



LINGUAGEM MUSICAL E PLANEJAMENTO DOCENTE: QUANDO OS TONS NÃO COINCIDEM

Maria da Conceição Costa¹

Resumo

O artigo aborda a música e sua utilização nos anos iniciais do Ensino Fundamental quanto ao lugar que esta ocupa na prática docente, do planejamento ao desdobramento da aula. Através de observações de aulas de professores de turmas de 2º e 3º ano de uma escola pública estadual do município de Pau dos Ferros/RN e seus respectivos planos, constata-se que, nos planos de aula, o lugar ocupado pela música está centrado na aquisição de conteúdos abordados nas disciplinas ministradas nos anos iniciais. Tanto os planos de aula quanto a prática docente apresentam lacunas na clareza dos objetivos, na coerência entre o que está posto no plano em seus itens e a transposição didática. Tal constatação contribui para o esvaziamento de um trabalho com a arte musical enquanto formadora individual e coletiva que possibilite condutas discentes criativas, secundarizando o papel educativo escolar.

Palavras-chave: Música; Planejamento; Sala de Aula

1 AS PRIMEIRAS NOTAS

A dissertação de mestrado intitulada *Sala de aula: o encontro do sagrado, da vigilância e da disciplina*, de Costa (2005), ao tratar das práticas disciplinadoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental, aponta a necessidade de ações pedagógicas que explorem a música nessa etapa de ensino. Essa exploração objetiva a efetivação de uma aprendizagem discente com base na cultura e formação de valores ancorada teoricamente no posicionamento de Lima Júnior (1996). Ao discutir o ensino religioso na sala de aula, característica marcante

¹ Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo - USP. Profa. do Departamento de Educação do Campus Avançado Profa. Maria Eliza de Albuquerque Maia – CAMEAM, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Endereço: Rua José Martins Oliveira, 36, Rafael Fernandes/RN, Brasil. CEP: 59990-000. Endereço eletrônico: ceicaomcc@hotmail.com

na dissertação acima citada, o referido autor propõe um trabalho com músicas populares, em que “a celebração da vida acontece em sala de aula, a partir da exploração de temas como justiça, liberdade e amor” (COSTA, 2005, p. 83). Concordando com Lima Júnior, a autora reforça seu posicionamento:

Nesse sentido, para não cairmos na berlinda da injustiça de despercebidamente inculcarmos uma opção religiosa nos nossos alunos, tendo em vista a diversidade cultural e religiosa nas escolas e conseqüentemente em salas de aula, consideramos de suma relevância a proposição do autor acima citado, frente à complexidade que apresenta o ensino de valores em sala de aula (COSTA, 2005, p. 83).

Reforça-se neste posicionamento a necessidade de um trabalho pedagógico que respeite a diversidade sociocultural e a complexidade no ensino de valores nos anos iniciais. O valor educativo da música no processo formativo discente está associado à compreensão desta como mecanismo de controle comportamental, conforme apontado por Souza (2002).

Esses apontamentos fizeram surgir, em 2010, a elaboração do projeto de pesquisa *Planejamento de ensino e canto popular: possibilidades didático-pedagógicas em sala de aula*, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-aprendizagem – GEPPE, do Departamento de Educação do *Campus Avançado Profa. Maria Elisa de Albuquerque Maia – CAMEAM*, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Como recorte desta pesquisa, neste texto reflete-se sobre a música e sua utilização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especificando que lugar esta ocupa na prática docente, do planejamento ao desdobramento da aula.

As reflexões apresentadas foram possíveis através de observações de seis aulas de duas professoras que lecionavam no 2º e 3º ano, em 2010, numa escola da rede municipal de Pau dos Ferros/RN, embora neste texto considere-se especificamente um plano desenvolvido no 2º ano. As observações contemplavam critérios como a ênfase dada ao trabalho com a música em sala de aula, considerando como esta é explorada, as dificuldades identificadas no desdobramento dos propósitos a serem atingidos e as ações pedagógicas para superá-las. Os planos relativos às aulas observadas também foram analisados através de critérios como clareza e objetividade na definição dos propósitos a serem auferidos, o alcance ou não dos objetivos propostos e a existência ou não de relação entre os itens que compõem o plano. Todos esses critérios foram elaborados por membros da pesquisa atrelados às reflexões acerca das possibilidades pedagógicas que poderiam ser apresentadas a partir do plano elaborado e das aulas observadas.

Ressalta-se ainda que as aulas observadas e seus respectivos planos eram voluntariamente planejados pelas professoras e o critério para sua inserção na pesquisa seria a inclusão da música no plano construído, independente da área de conhecimento a que estava destinado. As análises ocorriam na semana posterior às observações, através dos critérios acima discriminados e questionamentos acerca do lugar que a música ocupa nas turmas de anos iniciais do Ensino Fundamental, no planejamento de aula e durante sua operacionalização. Discutiam-se os resultados obtidos à luz de referenciais teóricos como Fusari (1990), Libâneo (1992), Haidt (2002), Souza (2002) e Schroeder (2007), entre outros.

