

## O ensino de música para jovens e adultos em uma escola na cidade de Natal/RN: relato de uma experiência

*Genildo Anderson Santos*

*UFRN*

*genildo\_musica@hotmail.com*

**Resumo:** Este artigo consiste em uma síntese do trabalho de conclusão de curso de graduação, na qual fez-se um relato de experiência sobre ensino de música no contexto da Educação de Jovens e Adultos – EJA. O presente aconteceu em uma turma do 1º Nível da EJA na cidade de Natal/RN. Constituiu-se em elaborar planos e aplicar conteúdos musicais em alguns encontros que, para tornar-se possível, contou com a colaboração da turma e de uma professora da rede de ensino municipal. Este relato visa compreender os processos de ensino e aprendizagem em música. As contribuições teóricas que nortearam este estudo trataram sobre o ensino da EJA (Natal, SME, 2008; Brasil, 1997) e do ensino específico em música/jovens e adultos (Arroyo, 2009; Fernandes, 2005; Ribas, 2009; Sául, 2013; Silva Júnior, 2013), tratando também sobre a educação musical (Joly, 2003). Diante dos resultados, concluímos que a educação musical para jovens e adultos é muito importante e necessário para auxiliar na formação humana desses indivíduos.

**Palavras chave:** EJA; Jovens e Adultos; Educação musical.

### Introdução

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é uma modalidade de ensino regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de número 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu no capítulo II, seção V, onde no artigo 37 diz: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. (BRASIL, 1996).

Sabemos que a música é essencial para a formação do indivíduo e, concordando com Feres (1998, p. 49) “A música é uma grande aliada dos pais no ensino de regras comportamentais às crianças e também mostra os limites delas, de uma forma natural e sem traumas”. Mas se o participante do contexto da EJA não teve acesso à educação quando criança, o que dizer sobre música? Se na formação do indivíduo a música tem tamanha importância no forjar de

sensibilidade, caráter, apreço e cognição, é imprescindível que esteja durante toda a formação do ser humano.

Sendo a música, uma das linguagens da arte com pertinência na formação humana, por que não trabalhar com alunos da EJA, mesmo estando fora do contexto inicial de formação? Os alunos de EJA não tiveram acesso a fase de formação inicial – educação infantil, ensino fundamental I e II e ensino médio – e chegaram na fase adulta sem sequer a formação básica. Então, como repor isso? Os conteúdos trabalhados neste contexto devem ser voltados para a formação crítica, deixando de lado a ideia de trabalhar com elementos musicais como notação musical tradicional.

Para que exista a valorização da educação musical é necessário que haja um esforço para que a música e as outras artes sejam incluídas nos currículos da educação básicas, não apenas pelo seu valor intrínseco [sid] mas também por serem elementos fundamentais na formação de um indivíduo educado e consciente. (JOLLY, 2003, p. 113)

Sabemos que é difícil pensar um currículo para a educação musical que atenda às necessidades de cada faixa etária, contextualizando com as vivências ou até mesmo com a cultura existente em cada estado, falando isso a nível de Brasil, que é um país de proporção continental, esse currículo ainda se torna mais difícil.

Em nossos currículos há obrigatoriedade do ensino de português, matemática, história e geografia por exemplo, porém elas não estão lá para formarem geógrafos e matemáticos, estão porque é importante na formação do homem. O mesmo deve acontecer com a música ou qualquer outra linguagem da arte. Joly (2003) diz que “existem pessoas com maior predisposição para matemática ou idiomas [...] mas todos são capazes de aprender e se expressar por meio da linguagem musical”, essa capacidade emerge a partir do momento em que somos estimulados.

A EJA tem como seu cerne, um modelo de ensino em que seus participantes estudam uma série a cada seis meses, podendo ser concluído todo o Ensino Fundamental em apenas quatro

anos. Tendo como seu pilar: gerir, gerar e garantir uma educação de qualidade para aqueles que não tiveram acesso à escola na idade certa (NATAL, SME, 2008). Respeitando a individualidade dos seus alunos, esse modelo deve reconhecer o tempo – biológico, psicológico, cronológico e social – adequado à formação dos mesmos. A arte, de modo geral, tem papel fundamental na formação do indivíduo, sendo capaz de tornar seus participantes seres críticos e reflexíveis.

