

# MÚSICA, CONSUMO E EDUCAÇÃO MUSICAL

## Comunicação

Edineiram Marinho Maciel  
Universidade do Estado da Bahia  
edi.maciel@gmail.com

**Resumo:** Excerto da pesquisa para doutorado em Educação e Contemporaneidade, este trabalho se debruça sobre as preferências musicais de estudantes do Ensino Fundamental da escola pública, analisando-as a partir do pensamento de Adorno, Bourdieu e Paseron. A pesquisa empírica foi realizada em 2016, em duas escolas na cidade de Salvador/Bahia, e teve como objetivo discutir a realidade da Música na escola pública de Ensino Fundamental, relacionando os momentos de fazer musical espontâneo com as aulas de Arte/Música. Este trabalho procura analisar as preferências musicais dos estudantes, questionando qual música faz parte do seu ambiente cultural. De que maneira se definem as preferências? O que pode influenciar o gostar ou não gostar de alguma coisa? A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas localizadas em bairros considerados de periferia social, na cidade de Salvador, com estudantes dos 6º e 7º ano do Ensino Fundamental. Como instrumentos de pesquisa foram utilizados: a observação participante de aulas e de momentos de entrada e saída das escolas e de recreios/intervalos; a aplicação de questionário com 114 estudantes de uma dessas escolas; entrevistas semiestruturadas (com professores de música e gestores das escolas); a formação de um grupo focal com professores que atuam em outras escolas de ensino básico. Caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. Considera que articular a música dos estudantes com a proposta da Educação Musical curricular aponta tensões, contradições e confluências.

**Palavras chave:** Conhecimento musical; Estudantes do ensino fundamental; Preferências musicais.

## MÚSICA NA ESCOLA

### ***Cenas em uma escola de ensino fundamental:***

- 1. Momento de intervalo entre as aulas. Um estudante está sentado sozinho no corredor, com fones de ouvido, escutando um RAP, enquanto marca o ritmo com os pés e canta trechos. Repete alguns trechos e posso perceber que tenta memorizar.*
- 2. Outro momento de intervalo de aulas. Os adolescentes começam a se reunir em um canto do pátio, com violão e instrumentos de percussão e a cantar sucessos da mídia, acompanhando-se aos instrumentos. Cantam e dançam durante todo o intervalo, enquanto lancham.*

3. *Uma aula de Arte/Música no 8º ano do ensino fundamental. O professor está na sala, organizando o material para a aula. Inicia recordando o conteúdo que estão estudando nesta unidade. Estão presentes apenas 14 estudantes, mas apenas dois deles estavam atentos e sentados próximos ao professor. Os demais foram chegando e se agrupando nas mesas da sala. Foram projetadas cenas de filmes onde era destacada a música. Nas mesas, os estudantes ouviam outras músicas nos aparelhos celulares, tamborilavam, cantavam e comentavam essa música dos celulares.*
4. *Uma aula de Arte/Música no 7º ano do ensino fundamental. O professor entra na sala junto com os estudantes. Alguns sentam e perguntam o que vão fazer, apresentam uma pesquisa feita em casa sobre o tema em estudo. Outros caminham pela sala, sentam nas mesas (e não nas cadeiras), ouvem música nos celulares, cantando e dançando. O professor pede que se acomodem, comenta as pesquisas apresentadas e parabeniza o interesse dos estudantes. Em seguida, relembra o conteúdo em estudo e apresenta as gravações de uma mesma canção executada por dois intérpretes. Os estudantes que estavam ouvindo as músicas nos celulares continuam e alternam a audição das duas gravações (a do professor e a do celular). Comentam a qualidade (consideram ruim) da gravação do professor.*

O que encontramos de comum nesses quatro momentos é a presença da música na vida escolar dos estudantes da escola pública. É uma realidade nos momentos livres e nas aulas de música. Está presente na escola de diferentes maneiras. O adolescente demonstra ter bastante interesse por ela, quase todos têm a sua seleção gravada nos celulares.

