e coerente que explique a contemporaneidade, mas podemos perceber o surgimento de novas identidades como parte de um processo amplo de mudança, na construção de uma “condição pós-moderna”.

Kellner discute vários argumentos sobre a “pós-modernidade”, constatando que

[...] devemos estar conscientes da diversidade da teoria e das posições pós-modernas, lendo-as como perspectivas que apontam para novas tendências e condições sociais que exigem uma rediscussão de nossas velhas teorias, podendo levar a novas sínteses teóricas.³

¹ Trabalho apresentado ao II Simpósio Acadêmico de Violão da Embap, de 6 a 11 de outubro de 2008.

² Mestre em Educação, pesquisadora, pianista e professora assistente da Escola de Música e Belas Artes do Paraná.

³ KELNNER In: SILVA, 1995. pp.104-131.

A afirmação de um mundo pós-moderno significa que nós somos também “pós”, relativamente a qualquer concepção fixa de identidade. As mudanças estruturais das sociedades modernas no final do século XX fragmentaram as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade que, no passado, nos forneciam sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações

[...] estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Esta perda de um “sentido de si” estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentralização do sujeito. Esse duplo deslocamento – descentralização dos indivíduos tanto do lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos – constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo⁴.

A crise de identidade mencionada pelo autor é extremamente relevante no contexto educacional, pois a educação é parte integrante e ativa de um processo de produção e criação de sentido, de significações e de sujeitos.

CONCEITO DE IDENTIDADE

A identidade, segundo Woodward, pode ser definida como “produto de uma intersecção de diferentes componentes, de discursos políticos e culturais e de histórias particulares”,⁵ demonstrando que a identidade é relacional e, para existir, depende de outra identidade diferente e fora dela. Sua construção é tanto simbólica quanto social.

De acordo com Hall, o conceito de identidade “é demasiadamente complexo, muito pouco desenvolvido e muito pouco compreendido na ciência social contemporânea”,⁶ distinguindo três concepções muito diferentes de identidade no percurso histórico: o sujeito do Iluminismo, como um indivíduo centrado, unificado, contínuo ou “idêntico” ao longo da sua existência; o sujeito sociológico, formado na relação com o outro, na interação entre o eu e a

⁴ HALL, 1998, p.9.

⁵ WOODWARD. In: SILVA, 2000, p. 38.

⁶ HALL, 1998, p.8.

sociedade; e o sujeito pós-moderno, fragmentado, composto de várias identidades, sem uma identidade fixa ou permanente.

Para o autor, depois da concepção individualista do Iluminismo, a perspectiva interacionista, que reflete a complexidade do mundo moderno, tornou-se a concepção sociológica clássica da questão. Entretanto, as identidades que compunham as paisagens sociais e que asseguravam a conformidade subjetiva (mundo pessoal) com as necessidades objetivas da cultura (mundo público) sofreram mudanças estruturais e institucionais profundas. “O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático”, estabelecendo a identidade como uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”.⁷

Essa multiplicidade dos sistemas de significação e representação cultural gera uma concepção de identidade muito mais perturbadora e provisória, levando o sujeito pós-moderno a questionar seu lugar no cenário contemporâneo e suas representações de identidade.

A representação da identidade ocorre na intersecção que se estabelece na condição de homem, entre sua posição de ser produtor e ser produzido em uma realidade social. Tomada como uma síntese de múltiplas identificações ou um lugar sócio-cultural, a identidade pode ser considerada como identidade pessoal e identidade social.

De acordo com Carrolo, a identidade pessoal é uma síntese dialética de um núcleo profundo (o Eu) que resulta da distinção entre a identidade para si, determinada na esfera subjetiva, e a identidade para outrem, estabelecida em um processo relacional na esfera social.⁸

Carrano também considera o “eu” relacional e móvel, se redefinindo continuamente como uma resposta à dinâmica social: o processo de identificação ocorre em meio à complexidade e à diversidade de possibilidades de escolha.⁹

⁷ HALL, 1998, pp.12-13.