A música, ou a arte de numa visão geral, é importante no processo de ensino e aprendizagem do sujeito. Uma criança alcança a fase adulta sem ter contato com a arte? Possivelmente, mas com pensamentos e reflexões muito aquém de uma pessoa que teve acesso. Joly (2013, p 113) afirma que “a música e o som, enquanto forma de energia, estimulam o movimento interno e externo no homem; impulsionam-no à ação e promovem nele uma multiplicidade de condutas de diferentes graus e qualidade”.

Com base nestas discussões este relato tem por objetivo compreender os processos de ensino e aprendizagem de música em uma turma de uma escola municipal na cidade de Natal/RN, trabalhando com atividades musicais que levem esses alunos a vivenciar práticas relevantes em suas formações.

## **Fundamentação Teórica**

### **Introdução sobre jovens, adultos e EJA**

Resumidamente, ao longo da história do Brasil, a Educação de Jovens e Adultos tem seu papel socializador e relevante para o ser humano. Historicamente os jesuítas ensinavam, inicialmente, os índios e, posteriormente, aos negros, na intenção de iniciá-los na vida cristã, fazendo a catequese.

Por séculos a igreja tinha o papel de “educar” e evangelizar, com isso transmitiam normas e ensinavam ofícios necessários para a colônia. Mas essa educação caiu em declínio com a expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759. Por um longo período não houveram registros sobre educação para adultos, mas, na Primeira Constituição Brasileira, em 1824, firmou, sob forte

influência europeia, a garantia de uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos” (HADDAD, DI PIERRO, 2000, p. 109).

Depois de outro longo período sem registros de educação de jovens e adultos, durante o regime militar, instituiu-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, em que o governo federal gerenciava toda a ação pedagógica e as coordenações estaduais estabeleciam conexão com as comissões locais e municipais, sendo estas responsáveis pelas ações educativas (NATAL, 2008).

O MOBRAL foi implantado com três características básicas. A primeira delas foi o paralelismo em relação aos demais programas de educação. [...] A segunda característica foi a organização operacional descentralizada [...] A terceira característica era a centralização de direção do processo educativo. (HADDAD, DI PIERRO, 2000, p.115)

Na década de 80 o MOBRAL foi extinto e substituída pela Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos, que não durou muito tempo, pois seu modelo foi bastante criticado, no qual havia como proposta pedagógica e preocupação principal o ensinar apenas a ler e a escrever, sem nenhuma relação com a formação do homem, resultando na diminuição de 2,7 % do analfabetismo no país. (BRASIL, 1997). Desta forma, o governo esgotou suas tentativas de inserir um programa forte que englobasse toda a educação de jovens e adultos, assim sendo cada cidade ou entidade pública passou a gerir a EJA de maneira independente. (NATAL, 2008).

## **Educação Musical e EJA**

Buscando entender a educação musical no contexto de jovens e adultos, para o presente relato de experiência, foi feita uma revisão de literatura, buscando em Anais da ABEM entre os anos de 2005 a 2013. Verificou-se também em bancos de dissertações e teses. Entre as referências, citadas em ordem alfabética, estão:

ARROYO (2009), visou mapear, analisar e discutir 10 (dez) dissertações e 1 (uma) tese, produzidas de 2000 a 2007, retiradas de um banco de 101 (cento e uma) teses e dissertações

entre 1996 e 2007. A autora busca apresentar inteirações ou integrações entre juventude e música em diversos campos de conhecimento. A pesquisa chega à conclusão que, “precisa ir além das descrições em sua produção; para isso, vemos a análise crítica, retrospectiva e prospectiva de pesquisas como elemento decisivo no aprimoramento investigativo.” (ARROYO, 2009)

FERNANDES (2005), faz uma análise da legislação vigente na cidade do Rio de Janeiro, focado na LDBEN/96 e leis complementares - no que versa sobre a presença da arte, e mais centralmente da música, no currículo da EJA. Segundo ele os documentos que legislam e regem a EJA são limitados no que se refere a prática musical.

RIBAS (2009), faz um recorte de sua tese e dá resultados finais da pesquisa sobre aprendizagem musical entre pessoas de diferentes gerações na EJA. Discute sobre formas de interações musicais e sociais entre jovens e idosos. Em sua tese defende que uma coeducação musical inserida no espaço educacional da EJA tem seus interesses musicais, mas se divergem com relação a repertórios, pois é bem diversificado.