Qual música ouvem? Quais os critérios de escolha ou rejeição dos diferentes estilos musicais que lhes são apresentados? Quem ou o que tem influência nessas escolhas? Estas são algumas das questões que norteiam este estudo, que tem por objetivo discutir a realidade da Música na escola pública de Ensino Fundamental, relacionando os momentos de fazer musical espontâneo com as aulas de Arte/Música.

A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas localizadas em bairros considerados de periferia social, na cidade de Salvador/Bahia, com estudantes dos 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, durante o ano de 2016. Neste texto trago análise de cinco questões do questionário aplicado com 114 estudantes de uma dessas escolas.

Além dos questionários, foram utilizadas como técnicas de pesquisa entrevistas semiestruturadas (com professores de música e gestores das escolas), a formação de um grupo focal com professores que atuam em outras escolas de Ensino Básico, além das observações de aulas e de momentos de entrada e saída das escolas e de recreios/intervalos.

Apresento e discuto aqui preferências musicais dos estudantes, com base nas respostas a cinco perguntas do questionário. Finalizo apontando algumas dificuldades na prática educativa e no ensino de música na escola básica.

## CONSTRUÇÃO DO GOSTO

De qual música os estudantes gostam? E de qual não gostam? Estas foram duas das perguntas do questionário, propositadamente elaboradas para obter resposta livre, procurando evitar a indução de estilos e gêneros pré concebidos como preferências (o que mais ouvem) ou rejeição (o que não gostam de ouvir).

Analisar as preferências musicais dos estudantes nos remete à relação entre música, cultura e escola. Qual música faz parte do ambiente cultural desses adolescentes e qual música é oferecida pela escola? De que maneira se definem as preferências? O que pode influenciar o gostar ou não gostar de alguma coisa?

Se tratamos de preferências, estamos tratando de escolhas inicialmente emocionais. Gostamos do que nos dá sensação de prazer e, conseqüentemente, não gostamos do que não nos dá prazer ou provoca desprazer. Qualquer emoção tem início com uma excitação nervosa, pois a sua fonte são os tecidos nervosos, ou seja, é uma reação fisiológica, que pode ter sua origem em fenômenos físicos e/ou psíquicos. Conseqüentemente, a música, que tem como material básico o som, é percebida, inicialmente, pelo sistema nervoso.

O som, fenômeno físico/acústico, *matéria* da música, afeta o sistema nervoso autônomo, base da reação emocional, e as respostas fisiológicas que suscita são diretamente ligadas às *vibrações sonoras*, ao passo que as relações psicológicas são diretamente ligadas às *relações sonoras*, facultando associação, evocação e integração de experiências. (SEKEFF, 2007, p.61)

Entretanto, a fruição estética da música necessita de outros componentes, além da percepção neurológica. Para Sekeff, o que alimenta a emoção musical é a sensibilidade que, favorecida pela aprendizagem e pela cultura provoca a *emoção-estética*. Desta forma, o gosto musical não é isento de influências, o que ela chama de “ouvido ingênuo” (p. 62). Por isso torna-se importante a compreensão dos “esquemas mentais de cada época tanto quanto os padrões que sustentam as múltiplas práticas artísticas” (p. 62). Como ouvimos e como compreendemos o que ouvimos está intimamente ligado a quando e onde ouvimos. A construção do gosto é determinada, então, também pela cultura, ou seja, pelo espaço/tempo geográfico e histórico, o que nos faz afirmar que a sua concepção não é uma decisão arbitrária e imperiosa da subjetividade.

O gosto é objeto de estudo desde a antiguidade clássica, assumindo diferentes concepções a partir do tempo/espaço em que os estudos são desenvolvidos. Assim, neste estudo são consideradas diferentes percepções e concepções, desde a antiguidade clássica, passando pelo mundo medieval, pelo mundo moderno até a contemporaneidade, onde tomo como foco de discussão os pensamentos de Adorno e Bourdieu.