⁸ CARROLO In: ESTRELA, 1997.

⁹ CARRANO, 2000, pp.11-27.

Para Silva, a identidade não é uma essência fixa, estável, definitiva, mas uma construção, uma relação, um ato performativo.¹⁰ A identidade é instável, contraditória, inacabada, está ligada a sistemas de representação, e têm estreitas conexões com relações de poder.

Como o processo de identificação faz parte das construções sociais e individuais, ele está presente em todas as instâncias da vida social, sendo delimitado e regulado de diferentes formas nos diferentes espaços, entre eles a escola. Portanto, é fundamental perceber como as instituições de ensino interferem nas construções das subjetividades de alunos e alunas.

A ESCOLA E A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA

“Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado”, afirma Freire,

[...] o homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca.¹¹

A escola, de acordo com Silva, tem funcionado como um espaço institucional histórico e socialmente montado para organizar as experiências de conhecimento de crianças e jovens, com o objetivo de produzir uma determinada identidade individual e social, e o currículo se constitui o núcleo desse processo institucionalizado de educação.¹²

O autor ainda afirma que, na atualidade, há uma distância enorme entre as experiências proporcionadas pela escola (e pelo currículo) e as características culturais de um mundo social transformado pela emergência de novos movimentos e identidades sociais, os quais traçaram novos mapas culturais.

Utilizando-se o termo gênero para nos referirmos aos “aspectos socialmente construídos do processo de identificação sexual”, de acordo com

¹⁰ SILVA In: SILVA, 2000.

¹¹ FREIRE, 2008, p.27.

¹² SILVA In: SILVA & MOREIRA, 1995. pp.184-202.

Silva, é possível questionar o papel do gênero no processo de produção e reprodução da desigualdade social. Para o autor, na teorização crítica sobre a educação, “o currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero”.¹³ Como a sociedade brasileira está feita de acordo com as características masculinas do gênero dominante, o currículo oficial das escolas também reflete a epistemologia dominante, expressando uma cosmovisão masculina.

O currículo oficial valoriza a separação entre sujeito e conhecimento, o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição. Todas essas características refletem as experiências e os interesses masculinos, desvalorizando, em troca as estreitas conexões entre quem conhece e o que é conhecido, a importância das ligações pessoais, a intuição e o pensamento divergente, as artes e a estética o comunitarismo e a cooperação – características que estão, todas, ligadas às experiências e aos interesses das mulheres”.¹⁴

Para a construção de um currículo menos sexista nas escolas brasileiras, o autor recomenda

[...] examinar os currículos existentes para ver não apenas em que extensão a experiência e a perspectiva feministas estão excluídas, mas para criticá-los naquilo que expressam, de forma privilegiada, a experiência e o ponto de vista masculino.¹⁵

Investigar o sujeito-estudante pós-moderno nos coloca em um contexto mais amplo, que extrapola o espaço escolar e as questões curriculares, levando em conta o cenário educacional e cultural existente fora do sistema formal de escolarização.

¹³ SILVA, 1999. p 91.

¹⁴ SILVA, 1999. p.94.

¹⁵ SILVA In: SILVA & MOREIRA, 1995. pp.184-202.

CULTURA E IDENTIDADE

De acordo com Moreira e Silva, “a cultura é o terreno em que se enfrentam diferentes e conflitantes concepções de vida social”, pois “não existe *uma* cultura da sociedade unitária, homogênea e universalmente aceita e praticada”.¹⁶

Hall propõe uma abordagem histórico-social e define cultura

[...] *ao mesmo tempo* como os sentidos e valores que nascem entre as classes e grupos sociais diferentes, com base em suas relações e condições históricas, pelas quais eles lidam com suas condições de existência e respondem a estas; e *também* como as tradições e práticas vividas através das quais esses “entendimentos” são expressos e nos quais estão incorporados.¹⁷

Considerada como o universo dos costumes e valores de uma sociedade, a cultura se mostra um terreno amplo, diversificado, múltiplo e heterogêneo.

