



Música na educação de jovens e adultos: considerações acerca das preferências musicais

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Jucélia Estumano Henderson
UFPA–henderson1405@gmail.com

Sonia Maria Moraes Chada
UFPA- sonchada@gmail.com

José Ruy Henderson Filho
UEPA- ruy.edu@gmail.com

Resumo: Investigar as preferências musicais de educandos da EJA, em uma escola belenense, foi o objetivo desta pesquisa. Por meio de observações e entrevistas essas preferências foram mapeadas e analisadas, considerando os pressupostos de Souza (2004 e 2008); Souza e Louro (2013); Penna (2010) e Freire e Guimarães (2003). Observou-se que as experiências musicais do cotidiano são construídas a partir da relação familiar, do meio social e da influência das mídias e meios de comunicação.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Preferência musical. Educação musical.

Abstract: Investigate the musical preferences of students of EJA, in a school of Belém, it was the objective of this research . Through observations and interviews these preferences were mapped and analyzed, considering the assumptions of Souza (2004 and 2008); Souza and Louro (2013) ; Penna (2010) and Freire and Guimarães (2003). It was observed that the everyday musical experiences are built from the family relationship, the social environment and the influence of media.

Keywords: Youth and Adults Education. Music preferences. Music Education.

1. Considerações iniciais

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é considerada como processo legalizado, organizado e sistemático desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, de 1996 (Seção V, capítulo II), como modalidade de ensino da Educação Básica, nas suas etapas fundamental e média, e tem o “olhar voltado para pessoas das classes populares, que não tiveram acesso à escola, na faixa etária da chamada escolarização ou foram ‘evadidos’ da escola”. (OLIVEIRA, 2009: 8). Uma das particularidades desse contexto educacional é a presença de estudantes de distintas idades e vivências frequentando a mesma sala de aula, proporcionando um universo riquíssimo e, ao mesmo tempo, desafiador, a ser enfrentado por professores das diversas áreas do conhecimento, incluindo a área de Arte e especificamente aos professores de Música.

No ano de 2000 foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a partir do Parecer nº 11/2000 e da Resolução nº 1/2000,

aprovados pelo Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). Esses documentos indicam um entendimento do estudante adulto como trabalhador e reforçam a nova concepção de EJA: uma modalidade educativa que deve buscar um olhar mais cultural e flexível do que escolarizante.

A discussão sobre ensino de música na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA é nova e desafiadora, tanto no campo da Arte, quanto no campo específico da Educação musical. Então, esta pesquisa teve a intenção de contribuir para a discussão sobre cotidiano e educação musical voltada para a EJA.

Apesar de apresentar resultados obtidos junto a um grupo de uma pequena amostra de uma população, o aprofundamento da compreensão das preferências musicais dos educandos da EJA pode indicar alternativas para o fortalecimento e a valorização da dialogicidade entre educando e educador, a fim de construir um ensino de música que contemple as peculiaridades da modalidade da EJA, garantindo o que assegura o § 2º do art. 26 da Lei 9394/96 – LDB: “O ensino da arte (...) constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural do aluno”.

2. Contextualização da pesquisa e metodologia

O lócus da pesquisa foi uma escola estadual de ensino fundamental e médio, situada no bairro Umarizal, na cidade de Belém-PA, que atende à modalidade da EJA da 1ª a 4ª etapas do Ensino Fundamental e do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, no turno da noite.

A pesquisa partiu das observações/estágio no ambiente da sala de aula com os educandos da 4ª etapa do Ensino Fundamental da EJA, e posteriormente, culminou na realização de atividade artístico-musical com os mesmos. As observações resultantes da primeira intervenção pedagógica foram registradas em notas de campo e, a partir do contato com os alunos dessa etapa, constatou-se como é complexo trabalhar arte com esse público. Durante esse processo, observou-se que os alunos gostavam das músicas ensaiadas, porém interviam com alguns comentários como: “Professora, ‘bora’ ensaiar um forró, pra animar!” Ou então perguntavam: “Professora, a senhora conhece aquele bolero: *tam tam tam...*?”. Nos intervalos, foi observado que alguns alunos ficavam escutando música no celular, e a partir daí abriram-se os ouvidos para perceber quais músicas eles ouviam e a necessidade de conhecer as preferências musicais daqueles alunos, assim como mapear essas preferências. Souza (2004) sintetiza em suas colocações que:

Tenho desafiado os professores a pensarem em estabelecer um diálogo entre os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem e conhecimentos musicais. Dessa forma, conhecer o aluno como ser sociocultural, mapear os cenários exteriores da música com os quais os alunos vivenciam seu tempo, seu espaço e seu "mundo", pensar sobre seus olhares em relação à música no espaço escolar, são proposições para se pensar essa disciplina e ampliar as reflexões sobre as dimensões do currículo, conteúdo-forma e o ensino-aprendizagem oferecidos aos alunos. [...] E nós, professores, não estamos diante de alunos iguais, mas jovens ou crianças que são singulares e heterogêneos sócio culturalmente, e imersos na complexidade da vida humana (SOUZA, 2004: 9-10).

Com o intuito de conhecer as preferências musicais dos estudantes da EJA, foram realizadas observações e entrevistas com uma turma da 1ª Etapa do Ensino Fundamental. O critério adotado para escolher os alunos da 1ª Etapa deveu-se ao fato de ser essa, muito provavelmente, a primeira experiência formal dos alunos com a disciplina de Arte/Música, no currículo escolar. Assim, considerou-se que, provavelmente, o gosto musical desses alunos pudesse ainda não ter sofrido influência significativa decorrente de qualquer intervenção formal pedagógica.

Para proceder com a coleta de dados foi necessário elaborar um roteiro de entrevista, antecedido de um diálogo inicial com os alunos, para explicar a pesquisa e a importância que eles, como entrevistados, teriam para a mesma. As entrevistas foram iniciadas a partir do segundo encontro. Foi seguido um roteiro de perguntas testado anteriormente. Vale mencionar a utilização de um questionário semiestruturado, ampliado a partir das respostas dos entrevistados. As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra. Os estudantes entrevistados situam-se na faixa etária entre 15 e 39 anos, do gênero masculino e feminino.

3. Fundamentação teórica

A quantidade de estudos na área da Educação Musical relacionados à modalidade de Jovens e Adultos- EJA ainda é muito tímida, e essa realidade estende-se aos estudos de outras linguagens artísticas. Porém, trabalhos relacionados a temáticas sobre o jovem e a música têm aumentado nos últimos anos. A revisão de literatura demonstrou um número significativo de estudiosos na área de educação musical interessados nessas temáticas: Arroyo (2009); Constantino (2012); Souza e Louro (2013); Penna (2010); Prazeres (2011); Seren (2011); Souza (2004); Souza (2008); Silva (2008); Silva (2012); Ribas (2006, 2009, 2014); Fernandes (2005); Quadros Júnior e Lorenzo (2013) e Green (1997).

Contudo, como mencionado, a maioria dos trabalhos sobre Educação Musical não perpassam diretamente pela modalidade de jovens e adultos-EJA. Ribas e Souza (2014)

escreveram sobre o estado da arte da produção acadêmica da educação musical referente ao campo temático da música na Educação de Jovens e Adultos. Segundo as autoras:

O *corpus* documental selecionado foram as revistas e os anais de eventos nacionais disponibilizados pela Associação Brasileira de Educação Musical, no período de 2001-2014. Os resultados parciais mostram que Educação de Jovens e Adultos é um campo emergente na área de educação musical, apresentando muitas lacunas e temáticas inexploradas, abertas a futuras pesquisas (RIBAS; SOUZA, 2014: 1).

Este trabalho foi fundamentado em Souza (2004, 2008 e 2013) e Penna (2010) que dialogaram com os dados obtidos nesta pesquisa, principalmente à luz das teorias do cotidiano que, segundo Souza (2004):

Se baseia em suas próprias vivências musicais. Assim sendo, falar sobre música significa dizer ao colega as músicas que sabe cantar inteiras; as de que não aprenderam; as que não gostam; [...] e, por último, letras que falam de temas próximos de sua realidade social. Assim, escutar música significa aprender música com os cantores e grupos preferidos, aprender as músicas de que gostam e que, de alguma forma, falam de sua realidade (RAMOS apud SOUZA, 2004: 9).