Adorno faz a clara distinção entre a “música ligeira” e a “música séria”, apesar de considerar que ambas tornaram-se mercadoria, tendo o seu fascínio no valor de compra. Com a concepção de *Indústria Cultural*, alia a construção do gosto à moda determinada pelo consumo, o que a torna banal. “O fascínio da canção da moda, do que é melodioso, e de todas as variantes da banalidade, exerce a sua influência desde o período inicial da burguesia.” (ADORNO, 1999, p. 71) Considera o prazer pelo “encantamento dos sentidos” (que amolece a pessoa, tornando-a incapaz de qualquer atitude heroica) consequência da mercantilização da Arte.

O conceito de fetichismo musical não se pode deduzir por meios puramente psicológicos. O fato de que “valores” sejam consumidos e atraiam os afetos sobre si, sem que suas qualidades específicas sejam sequer compreendidas ou apreendidas pelo consumidor, constitui uma evidência da sua característica de mercadoria. Com efeito, a música atual, na sua totalidade, é dominada pela característica de mercadoria: os últimos resíduos pré-capitalistas foram eliminados. (ADORNO, 1999. p. 77)

Defende a tese da “decadência do gosto”, partindo do princípio de que o próprio conceito de gosto está ultrapassado, ou seja, o critério de julgamento de uma obra musical é o fato dela ser um sucesso de vendas, conhecido por todos. “Toda vez que a paz musical se apresenta perturbada por excitações bacânticas, pode-se falar de decadência do gosto.” (ADORNO, 1999, p.65)

Pierre Bourdieu, analisa a construção do gosto considerando o conceito de capital cultural, produto dos efeitos acumulados da transmissão cultural herdada da família e da transmissão cultural assegurada pela escola. Desta forma, relaciona o gosto com a classe social. Para compreender essa relação, o autor considera necessário “uma análise completa dos usos sociais, legítimos ou ilegítimos, aos quais se presta cada uma das artes” (BOURDIEU, 2013, p. 23). A arte e seu consumo desempenham uma função social de legitimação das diferenças sociais, independentemente da nossa vontade. Para ele, o consumo é, também, uma das formas de construção de identidade social, pois tem caráter simbólico (BOURDIEU, 2009). Ou seja, as posições ocupadas no espaço social traduzem, simbolicamente, as condições de existência.

A construção do gosto, então, está intimamente ligada à origem social e ao acesso à educação. “O julgamento do gosto é a manifestação suprema do *discernimento* que, pela reconciliação do entendimento com a sensibilidade define o homem na acepção plena do termo.” (2013, p. 17) As práticas culturais são produtos do *habitus*, e por essa razão, a família, que tem sobre si a função de transmitir os capitais cultural, intelectual e econômico, tem participação fundamental na construção do *habitus* dos indivíduos.

Não apenas a família, mas todos os espaços de socialização dos jovens têm relação com as suas escolhas e preferências, pois influenciam cultural, econômica, política e socialmente o comportamento humano. O *habitus* é constituído nesses espaços e, conseqüentemente, constitui o indivíduo. “A obra de arte considerada enquanto bem simbólico não existe como tal a não ser para quem detenha os meios de apropriar-se dela, ou seja, de decifrá-la” (BOURDIEU, 2007, p. 71).

Tais afirmações nos encaminham à compreensão do que Bourdieu considera legitimação das diferenças sociais. O que é considerado pelas diferentes classes sociais como *belo* ou *feio*? O que determina este julgamento?

A partir do século XVIII, a beleza (ou o seu contrário) passou a ter como objetivo satisfazer os anseios da burguesia emergente. O que nos leva a afirmar que a esta classe coube a função de determinar o que é *belo* ou *feio*. Na contemporaneidade, a classe dominante, detentora do capital econômico, continua a legitimar a arte, a cultura e a ciência. Essa legitimação é garantida e transmitida através dos meios de comunicação e da escola.

Para Bourdieu e Passeron (2009), a escola exerce a violência simbólica através da imposição de significações como legítimas. “Toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (p. 26). O sistema escolar propõe uma educação igualitária, a partir de currículos únicos e de conteúdos que devem ser apreendidos e dominados por todos que frequentam as escolas do país. A ideia de “educação para todos”, objeto de políticas públicas de obrigatoriedade da escolarização para todos, como um direito e como forma de inserção social, perde-se na maneira da sua aplicação. A uniformização da escola deslegitima a diversidade cultural, econômica, social, religiosa da qual é composta a população a quem são dirigidas tais políticas e projetos. A meta é igualar todos aos valores da classe dominante, que detém a legitimidade por ela definida.