Em atendimento ao objetivo proposto neste texto, na tentativa de compreensão do lugar ocupado pela música no contexto dos anos iniciais, do planejamento ao desdobramento das aulas, investiga-se se a música tem exercido papel interativo e formativo disseminado historicamente. Questiona-se: esta função encontra espaço nas práticas escolares nos anos iniciais? Se não, que outro papel a música exerce?

2 DA MUSA AO ACESSO À MÚSICA

A música é compreendida neste texto como linguagem, ancorada na concepção histórico-cultural, “como constitutiva do ser humano, porém, como algo que se constitui nas interações sociais” (SCHROEDER, 2007, p. 3). Defende-se a sua inserção na escola, posto que se consolida como a própria extensão de uma modalidade artística que encontra espaço nas práticas cotidianas infantis. Para tal constatação, basta observarem-se as brincadeiras e os jogos nos intervalos de aulas que envolvem corpos e vozes infantis, num contínuo embalo entre movimento e ludicidade. Tais práticas atestam que, independentemente da inclusão da música no planejamento docente, esta já ocupa lugar nas ações discentes, embora não seja pedagogicamente direcionada e surja no contexto dos jogos e brincadeiras infantis, embalando-os. Situada principalmente nos momentos de lazer e descontração dos alunos, nos intervalos entre as aulas, vale ainda reforçar que a música faz parte dos primeiros balbucios das crianças, antes de ingressarem nos espaços escolares.

A música também ocupou e ocupa lugar na história da humanidade. Os registros históricos têm atestado sua participação na vida dos indivíduos corporificada nas celebrações da vida e da morte através de ritmos e melodias comuns a determinadas sociedades. Tais ritos, embora ressignificados, ainda persistem no século XXI, em cidades interioranas do Nordeste,

como parte da profissão de fé católica. Exemplos dessas práticas são as incelências, compreendidas como “um tipo de canto fúnebre de matriz popular, vastamente difundido no interior do Brasil e entoado junto aos moribundos e defuntos” (SANTANA, 2011, p. 87). Não é à toa que um dos livros católicos mais utilizados nas celebrações semanais, denominado *Ofício Divino das Comunidades*, é constituído por orações e cantos específicos para cada tempo litúrgico, em que os ritmos são inspirados na cultura popular. Elaborados a partir de frases longas e expressivas, estes cantos revelam estados de alegria ou sofrimento dos indivíduos, em momentos distintos como nascimento, morte ou colheitas satisfatórias.

Antes de fazer parte das práticas religiosas cristãs e chegar ao espaço escolar, a música também ocupou lugar histórico como socialização de informações dos grandes feitos heroicos, quando a linguagem oral antecessora à escrita predominava na cultura grega. Como registro dos grandes heróis e seus feitos, a música era utilizada, principalmente, através da figura da musa como responsável pela composição e canto da *Ilíada* e da *Odisseia*², a mesma musa que aprendeu a ler e a escrever continuava a cantar, simultaneamente, conforme aponta Havelock (1996).

Além da *Ilíada* e da *Odisseia*, outras inúmeras narrativas históricas foram difundidas entre as gerações, compostas por repetições musicais que traduzem formas culturais distintas próprias de determinados povos. Por trás da palavra cantada, engendrada na memória coletiva, existia sempre o propósito maior de luta coletiva contra o esquecimento.

Em cada sociedade, os portadores da tradição oral musicalizada possuem denominações específicas. Os aedos, poetas gregos que invocavam a inspiração divina através das musas, assumiam papel de interlocutores dotados de sabedoria, entre a figura celeste e a história narrada e cantada. Reconhecidos como compositores dos poemas e canções, os aedos conduziam consigo instrumentos musicais como a harpa e a cítara. Os rapsodos, intérpretes das composições dos aedos, também exerciam a função de artistas populares enquanto transmissores da cultura grega entre as cidades, por intermédio do canto. Papel semelhante adotaram os trovadores que na idade média tematizavam acontecimentos cotidianos, dentre eles o amor, através das narrativas memorizadas e musicalizadas. No século XXI identificam-se remanescentes disseminadores da cultura popular através da música, como o contador de histórias, que de forma ilustrativa intercala a palavra falada à cantada. Os

² Poemas épicos da tradição oral, de composição atribuída a Homero.

cordelistas, violeiros e emboladores também se inserem nesse grupo, que principalmente advindos da cultura nordestina, fazem do canto uma forma de diálogo entre as gerações.