No âmbito da educação geral, traçamos um diálogo com os autores Freire e Guimarães (2003), que abordam assuntos relacionados à mídia e educação, onde tratam da chamada “escola paralela” que é:

O conjunto dos circuitos graças aos quais chegam aos alunos (bem como aos demais), de fora da escola, informações, conhecimentos, uma certa formação cultural, nos variados domínios. E ainda: seus instrumentos são os da, comunicação de massa [...] Esses novos canais de educação [...]. São frequentados massivamente pelos alunos [...] (FREIRE; GUIMARÃES, 2003: 21).

4. As preferências musicais dos educandos da EJA

Cabe ressaltar que esta pesquisa não pretendeu avaliar as escolhas dos alunos como boas ou ruins, porém perceber a diversidade musical existente. A partir da coleta de dados, observou-se que os gêneros musicais mais recorrentes foram: *melody*, brega, tecnobrega, música eletrônica, guitarrada, *rap*, forró, arroxa, sertanejo, pagode, samba, música popular brasileira, *rock*, *reggae*, bolero, *gospel* e música pop internacional.

No diálogo traçado com os educandos entrevistados, ficou perceptível que o porquê de gostarem dessas músicas está diretamente relacionado à convivência familiar, à influência dos bairros aos locais que frequentam e, também, aos meios de comunicação.

Sobre a convivência familiar, o educando Paulo¹ (15 anos) relatou que crescera ouvindo determinados gêneros musicais em sua casa e disse gostar de “música do passado” e de frequentar o “baile da saudade”: “Gosto de música antiga e de ir ao baile da saudade por

causa da minha avó. Ela cantava Dalva de Oliveira, Roberto Carlos e Clara Nunes quando eu era criança. Ela botava em casa..., aí peguei a mania”. A resposta do educando mostra-nos que nem sempre os mais jovens são aqueles que gostam de músicas dançantes como *rock, rap, hip hop, funk, tecno*, etc... Alguns se diferenciam, como Paulo, que demonstra que a influência da família, especificamente da avó, foi mais forte do que a pressão do agrupamento característicos dos jovens, como mostra a autora Silva (2008):

Estudos recentes sobre juventude têm afirmado que a música é uma das principais ferramentas utilizadas pelos jovens para serem aceitos pelos grupos de amigos, pelo fato de o grupo e de a identidade individual estarem amplamente centrados nas escolhas musicais. [...] revelam a necessidade de se conhecer vários gêneros musicais para não se ficar ‘por fora’ ou mesmo para ‘ser bacana’ dentro dos agrupamentos sociais (SILVA, 2008: 51).

Outro ponto, mencionado anteriormente, trata da influência dos bairros, onde ficou perceptível que existe a grande influência na construção da preferência musical desses locais onde vivem, pois, sempre estão expostos a essas músicas. Na entrevista, a aluna Edna (39 anos) disse: “Eu moro na Pedreira e lá no meu bairro tem festa e toca muito *tecnobrega* e eu gosto”. Conforme Souza, (2004):

Os alunos estabelecem relações sociais e culturais em diferentes espaços e meios de socialização: no lugar em que residem no bairro em que vivem, no grupo social e de amigos e, em diversas formas de lazer utilizadas no tempo livre, nos locais de práticas esportivas, na rua, no shopping, nos lugares de entretenimento da cidade, como os de grandes eventos e festas coletivas (SOUZA, 2004: 10).

Sobre os meios tecnológicos que os estudantes da EJA utilizam para ter acesso às músicas de sua preferência, percebeu-se que as mídias têm uma grande influência na construção dessa preferência musical. Dentre elas, foi citado com mais frequência o acesso a celular, rádio e TV. As mídias e os meios de comunicação de massa estão por toda parte e esses meios impressionam as pessoas de todas as faixas etárias e origens sociais.

Freire (2003) nos fala a esse respeito,

Eu não diria, inclusive, que tudo que há na televisão, no nosso caso brasileiro, é ruim. Não, acho que há coisas boas [...]. A televisão é uma coisa fantástica, mas é preciso que a gente se ponha diante dela, como diante de tudo, muito criticamente (FREIRE; GUIMARÃES, 2003: 49 e 51).

Freire e Guimarães (2003), também apontam a importância dos meios de comunicação e ressaltam a necessidade de atualização do corpo docente da escola. Considerando que a falta de integração dessas tecnologias no ambiente escolar, muitas vezes, é por falta de imaginação do próprio educador.