A força simbólica de uma instância pedagógica define-se por seu peso na estrutura das relações de força e das relações simbólicas (exprimindo sempre essas relações de força) que se instauram entre as instâncias, exercendo uma ação de violência simbólica, estrutura que exprime por sua vez as relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas da formação social considerada. É pela mediação desse efeito de dominação da ação pedagógica dominante que as diferentes ações pedagógicas que se exercem nos diferentes grupos ou classes colaboram objetiva e indiretamente na dominação das classes dominantes (inculcação pelas ações pedagógicas dominadas de conhecimentos ou de maneiras, dos quais a ação pedagógica dominante define o valor sobre o mercado econômico ou simbólico). (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p. 28 - 29)

De que maneira podemos perceber a violência simbólica no que se refere à apropriação do conhecimento musical? Através de quais instrumentos os adolescentes têm acesso a esse conhecimento? De que maneira se dá a sua recepção e apropriação? Os meios de comunicação e a escola são, efetivamente, espaços privilegiados de difusão dessas informações.

## GOSTO PORQUE GOSTO

Quando perguntados sobre qual instrumento mais utilizavam para ouvir música, a maioria, 88 dos 114 estudantes, afirmou ser através do celular. Tal dado nos informa da importância desse aparelho na vida dos adolescentes. Daí a sua presença na escola, em diferentes momentos, como foi observado durante as visitas ao estabelecimento de ensino.

Diferentes estudos têm sido realizados no que diz respeito à presença e ao uso do celular e outras tecnologias na escola e na aula de música, a exemplo de BOZZETTO, 2008; DUARTE e MARINS, 2015; FRANCHI e BLANCO, 2016; GOHN, 2008; PINTO, 2007; ROSA e LAMMEL, 2016; SCHRAMM, 2009; SILVA, 2007. Indicação de outros estudos pode ser encontrada em COTA, 2015. Como não é objeto deste estudo a discussão a respeito do uso da tecnologia em sala de aula, ficam as sugestões de leitura para aprofundamento do assunto.

O segundo instrumento mais citado para ouvir música foi o computador, com 11 respostas. Sabemos que o acesso a este instrumento é mais difícil, inclusive pelo seu custo. O CD foi citado por apenas quatro estudantes, o *tablet* o Ipad e o rádio por três, e a TV apenas por um. Quatro recusaram-se a responder.

Interessante notar a pouca penetração do rádio e do toca disco (CD) na vida desses adolescentes: 46 afirmaram não ouvir rádio. Revela-se a importância da internet para difundir e possibilitar a apropriação dos produtos musicais. Pudemos constatar ser esta a maneira pela qual a maior parte dos estudantes têm acesso ao conhecimento musical.

Conhecimento musical é considerado neste trabalho como toda e qualquer informação a respeito da música, que tenha influência sobre a vida dos agentes desta pesquisa. Tal concepção está fundamentada na obra e pensamento de Paulo Freire (1983, 1996), para quem o conhecimento é um processo transformador, tanto do que se conhece, como do conhecedor;

portanto, é resultado da relação dialógica e recíproca entre a informação/conhecimento e o conhecedor, e surge através da invenção e reinvenção, consequência de um questionamento inquieto, impaciente, continuado e esperançoso do ser humano. A informação, portanto, só se transforma em conhecimento a partir do momento em que acontece o processo de transformação, invenção e reinvenção. E quanto mais transformada, inventada e reinventada a informação produz mais conhecimento.

Pensando assim, quatro das questões colocadas para os estudantes referiram-se ao gosto musical, considerando, então, o conhecimento que tinham a respeito de estilos musicais. Por esta razão, não foram oferecidas opções de estilo, sendo as questões abertas, evitando, assim, a utilização de estilos pré concebidos como de maior interesse para os adolescentes. Foi perguntado qual estilo mais ouvia/gostava e porque, e qual estilo não gostava/não ouvia e por que. A orientação foi para que citasse apenas um estilo em cada questão.