SÁUL (2013), faz uma abordagem dos saberes docentes necessários para o ensino de música na EJA. Traz também algumas informações sobre os professores de artes que, em Curitiba-PR, lecionam música na EJA não tendo formação específica. Ele traz também as vozes de outros autores, dialogando com os saberes não só da área de música, mas de áreas distintas.

SILVA JÚNIOR (2013), relata sobre a memória autobiográfica através de um procedimento específico que envolve a utilização de um repertório familiar; efeitos da música com o envolvimento ativo de seus participantes na construção de suas memórias e não apenas através de uma audição passiva, mas também em aspectos cognitivos e qualidade de vida para idosos.

Contudo, estes artigos não trazem práticas musicais e nem metodologias de ensino musical em seu conteúdo, mas a pertinência de assuntos relacionados a música, gerações, juventude, idosos e educação contribuem satisfatoriamente com os saberes necessários em referências sobre a EJA.

## **Aplicação do Conteúdo Musical**

## Das observações

Neste item relato apenas as observações no campo empírico, deixando detalhes pertinentes para os próximos. Essas observações são de extrema importância, pois nos dão uma visão de comportamento da turma, além de dar suporte na compreensão de aprendizagem de cada aluno. Percebemos também as relações professor/aluno que, inicialmente, procura adaptar conteúdos que dialogam com a realidade de cada aluno.

Neste período de adaptação o professor procura conhecer a turma, suas vivências e histórias de vida, pois assim, traça uma melhor maneira de dialogar com conteúdos e conhecimentos prévio.

O educador, ao se sensibilizar com essas trajetórias, comunica o quanto a sua própria história de vida o fez ser como ele é: suas escolhas, seu modo de pensar, seu modo de ser professor. O educador da EJA necessariamente precisa se identificar e valorizar o que os educandos trazem no seu repertório de vida, transformando esse repertório em conteúdo escolar. (PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO, 2015, p. 29)

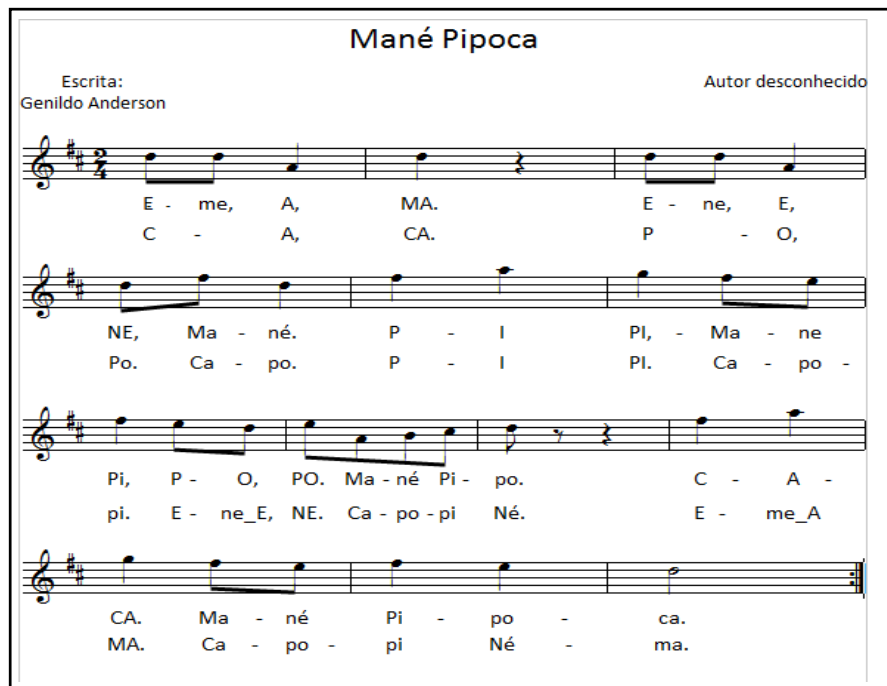
## Das regências

Depois de observadas as práticas e como se portar diante de jovens e adultos em letramento, fui inserido em sala com uma metodologia voltada para esse contexto de ensino. Percebi em alguns alunos da EJA a dificuldade na coordenação motora, pois outrora não receberam estímulos, e em algumas atividades trabalhadas em sala tinham dificuldades de pegar e passar algum objeto com agilidade e rapidez, por mais que parecesse simples tal ação ou atividade.