Essa multiplicidade, diferenciação, heterogeneidade, ruptura e pluralismo, segundo Lopes, caracterizam o *multiverso* cultural. Partindo desta abordagem, a autora discute a cultura no espaço escolar, definindo-a como “o conteúdo substancial do processo educativo”, sendo o currículo “a forma institucionalizada de transmitir e reelaborar a cultura de uma sociedade”.¹⁸ Assim, a concepção que se tem de cultura define como se compreende o conhecimento escolar.

Vários estudiosos (Green e Bigum¹⁹; Gilbert²⁰; Kellner²¹; Santomé²²; Giroux²³; Grignon²⁴; Sacristán²⁵) têm analisado a relação entre a experiência estudantil e os múltiplos contextos culturais de aprendizagem, expandindo o conceito de cultura, rompendo as barreiras entre “alta” e “baixa” cultura,

¹⁶ MOREIRA In: MOREIRA & SILVA, 1995. pp.7-37.

¹⁷ HALL, 2003. p.142.

¹⁸ LOPES, 1999.

¹⁹ GREEN & BIGUM In: SILVA, 1995. pp.208-243.

²⁰ GILBERT In: SILVA & MOREIRA, 1995. pp.21-48.

²¹ KELLNER In: SILVA, 1995. pp.104-131.

²² SANTOMÉ, 1998.

²³ GIROUX, 1997.

²⁴ GRIGNON In: SILVA, 1995. pp.178-189.

²⁵ SACRISTÁN In: SILVA & MOREIRA, 1995. pp.82-113.

possibilitando a abertura de um amplo terreno de artefatos culturais para a análise crítica.

Segundo Giroux, a cultura popular tem sido

[...] o lugar onde as lutas relacionadas da memória, da identidade e da representação estão sendo mais intensamente travadas, como parte de uma tentativa mais ampla por parte dos grupos dominantes para assegurar a hegemonia cultural.²⁶

Para o autor, “as imagens eletronicamente mediadas, especialmente a televisão e o filme, representam uma das armas mais potentes de hegemonia cultural no século XX”,²⁷ alertando para o importante papel que textos culturais veiculados em filmes (da Disney, por exemplo) têm na moldagem de identidades sociais. Poderíamos acrescentar o discurso musical entre esses textos culturais.

MÚSICA E IDENTIDADE

Considerando a música como uma linguagem através da qual representamos e interpretamos o mundo, ela pode tornar-se um agente facilitador do processo do autoconhecimento.

Ao discutir a música como um fato social, Souza relata a identificação dos adolescentes “com suas tribos musicais (com o moto: diga-me o que tu ouves e eu te direi quem tu és) freqüentando os espaços multiculturais da cidade”, como lugares de música sertaneja/caipira/country, rock, tecno music, hip hop, a música “pop” como o pagode, axé-music, etc., onde é freqüente o desejo do jovem adolescente “de ser visto e ver, identificar e socializar-se, marcando entre grupos e seus pares suas semelhanças e divergências, assumindo-se como seres sociais complexos e contraditórios”.²⁸

Essa complexidade identitária que se percebe na atualidade pode ser atribuída às diferentes identidades que o sujeito assume em diferentes momentos.

²⁶ GIROUX In: SILVA & MOREIRA, 1995. pp.49-81.

²⁷ GIROUX In: SILVA & MOREIRA, 1995. pp.49-81.

²⁸ SOUZA, 2004. pp.7-11.

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.²⁹

A pluralização da vida social contemporânea amplia as identidades possíveis assumidas pelos indivíduos e a escola, enquanto espaço institucionalizado de ensino, pode adotar ou transformar as concepções de identidade estabelecidas nas relações socioculturais entre seus corpos discente e docente.