Foram citados 17 diferentes estilos, sendo o Rock o mais apontado, totalizando 54 citações: 17 estudantes citaram-no como estilo preferido e 37 como estilo do qual não gostam. O Funk, foi o segundo mais citado, com 24 escolhas como o estilo preferido e 28 como o estilo não ouvido, um total de 52 citações, revelando um equilíbrio entre as duas situações.

Interessante observar que ritmos considerados como preferidos na Bahia não obtiveram destaque nesta lista espontânea. O Axé e o Arrocha tiveram pouca expressão, ou seja, seis citações do Arrocha, todas como estilo não apreciado, e 2 citações do Axé, uma para cada situação. O Pagode foi citado 24 vezes, numa relação de equilíbrio, 12 gostam e 12 não gostam. Apenas um estudante citou o Pagode como o estilo preferido, justificando ser a música que representa a Bahia. Apesar de serem estilos com bastante divulgação da mídia, e presente nas grandes festas de rua de Salvador, os agentes desta pesquisa não reproduziram essa expressão. Talvez em uma pesquisa com maior abrangência possamos ter uma visão mais real da influência de tais estilos na vida dos adolescentes estudantes da escola pública. Por esta razão, seria prematura a afirmação da influência, ou não influência do que conhecemos e divulgamos como a música baiana na escolha dos jovens.

Da mesma forma, o Funk, considerado como um estilo muito apreciado pelos jovens da periferia, apesar de citado 52 vezes, teve mais reprovação (28) que aprovação (24).

As justificativas para essas escolhas estão relacionadas, na sua grande maioria, com os sentimentos, da mesma forma que as justificativas para gostar de música. Gosto porque *me faz bem, me relaxa, porque eu gosto, ou não gosto porque não gosto, porque é chata, porque é irritante*, entre outras. Vale aqui salientar a justificativa de um estudante para gostar da música clássica: *lembra tempos quando tudo era mais simples*. Qual a relação que este adolescente faz da música com a vida em sociedade? O que, para ele, significa a simplicidade de tudo?

Os que conseguiram apresentar justificativas, estavam, na maior parte, fundamentadas nas letras, e não nos aspectos musicais, em si. Esta é uma concepção comum: música é canção. Para a grande maioria da população brasileira, o conhecimento musical é o promovido pela grande mídia. E a música oferecida por essas instituições é a música popular, da indústria cultural, na sua maioria, canções.

O padrão de escolha ou rejeição baseado nas letras está vinculado aos valores morais e éticos. Nas preferências, as letras

- *Falam do que está aí (RAP);*
- *Falam a verdade e às vezes falam com você (Gospel)*
- *Me ajuda a buscar Deus e falar com ele (Gospel)*
- *Tem o estilo cristão (Gospel)*
- *As outras são baixaria (Gospel)*
- *É radical (RAP)*

No que se refere à rejeição 18 estudantes afirmaram que as letras do Funk e do Pagode são *baixaria, ousadia, idiotice e besteira misturadas, coisas erradas, palavras inapropriadas e tiram o valor das mulheres*. Os que rejeitam o Rock e o Reggae justificaram que as letras são *bobas ou arrogantes e desvalorizam a mulher*, ou ainda: *são muito repetitivas*.

Entre os que rejeitam o Rock, 21 estudantes justificaram por serem *barulhentos, pesados, bizarros, terem muita gritaria, barulho, bagunça, parece que só tem maluco, música de doido, só balança a cabeça.*

Dez adolescentes destacaram, para as preferências, razões mais relacionadas aos aspectos musicais, como a *harmonia*, o *ritmo* e as *batidas*, e um destacou os instrumentos musicais encontrados no pagode, apesar de não citá-los. Para rejeição, apenas um destacou elementos musicais, que foi a música Clássica, por ser apenas instrumental.