A primeira ação realizada foi escrever a canção no quadro, pois ao longo das minhas observações, percebi que eles gostam de “tirar do quadro”, termo que a professora gosta de usar muito. Esperei eles copiarem e li sílaba por sílaba, juntei as palavras e explorei a leitura. Depois

de lido todo texto, cantei a melodia para que eles aprendessem, parte por parte, afim de uma fácil compreensão da música.

FIGURA 1 – Partitura da música Mané Pipoca



**Mané Pipoca**

Escrita: Genildo Anderson Autor desconhecido

E - me, A, MA. E - ne, E,  
C - A, CA. P - O,  
NE, Ma - né. P - I PI, - Ma - ne  
Po. Ca - po. P - I PI. Ca - po -  
Pi, P - O, PO. Ma - né Pi - po. C - A -  
pi. E - ne\_E, NE. Ca - po - pi Né. E - me\_A  
CA. Ma - né Pi - po - ca.  
MA. Ca - po - pi Né - ma.

Fonte do autor

A música “Mané Pipoca” é composta por duas partes: convencional e ao contrário. Canta-se a primeira parte (como se lê) e a segunda ao contrário (começando pela última sílaba até chegar na primeira).

Depois de cantada em forma convencional e ao contrário, sugeri para mudarmos de palavras, de *mané* e de *pipoca* para outras. Expliquei que para dar certo, tinham que ser duas palavras com o mesmo número de sílabas, a primeira com duas e a segunda com três. Como eles não falaram, sugeri “Bola bonita”. Fizemos todo o processo que foi realizado com “Mané pipoca”, mas agora com “Bola bonita”, a turma entendeu bem essa parte de separação de sílabas, pois a música é construída para esse fim. Cantamos a música fazendo a marcação do pulso com palmas,

e, no final, fiz uma breve explicação do que era pulso, contextualizando com o que eles entendiam com esta palavra, no qual todos a remetiam como parte do nosso corpo.

Depois de toda explicação sobre pulso e ritmo, explorei o pulso em diversas músicas populares, tais como: “atirei o pau no gato”, “cai-cai balão”, “ciranda, cirandinha”, “parabéns para você”, etc, marcamos o pulso com palmas nas diversas músicas folclóricas por eles sugeridas. Eles pediram para fazer o mesmo no Hino Nacional, no qual fizemos as primeiras linhas. Como afirma Ribas (2006):

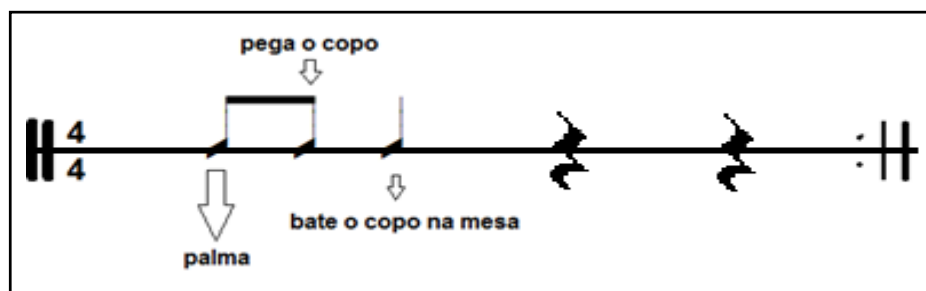
No contexto da EJA, para lidar com a pluralidade de práticas musicais dos/as estudantes de distintas gerações, certamente se faz necessário romper com as homogenizações e hierarquias entre mundos, gostos e identidades musicais, bem como assumir os/as estudantes como seres culturalmente/musicalmente identificados. (RIBAS, 2006, p. 159)

Com todas essas vivências, mostrei um copo (de plástico comum) e expliquei que, com ele poderíamos fazer música. Então distribui copos para todos os alunos que, a princípio, não entenderam muito do que se tratava. Comecei fazendo o “ABC dos copos”, de Palavra Cantada.

O ABC dos copos sugere movimentos com os copos, no qual facilitam a manipulação em diversas músicas, usando palavras como: pega copo, vira copo, dorme copo, passa copo, etc. Estes comandos são acompanhados com uma palma, deixando esse movimento bem percussivo e com um ritmo interessante, pois são produzidos três sons: da palma, da mão pegando o copo e do copo batendo na mesa.