Com o advento de áreas de conhecimento como a Psicologia, a Psicanálise, dentre outras que estudam o desenvolvimento humano e as dificuldades de aprendizagem, a arte musical é analisada no contexto do século XXI mantendo estreitas relações com a formação humana. Se com Rousseau no século XVIII inaugurou-se um momento histórico que deu margem à compreensão da criança como passível de investigações, a disseminação de teorias ligadas à educação, como a psicologia cognitiva, do desenvolvimento e da aprendizagem, no século XX, instalaram novas formas de pensar o aluno e suas dificuldades cotidianas. A música, enquanto parte das linguagens a serem exploradas pela escola também modificou seu perfil, passando a ser pensada sob o viés de adequação às práticas educativas destinadas à infância. Essa mudança de perfil desembocou, no século XXI, em discussões acerca das possibilidades de acesso à música, despindo-se da ideia de um saber universal destinado a talentos individuais. Retoma-se ainda, neste século, o caráter educativo da arte musical na formação individual e coletiva e as perspectivas transformadoras através da arte, conforme apresenta Fonterrada (2014):

[...] É preciso retornar ao ponto em que se perdeu a importância da música para indivíduos e comunidades. Ela não serve apenas para passar o tempo e divertir, pois tem a capacidade de atingir profundamente a psique humana e contribuir decisivamente para o desenvolvimento individual e coletivo, o aumento da sensibilidade e o contato transformador com a arte (FONTERRADA, 2014, p. 26-27).

Para além da sua capacidade de entretenimento, a música atua nos indivíduos de forma a contribuir com sua formação, o que no ponto de vista de Fonterrada (2014) necessita ser retomado, principalmente na esfera educativa. Alguns poetas, em seus versos, valem-se da poesia, também enquanto expressão artística, para atestarem que “a arte permite articular o íntimo mais obscuro com a realidade externa” (LINS, 2007, p. 47). Assim compreendida, a arte representa uma via pela qual os indivíduos também expressam seu estilo e singularidade. No entanto, ultrapassando seu valor formativo individual, analisada como linguagem, numa perspectiva sócio-histórica, contribui para a formação humana coletiva dos alunos.

É refletindo acerca da relação entre a arte musical e a formação humana nos espaços escolares, no sentido de compreensão da música e sua utilização em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, que se questiona acerca do lugar que esta ocupa nesse nível de

escolaridade, desde o planejamento à operacionalização das aulas. Se, desde a Grécia antiga ao século XXI, a música tem exercido papel interativo e formativo, esta função encontra espaço nas práticas escolares nos anos iniciais? Se não, que outra função a música exerce?

No ambiente escolar, a inclusão das linguagens artísticas tem propiciado às crianças aventuras e encantamentos próprios da infância, embalados através de cantigas de roda, dentre outras modalidades que envolvem a arte. Essa inclusão tem se concretizado, principalmente, como política de democratização do ensino, em que aos discentes que não têm acesso aos meios simbólicos são possibilitados encontros com a arte histórica de ritimizar as grandes narrativas.

Analisando o cenário cultural brasileiro, constata-se a falta de acesso da população às produções culturais, conforme mostram os dados informados pelo governo federal através do Programa Mais Cultura, em 2007, acerca da exclusão social: apenas 13% dos brasileiros frequentam cinema alguma vez por ano; 92% dos brasileiros nunca tiveram acesso a museus; 93,4% dos brasileiros jamais compareceram a alguma exposição de arte; 78% dos brasileiros nunca assistiram a espetáculo de dança, embora 28,8% saiam para dançar; Mais de 90% dos municípios não possui salas de cinema, teatro, museus e espaços culturais multiuso³.

Este quadro elaborado há pouco menos de uma década revela um panorama de exclusão social, em que uma parcela significativa da população fica à margem das produções culturais. Tais dados reforçam ainda a necessidade de insistência da escola no exercício da função social, enquanto formadora e disseminadora de ações caracteristicamente inclusivas no entorno sociocultural em que está envolvida.

3 AS NOTAS ESCRITAS: O PLANEJAMENTO EM FOCO

O planejamento é imprescindível tanto na organização e operacionalização das ações humanas cotidianas nos seus vários aspectos, quanto na facilitação de ações de previsão, organização, reflexão e avaliação dos propósitos almejados socialmente. No caso de países como o Brasil, o planejamento sistemático no mercado de trabalho surge atrelado à capacidade de manter as próprias formas de permanência e sustento da sociedade capitalista, implicando diretamente na hegemonia do sistema social de produção, através das relações

³ Dados disponíveis no site www.maiscultura.gov.br, construídos em 2007 pelo governo federal através do programa Mais Cultura.

estabelecidas. Tanto na vida cotidiana nas micro relações estabelecidas como em termos de manutenção de formas sociais, o planejamento assume caráter semelhante de orientação e previsão de ações, mesmo que seus impactos sejam menores ou afete um número reduzido de indivíduos.