Finalmente, três estudantes justificaram a partir das referências familiares:

- *Ouçó muito em casa e aprendi a gostar (MPB);*
- *Cresci ouvindo MPB, por influência dos familiares;*
- *São músicas que têm no meu dia a dia (Pagode).*

Tais afirmações são corroboradas pelo pensamento de Bourdieu a respeito da importância da família na construção do gosto, fortalecido pelas condições do *habitus*. O gosto é definido pelo acesso a experiências, pelo que é oferecido para ouvir. O que nos leva a refletir a respeito da diversidade musical oferecida pela indústria cultural, pela família, pela escola e pelas instituições públicas no que se refere ao lazer cultural. (BOURDIEU, 2007, p. 44)

É importante refletirmos a respeito da Indústria Cultural como ambiente de aprendizagem musical e, conseqüentemente, da construção do gosto. Com a alteração do foco de atenção da produção para o consumo da cultura, inevitavelmente foram alteradas, também, as formas de apreensão. O que nos faz questionar: o que tem sido oferecido e consumido como cultura?

Se analisamos com Bourdieu (2007) os campos da cultura e da arte como espaços de disputa, podemos identificar a ação dos grupos dominantes em busca do monopólio e da hierarquização simbólica. A cultura dominante contribui:

para a integração real da classe dominante; para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto à desmobilização das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das

distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções. Este efeito ideológico produ-lo a cultura dominante dissimulando a função de divisão na função de comunicação: a cultura que une é também a cultura que separa e que legitima as distinções, compelindo todas as culturas (designadas como subculturas) a definirem-se pela sua distância em relação à cultura dominante. (BOURDIEU, 2007, p. 10 e 11)

O consumo de bens culturais e simbólicos é estimulado pela necessidade (privação dos bens necessários), que implica uma forma de adaptação, de resignação ao inevitável, de aceitação que é, ao mesmo tempo, compatível com uma intenção revolucionária, no movimento de acumulação de *capital cultural* (Bourdieu, 2013, p. 350). Entretanto esse capital cultural acumulado através do consumo da cultura de massa não tem a legitimidade do capital cultural institucionalizado<sup>1</sup>. Sendo assim, a ausência desse capital cultural institucionalizado, reforça a condição de dominação, conformismo e hierarquização. (BOURDIEU, 2013, p. 361)

Tal consumo favorece a construção e acúmulo de conhecimentos no campo da cultura e, especificamente, no campo da música. Tal conhecimento vai além do domínio de determinado repertório, mas abrange a construção de valores éticos, morais e de participação social. Poderíamos parodiar o provérbio popular e dizer: ‘dize-me o que ouves e dir-te-ei quem és’. Compreendo que um conhecimento musical determinado pelo mercado não favorece, necessariamente, o desenvolvimento do senso crítico e da capacidade de reflexão a respeito do que se escuta. Ouve-se o que está na moda, o grande sucesso de audiência, provocado exatamente pelo interesse mercadológico, que estimula a relação da oferta e da procura. Qual conhecimento musical está em construção por esses estudantes?

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Apesar do universo da pesquisa contabilizar apenas 114 estudantes, considero este número representativo, mas não determinante. Percebo a necessidade da ampliação do estudo, em outras instituições escolares, para obtenção de um quadro mais abrangente.

Uma realidade que merece destaque é a influência da Internet como formadora da juventude, não apenas no que se refere ao conhecimento musical, mas às demais áreas de conhecimento e de construção de identidades. O acesso à informação livre, assim como a

---

<sup>1</sup> Capital cultural institucionalizado - certificados escolares que atestam a formação cultural – BOURDIEU, 1998

facilidade de publicação de qualquer ideia, nos leva à reflexão do uso dessa ferramenta na escola. De que maneira pode ser explorada para a formação da juventude? O que é oferecido e o que é consumido pelos estudantes? De que maneira eles fazem a seleção do que consomem?

O que nos leva a refletir sobre como articular a música dos estudantes com a proposta da Educação Musical curricular. Sabemos que tal articulação aponta tensões, contradições e confluências. Como fazer tal interação?