FIGURA 2 – Primeiro movimento ensinado





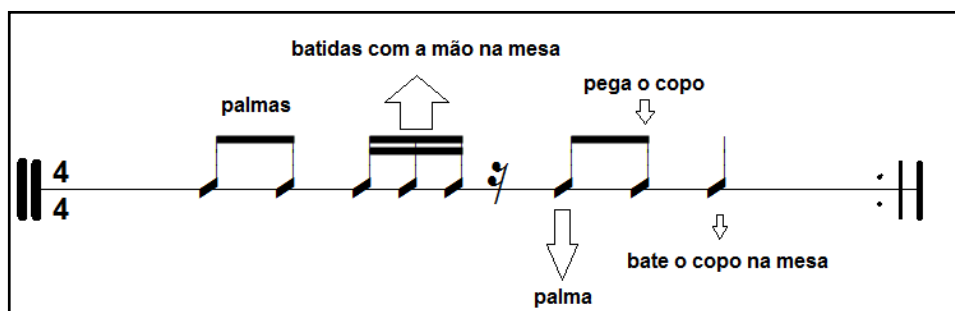
Fonte do autor

Quando a turma entendeu as orientações, sugeri executar os movimentos com as músicas (as mesmas trabalhadas anteriormente), marcando o pulso com os copos. Com a compreensão sugeri um grau de dificuldade maior, no qual cada um passava o copo para o vizinho da direita.

Na aula seguinte, foi realizada na sala de vídeo, onde levamos 22 (vinte e dois) vídeos relacionados com atividade com “copos” e a partir deste momento compreenderam que podíamos trabalhar música com copos. Esses vídeos foram acessados e baixados basicamente do YouTube.

Depois da exposição dos vídeos, enfatizamos a importância para compreensão do que já foi apresentado. Os vídeos serviram de alavanca neste processo, pois ao fim das apresentações, propus uma atividade prática, na qual cada aluno se prontificou em realizá-la, sendo a primeira parte da prática denominada: “Cup Song”, inserida em um dos vídeos assistidos.

FIGURA 3 – Primeira parte do Cup Song



Fonte do autor

Com a evolução da turma nas atividades, levei uma música de minha autoria, denominada “Cantando com os copos”. Esta música foi pensada exclusivamente para esta turma, pois se

continuássemos só reproduzindo ritmos dos vídeos, o objetivo não seria alcançado, que é cantar uma música fazendo ritmo com o copo. A seguir temos a partitura da canção:

FIGURA 4 – Música Cantando com os copos, feita especialmente para esta turma.

**Cantando com os copos**

♩ = 136 Letra e Música:  
Genildo Anderson

Eu vou can - tan - do com co - pos. (x)

(x) Pra mi - nha di - rei - ta pas - sei. (x) (x)

(x) Com pul - so de dois vou mar - can - do, (x)

(x) de três eu tam - bém mar - ca - rei. (x) (x) (x)

Obs:

(x) é para bater com o copo na mesa ou chão.

Criada para trabalhar com alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA  
Trabalho de Pesquisa para Monografia

Fonte do autor

Antes de ensinar a música, copiei a letra no quadro e os alunos copiaram em seus cadernos. Dei um tempo para copiarem e, ensinei primeiro a letra e depois a melodia. Depois que aprenderam a música, fiz o movimento dos copos nas carteiras, mas não passamos o copo para direita, como pede a música, porque cada aluno estava na sua cadeira, visto que não tivemos tempo para organizar a sala para executar o movimento.

### **Dos resultados**

Na primeira aula, a música “Mané pipoca” foi bem aceita pelos alunos, tanto que na outra aula, eles cantaram e ficaram balbuciando nos corredores. Foi de extrema relevância para a formação deles, pois está bem contextualizada com o conteúdo estudado pela turma, o letramento.

A atividade do ABC do copo foi bem compreendida pelos alunos. Saímos dessa atividade empolgados, pois vimos no olhar de cada aluno a satisfação de estar vivenciando tal atividade, que trabalha o cognitivo, a coordenação motora e a lateralidade, além de elementos específicos em música.