Outras questões também foram analisadas na pesquisa como, por exemplo, a importância do profissional da área não ter uma visão reducionista dos dados, no sentido de trabalhar apenas a música que os educandos querem, pois como defende Souza:

[...] falar sobre o cotidiano e suas relações com a educação musical não implica apenas o aspecto de que a aula de música deveria se orientar naquilo que os alunos ouvem diariamente em seus contextos sociais, naquilo que eles trazem como hábitos e preferências musicais. Estudar o cotidiano é considerá-lo em sua complexidade, não dissociando teoria e prática, saberes formais e cotidianos, dados relevantes e irrelevantes cientificamente, observadores e observados, conteúdo e forma (SOUZA, 2013: 20 e 21).

Especificamente sobre a EJA, o governo federal disponibilizou aos sistemas de ensino alguns documentos onde se apresentam as Propostas Curriculares para o 1º e 2º segmentos² da EJA, o documento reconhece a possibilidade de abordagem das quatro linguagens artísticas: artes visuais, dança, teatro e música, mas não na perspectiva “de polivalência, mas sim de trabalho específico com cada uma delas” (PCN Artes, 2000: 145).

Sobre as características presentes nas músicas preferidas dos educandos entrevistados, observou-se que a letra e o ritmo são fatores cruciais na escolha da música que se quer ouvir, contudo, sabemos existir diferença entre a letra (poesia) e música (melodia) e percebeu-se, durante as entrevistas, que a concepção dos termos é confusa e obscura. Na percepção dos entrevistados, existe um desconhecimento e uma dificuldade de raciocinar ou diferenciar os termos. Uma aluna entrevistada respondeu: “A letra das músicas são boas. Eu gosto do Zezé Di Camargo. A música mexe muito com o sentimento das pessoas” (Paula, 21 anos).

O mesmo desfecho foi percebido quando se perguntou sobre o ritmo. “Ah, eu gosto do pagode porque eu ia muito em pagode, eu dançava muito, eu pagodeava, sambava. É um ritmo alegre, a gente vai sambando, já o sertanejo, não gosto do ritmo, é muito assim, muito paradão” (Aline, 39 anos). “O ritmo legal, alegre. A música da Ivete é uma música animada que incentiva a dançar” (Paula, 21 anos).

Essa confusão de termos e conceitos revela a importância e a urgência de trabalhar conteúdos musicais nas escolas, conteúdos que passaram a ser obrigatórios mediante a Lei 11.769/08³.

Ao serem perguntados sobre música erudita, alguns alunos afirmaram que se relacionam pouco com esse tipo de música e que não “curtem” porque não entendem a música. Uma aluna disse: “Minha chefe sempre me convida pra essas coisas de ópera. Aí eu digo pra ela que não curto, não gosto, nem me identifico... Pra mim estar num lugar, estar

aérea e não estar entendendo nada, não faz sentido. Entendeu?” (Paula, 21 anos). A análise revela a falta de familiarização com o universo da música erudita, a falta de contato e de estímulo para apreciar essa música. Percebeu-se, na pesquisa, a ausência desse contato com o gênero musical erudito na constituição do capital cultural⁴ da maioria dos entrevistados, remetendo a uma fala de Penna (2010) que diz:

Sendo a música uma linguagem cultural, um tipo de música se torna significativo para nós na medida em que, pela vivência cotidiana, nos familiarizamos com os seus princípios de organização sonora, com a sua poética. Em contrapartida, a música que não faz parte de nossa experiência é vista com “estranhamento” (PENNA, 2010: 90).

Conhecer a vivência do educando nesse cotidiano que nos cerca é um fator essencial para efetivar o diálogo e contribuir para uma educação musical em expansão, em alcance e em qualidade da experiência artística e cultural acreditando numa arte multicultural⁵ para lidar com a diversidade.

5. Considerações finais

A pesquisa aponta a importância da valorização do cotidiano e também da expansão do que não é cotidiano, além de mostrar que muito ainda deve ser feito para que a Lei 11.769 seja de fato garantida na modalidade da EJA. Também revela a necessidade de investimentos na formação inicial e continuada de professores, no que tange a experiências diretas com esta modalidade, assim como abertura de prerrogativas para se pensar possibilidades sobre a infinidade de temas a partir dos quais os conteúdos musicais podem ser ensinados, considerando a especificidade.