No processo educacional a música atende diferentes aspectos do desenvolvimento humano: físico, mental, social, emocional e espiritual. Considerando o sentir e o pensar como premissas do conhecimento, a vivência musical fornece condições para a compreensão de idéias e emoções, possibilitando um inter-relacionamento entre o que sentimos e o que pensamos, fomentando o desenvolvimento de sentidos e significados que orientam ação e integração no mundo.

Música e educação são, como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento. Nesse sentido, entre as funções da educação musical teríamos a de favorecer modalidades de compreensão e consciência de dimensões superiores de si e do mundo, de aspectos muitas vezes pouco acessíveis no cotidiano, estimulando uma visão mais autêntica e criativa da realidade.³⁰

Para o autor, o contato com músicas de outras regiões, povos e culturas, por exemplo, representa uma possibilidade de conhecimento de novas modalidades e características de pensamento, sensibilidade e função social que a música pode assumir. Redimensionar o interesse do que definimos por “música” – e também pelas músicas, fontes sonoras, pessoas e pelo

²⁹ HALL, 1998. p. 13.

³⁰ KATER, 2004. pp. 43-52.

mundo que constroem e habitam – possibilita ampliar a visão que temos da “nossa própria” música e intensificar a percepção de cada indivíduo sobre si e sobre o complexo de relações no qual interage. É nesse sentido que a educação musical pode ser um excelente meio de conscientização pessoal e do mundo.

A linguagem musical é

[...] um recurso de expressão (de sentimentos, idéias, valores, cultura, ideologia), de comunicação (do indivíduo com ele mesmo e com o meio que o circunda), de gratificação (psíquica, emocional, artística), de mobilização (física, motora, afetiva, intelectual) e de auto-realização.³¹

Portanto, a música é uma atividade criativa e perceptiva que auxilia no desenvolvimento e no equilíbrio da vida afetiva, intelectual e social do homem, contribuindo para sua condição de ser pensante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como sujeitos do contexto histórico-cultural complexo e dinâmico da contemporaneidade, alunos e professores tecem sua identidade e elaboram suas representações na multiplicidade de espaços sociais e culturais, entre eles a escola.

As formas pelas quais o conhecimento escolar atua para produzir identidades individuais e sociais no interior das instituições educacionais parecem pouco discutidas entre pesquisadores e educadores brasileiros.

Entretanto, a reflexão sobre o envolvimento da educação (e da cultura em geral) nos processos de transformação da identidade e da subjetividade pode possibilitar a autonomia dos sujeitos para elaborar novas concepções de identidade, promovendo conhecimento e autoconhecimento ao corpo docente e discente das instituições de ensino e estimulando uma visão mais crítica da realidade.

³¹ ZAMPRONHA, 2002. p.14.

Os homens constroem-se nas vivências e nas experiências sociais em diferentes espaços e meios de socialização, organizando suas representações sobre si mesmos e sobre o mundo, espaços nos quais a música pode auxiliar na edificação de suas múltiplas dimensões de ser social.

A música pode ser considerada uma experiência multiplicadora do crescimento intelectual que possibilita a expressão de sentimentos, idéias e valores culturais, bem como a elaboração de uma consciência crítica pautada na compreensão de mundo, a qual permite perceber a realidade histórico-social como algo mutável, criada pelos homens, e que pode ser transformada por eles: o homem é sujeito de sua ação.

Nas suas trajetórias de vida, os homens podem assumir diferentes papéis sociais, tecidos no constate diálogo do micro e macro universo: vozes que gritam ou emudecem na polifonia em construção das suas múltiplas identidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARRANO, Paulo C.R. *Juventudes: As Identidades são Múltiplas*. Movimento: Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, v. 1, n. 1, p.11-27, 2000.

CARROLO, C. *Formação e Identidade Profissional dos Professores*. In: ESTRELA, Maria Tereza (org.) *Viver e Construir a Profissão Docente*. Porto: Porto Editora, 1997.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 31. ed., 2008.

GILBERT, Robert. *Cidadania, Educação e Pós-modernidade*. In: SILVA, Tomaz T.; MOREIRA, Flávio (orgs.) *Territórios Contestados: O Currículo e os Novos Mapas Políticos e Culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995, Cap. 2, p.21-48.