Em que medida temos a percepção e compreensão das novas sensibilidades e experiências que os jovens estão construindo no seu tempo? O mundo em que os adolescentes vivem hoje apresenta-se com novas categorias de intelegibilidade, ajudadas a construir por eles mesmos, radicalmente diferentes das categorias construídas e vivenciadas pelos professores. (PERALVA, 1997, p. 23) Será que temos consciência da violência simbólica que a mídia e a escola exercem sobre o estudante?

Temos uma escola que ainda se mantém nos padrões do seus momentos iniciais, isolada do mundo e da vida exterior, centrada na disciplina e na acumulação de conteúdos desprovidos da articulação com a vida. Tal distanciamento se materializa nos portões trancados, janelas gradeadas e muros altos separando a vida escolar do “mundo lá fora”. Abismos que podem explicar, também, o desinteresse de grande parte dos estudantes pela escola, a alta taxa de evasão, a baixa taxa de aprendizagem, situações propaladas pela mídia como realidade das escolas públicas no país.

O que nos encaminha a refletir sobre a propalada crise na educação. Há muitas décadas ouvimos comentários a esse respeito. Entretanto, as universidades, que estudam e identificam as razões desta crise, continuam afastadas da escola básica e das instituições governamentais que estruturam a escolaridade. Um tripé que deveria estar articulado, mas que sobrevive independente um do outro. Onde nos leva esta dissociação?

Considero como uma das principais funções da Educação Musical a aprendizagem do *ouvir*. Não um ouvir descomprometido, mas consciente, uma escuta ampla que nos encaminhe a uma compreensão crítica do mundo. A música como base para entendermos a natureza (afinal, o som é um fenômeno físico). Para compreendermos o homem (a música é produção unicamente humana) e suas relações consigo mesmo e com os outros (relações sociais, antropológicas, emocionais, históricas, culturais, entre outras).

Um ouvir que nos leve além do tradicional repertório ocidental que aprendemos nos cursos de formação como sendo “a música”. Que proporcione a articulação do presente com o passado e mesmo com o futuro. Ampliar a concepção dos estudantes no que diz respeito à música na vida e na formação. A música como prazer e como conhecimento. Portanto, um conhecimento prazeroso.

## Referências

ADORNO, Theodor W. O fetichismo na música e a regressão da audição. Coleção **Os Pensadores** – Adorno. São Paulo: Nova Cultural, 1999

ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética**. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2009

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre/RS: Zouk, 2013

BOURDIEU, P. e PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2009

BOZZETTO, Adriana. Música na palma da mão: ligações entre celular, música e juventude. SOUZA (org.) **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008, p. 59 – 74

COTA, Denis Martino. O uso das tecnologias instrumentais na educação musical: revisão bibliográfica. ABEM – XXII Congresso Nacional. **Anais**. Natal/RN, 2015

DUARTE, Alex e MARINS, Paulo Roberto Affonso. Um estudo sobre a utilização de aplicativos para tablets e smartphones no ensino de música. ABEM – XXII Congresso Nacional. **Anais**. Natal/RN, 2015

FRANCHI, Luiz Eduardo e BLANCO, Maria Reis. Celular na aula de música: com utilização no ensino dos alunos da 8ª série do ensino fundamental de uma escola pública em Belém do Pará. ABEM - IX Encontro Regional Norte. **Anais..** Belém/Pa, 2016

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996

GOHN, Daniel. Um breve olhar sobre a música nas comunidades virtuais. Revista da ABEM. Porto Alegre, v. 16, n. 19, março 2008, p. 113 – 119

MAZAI, Norberto. Juízo de gosto em Kant. Disponível em [www.derphilosopher.suprales.com](http://www.derphilosopher.suprales.com)  
Acesso em 22 de janeiro de 2017

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, nº 6. São Paulo: ANPED, mai/jun/jul/ago 1997, p. 15 - 24

PLATÃO. **O banquete**. Disponível em: [C|/site/livros\\_gratis\\_obanquete.htm](http://C|/site/livros_gratis_obanquete.htm).2001. Acesso em 20 de janeiro de 2017

SEKEFF, Maria de Lourdes. **Da música, seus usos e recursos**. São Paulo: UNESP, 2007

SILVA, Helena Lopes da. 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