Referências

- ARROYO, Margarete. Juventudes, músicas e escolas: análise de pesquisas e indicações para a área da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 53-66, mar. 2009.
- BRASIL. *Parecer Conselho Nacional de Educação*. Câmara de Educação Básica, nº 11 de 2000.
- _____. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. *Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série*. Secretaria de Educação Fundamental, 2002.
- BOURDIEU, P. *Escritos de educação*. Organização Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CONSTANTINO, Paulo Roberto Prado. *Apreciação de gêneros musicais na escola: Possíveis percursos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Sobre educação*. (diálogos). 3 ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- FERNANDES, José Nunes. Educação musical de jovens e adultos na escola regular: políticas, práticas e desafios. *Revista da ABEM*, Porto Alegre: ABEM, v. 13, n. 12, p. 35-41, mar. 2005.

- GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. *Revista da ABEM*, Salvador, n. 4, p. 25-35, 1997.
- OLIVEIRA, Ivanilde. Educação ao longo da vida. *Salto para o futuro*, ano XIX, nº 11, Setembro de 2009. P. 5-13.
- PENNA, Maura. *Música (s) e seu ensino*. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- PRAZERES, Flávia Costa. *A importância e as possibilidades do ensino de arte/ música na EJA: um estudo de caso sobre o depoimento de uma professora de arte*. Monografia. Especialização em educação de jovens e adultos. Centro de Educação e Ciências Humanas. São Carlos: CEEJA/ UFSCAR, 2011.
- QUADROS JÚNIOR, João Fortunato Soares de; LORENZO, Oswaldo. Preferência musical e classe social: um estudo com estudantes de ensino médio de Vitória, Espírito Santo. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, p. 35-50, jul./dez. 2013.
- RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho e SOUZA, Jusamara. Referências sobre música na Educação de Jovens e Adultos: produção acadêmica da educação musical. *Anais do VIII Encontro Regional Norte da ABEM*. Educação musical: formação humana, ética e produção de conhecimento. Rio Branco, 25 a 27 de novembro de 2014.
- RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho. *Música na educação de Jovens e Adultos: Um estudo sobre práticas musicais entre gerações*. Tese (Doutorado em Educação Musical). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2006.
- _____. Práticas musicais na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem geracional. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 124-134, mar. 2009.
- SEREN, Lucas. *Gosto, música e juventude*. São Paulo: Annablume, 2011.
- SILVA, Helena Lopes da Silva. Música, juventude e mídia: o que os jovens pensam e fazem com as músicas que consomem. In: SOUZA, Jusamara (Org.). *Aprender e ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008, p. 39- 58.
- SILVA, Rafael Rodrigues da. O que faz uma música “boa” ou “ruim”: critérios de legitimidade e consumos musicais entre estudantes do ensino médio. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 27, p. 93-104, jan./jun. 2012.
- SOUZA, Jusamara. Práticas musicais sociais. In: *Revista da ABEM*, v. 12, n. 10, p. 7-12, mar. 2004.
- SOUZA, Jusamara. (Org.). *Aprender a ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008. 287p. (Coleção música).
- SOUZA, Jusamara; LOURO, Ana. *Educação música, cotidiano e ensino superior*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2013.

¹ Cada entrevistado será mencionado no texto com um nome fictício, seguido da idade, preservando sua identidade.

² 1º segmento: referente aos primeiros anos do ensino fundamental / 2º segmento: referente à 5ª a 8ª série (ou 6º ao ano 9º) do ensino fundamental. Os documentos podem ser consultados no portal eletrônico do MEC.

³ Aprovada em 2008, a Lei 11.769, que altera a LDBEN nº 9394/96 e que tornou a música conteúdo curricular obrigatório, mas não exclusivo, na educação básica. Com o prazo de três anos para que os estabelecimentos de ensino se adaptem a essa nova realidade.

⁴ Segundo Bourdieu (1998: 41- 42) [...] Cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo **capital cultural** e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar.

⁵ O multiculturalismo no ensino da arte implica uma concepção ampla de arte, capaz de abarcar as múltiplas e diferenciadas manifestações artísticas, e o mesmo se coloca no campo específico da educação musical. Uma concepção ampla de música é, por um lado, uma condição necessária para que a educação musical possa atender à perspectiva multicultural (PENNA, 2010: 88).