Na aula seguinte percebi o entusiasmo de alguns alunos, pois falei que havia feito uma música especialmente para eles, denominada “Cantando com Copos”. Copiei a letra da música no quadro e, em seguida, fizemos uma análise da letra, colocando a turma para ler e refletir sobre o que estávamos fazendo, na qual os movimentos propostos pela música foram bem entendido e executados com empolgação.

O objetivo da aula era: aprender a música e fazer o movimento. Tudo foi alcançado com satisfação, no qual percebi que, a proposta da aula de música era a mesma das aulas de artes, educação física e religião (com um encontro semanal cada), mas com o entendimento dos alunos

de que as aulas de música eram dadas em alguns encontros, enquanto as demais disciplinas seriam ministradas por todo o ano letivo. Alguns alunos, cerca de 50% da turma, deram maior importância às aulas de música, mostrando interesse e empolgação a cada palavra. Outros, por volta de 30% da turma, ficavam neutros, se mostrando empolgados em alguns assuntos e menos interessados em outros. A minoria, 20% da turma se mostrava avessos às aulas, antagônicos a qualquer proposta dada por mim.

## Considerações finais

É possível vencer o analfabetismo? É possível sim, com políticas públicas voltadas e concentradas em um bom desenvolvimento humano. Vencer essa batalha é o que desejamos há muito tempo, na qual estamos caminhando em passos vagarosos, mas é devagar que chegamos longe.

O bem coletivo chegou para os sujeitos participantes deste contexto de ensino, que lutam com as forças que ainda lhes restam, pois muitos reclamam de cansaço físico, visto que passam o dia trabalhando e a noite encaminham para a escola. Olhar nos olhos deles e ver essa energia nos dá uma força em continuar batalhando por um ensino de melhor qualidade para o contexto da EJA.

Assim sendo, as práticas musicais na EJA são importantes e auxiliam de forma considerável na alfabetização dos jovens e adultos. Torcemos que em um futuro próximo, que as Políticas Públicas da Educação olhem com bons olhos essa parceria música-alfabetização. Além de ajudar na alfabetização, a música auxilia o indivíduo a ser crítico e reflexivo, tendo opiniões próprias e não simplesmente reproduzir o que os colegas falam ou pensam. Mesmo o indivíduo chegando na fase adulta sem ter acesso a atividades motoras voltadas para que auxiliem no aprimoramento da lateralidade, da coordenação e de movimentos diversos, a música dar ferramentas para que este aluno da EJA tenha uma compreensão desses movimentos, sendo importante no processo de construção de conhecimento.

## Referências

ARROYO, Margarete. Juventudes, músicas e escolas: análise de pesquisas e indicações para a área da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 21, p. 53-66, março 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

FERES, Josette S. M.. *Bebê: música e movimento: orientação para musicalização infantil*. Jundiaí/SP: J. S. M. Feres, 1998.

FERNANDES, José Nunes. Educação musical de jovens e adultos na escola regular: políticas, práticas e desafios. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 12, 35-41, mar. 2005.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*. Mai/Jun/Jul/Ago. nº 14. 2000.

JOLY, Ilza Zenker Leme. Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In HENTSCHKE, Liana; DEL BEM, Luciana. *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003, p 113-126

NATAL. Secretaria Municipal de Educação. Referenciais curriculares para o 2º segmento da educação de jovens e adultos: artes e educação física / Margarete F. do Vale Sousa; Maria Tereza de Moraes (orgs.) – Natal, RN: Secretaria Municipal de Educação (SME). 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação – SME. Diretoria de Orientação Técnica – DOT. *EJA: princípios e práticas pedagógicas*. Janeiro de 2015.

RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho. Música na Educação de Jovens e Adultos: um estudo sobre práticas musicais entre gerações. Tese de Doutorado em Música em Educação Musical. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SÁUL, Tiago Scalvenzi; ROMANELLI, Guilherme G. B.. Música e EJA: um estudo sobre saberes docentes de professores da disciplina Arte de CEEBJAs de Curitiba-PR. In: XXI CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. Anais. Pirenópolis: ABEM, 2013, p. 1406–1417.

SILVA JÚNIOR, José Davison da. Música, idosos e memórias autobiográficas: interfaces de uma pesquisa em educação musical. In: XXI CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. Anais. Pirenópolis: ABEM, 2013, p. 1482–1491.