GIROUX, Henry A. *Os Professores como Intelectuais: Rumo a uma Pedagogia Crítica da Aprendizagem*. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. *A Disneyzação da Cultura Infantil*. In: SILVA, Tadeu T.; MOREIRA, Flávio (orgs.) *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995, Cap 3, p.49-81.

GREEN, Bill; BIGUM, Chris. *Alienígenas na Sala de Aula*. In: SILVA, Tomaz T. *Alienígenas na Sala de Aula: Uma Introdução aos Estudos Culturais em Educação*. Trad. Tomaz T. Silva. São Paulo: Vozes, 1995, Cap. 10, p.208-243.

GRIGNON, Claude. *Cultura Dominante, Cultura Escolar e Multiculturalismo Popular*. In: SILVA, Tomaz T. (org.) *Alienígenas na Sala de Aula: Uma Introdução aos Estudos Culturais em Educação*. Trad. Tomaz T. Silva. São Paulo: Vozes, 1995, Cap. 8, p.178-189.

HALL, Stuart. *A identidade Cultural na Pós-modernidade*. 2.ed. Trad. Tomaz T. da Silva e Guaracira L. Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

_____. *Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais*. Trad. Adelaine La G. Resende (et al). Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2003.

KATER, Carlos. *O Que Podemos Esperar da Educação Musical em Projetos de Ação Social*. *Revista da ABEM*: Porto Alegre, n. 10, março 2004, p.43-52.

KELLNER, Douglas. *Lendo Imagens Criticamente: Em Direção a uma Pedagogia Pós-moderna*. In: SILVA, Tomaz T. (org.) *Alienígenas na Sala de Aula: Uma Introdução aos Estudos Culturais em Educação*. Trad. Tomaz T. Silva. São Paulo: Vozes, 1995, Cap 5, p.104-131.

LOPES, Alice R.C. *Conhecimento Escolar: Ciência e Cotidiano*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.

MOREIRA, Antonio F.B; SILVA, Tomaz T. *Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: Uma Introdução*. In: MOREIRA, Antonio F.B.; SILVA, Tomaz T. (orgs.) *Currículo, Cultura e Sociedade*. 2.ed. Trad. Maria Aparecida Baptista. São Paulo: Cortez, 1995, Cap 1, p.7-37.

SACRISTÁN, J.Gimeno. *Currículo e Diversidade Cultural*. In: SILVA, Tomaz T.; MOREIRA, Antonio F. (orgs.) *Territórios Contestados: O Currículo e os Novos Mapas Políticos e Culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995, Cap. 4, p.82-113.

SANTOMÉ, Jurjo T. *Globalização e Interdisciplinaridade: O Currículo Integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SILVA, Tomaz T. *Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. *A Produção Social da Identidade e da Diferença*. In: SILVA, Tomaz T. (Org.) *Identidade e Diferença: A Perspectiva dos Estudos Culturais*. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. *Os Novos Mapas Culturais e o Lugar do Currículo numa Paisagem Pós-moderna*. In: SILVA, Tomaz T.; MOREIRA, Antonio F. (orgs.) *Territórios Contestados: O Currículo e os Novos Mapas Políticos e Culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995, Cap.8, p.184-202.

_____. *A Produção Social da Identidade e da Diferença*. In: SILVA, Tomaz T. (org.) *Identidade e Diferença: A Perspectiva dos Estudos Culturais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUZA, Jusamara. *Educação Musical e Práticas Sociais*. *Revista da ABEM*, n.10, p.7-11, março 2004.

WOODWARD, K. *Identidade e Diferença: Uma Introdução Teórica e Conceitual*. In: SILVA, Tomaz T. (org.) *Identidade e Diferença: A Perspectiva dos Estudos Culturais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ZAMPRONHA, Maria de Lourdes S. *Da Música, seus Usos e Recursos*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.