No campo educacional, o planejamento também implica na previsão de resultados, atrelado aos propósitos sociais definidos em consonância com realidades educacionais locais e/ou internacionais, quando considerada a realizada globalizada em que se vive no século XXI. Apresentando-se em várias formas, o planejamento educacional acopla desde a organização do sistema educativo aos planejamentos escolares, desembocando nos planos anuais de ensino e os que serão diariamente desdobrados através das aulas na rotina pedagógica dos professores, esse último, objeto de análise deste texto.

Historicamente, a inserção do planejamento na educação e nas escolas está relacionada às ações de controle, principalmente docentes, voltadas ao quê ensinar. No entanto, com o advento de correntes educacionais críticas, principalmente originárias do materialismo histórico e da teoria sócio-histórica, o planejamento tem se despedido do seu caráter meramente técnico, burocrático, para assumir características de um instrumento escrito que subsidie o trabalho administrativo-pedagógico das escolas. Tem sido reconhecido como registro flexível, que vise à superação das dificuldades inerentes ao ensino e à aprendizagem que envolve o cotidiano da escola, sem o qual a própria dinâmica de avaliação do ensino e da aprendizagem encontra dificuldades. Nos últimos anos tem sido recorrente a insistência no planejamento escolar e no plano de aula como orientadores da prática docente. Concorda-se com Libâneo (1992), ao defender o planejamento como eixo norteador da ação pedagógica, sistematizando-a e antecipando decisões, quando enfatiza:

[...] uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à intervenção. (LIBÂNEO, 1992, p. 221).

Como organizador das ações docentes e discentes, o planejamento da prática pedagógica possibilita redimensionamentos por parte do professor, enquanto investigador de sua própria ação. Nesse sentido, planejar significa dispor de um recurso sistematizado que informe sobre possíveis avanços e recuos, nem sempre visíveis no calor das relações estabelecidas no processo de ensino e aprendizagem nas salas de aula.

As sistematizações que compõem o plano de aula possibilitarão reflexões que implicam em questionamentos, como: quem são os indivíduos para quem está sendo planejado? Quais as necessidades dos mesmos? Que conhecimentos possuem para que as ações planejadas sejam significativas? O que se pretende alcançar? O que fazer concretamente para diminuir a distância do que se quer dos propósitos pretendidos?

Associado aos questionamentos acima apresentados, o plano de aula necessita estar conectado ao entorno sociocultural em que a escola está inserida. Esta inserção deve, ainda, contemplar as vivências cotidianas sem desconsiderar a diversidade que compõe outras culturas, acessíveis aos educandos, principalmente através das redes sociais que socializam um grande número de informações num curto espaço de tempo.

A escola na qual essa pesquisa foi desenvolvida inclui em seu planejamento anual datas comemorativas, como as festas juninas, exploradas como parte de projetos educativos no período em que foram observadas as aulas das professoras. Essa inclusão contempla o contexto sociocultural que compõe o entorno dos discentes matriculados, acoplando datas que se traduzem em perspectivas inclusivas, como o dia do índio e da consciência negra. Embora se saiba que a inclusão das datas comemorativas no calendário escolar atende às demandas do mercado capitalista como estímulo ao consumo nos períodos festivos.

Ressalta-se ainda que, ao prender-se às datas comemorativas durante todo o ano letivo, nem sempre os planos atenderão às reais dificuldades apresentadas pelas crianças. Se, por um lado, o entorno escolar envolve eventos de caráter cívico, religioso ou cultural, prender-se a tais datas implica em desvio de um ensino que prime pela elaboração de projetos que atendam a demandas reais de aprendizagem das crianças. Embora não sendo objetivo deste texto, questiona-se as intencionalidades pedagógicas da inclusão de datas comemorativas no calendário escolar.

Ao enumerar as variadas datas comemorativas do início do ano letivo ao mês de novembro, Saviani (1991) enfoca a secundarização do trabalho escolar nas estruturas curriculares. Estas estruturas privilegiam o que é secundário e nesse segundo plano permanece o principal papel do ensino, conforme apontado pelo autor,

o ano letivo se encerra e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola, encontrou-se tempo para todo tipo de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados. Isto quer dizer que se perdeu de vista a atividade nuclear da escola, isto é, a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado. É preciso, pois, ficar claro, que as atividades distintas da semana, acima enumeradas, são

secundárias e não essenciais à escola. Enquanto tais são extracurriculares e só tem sentido na medida em que possam enriquecer as atividades curriculares, isto é, aquelas próprias da escola, não devendo em hipótese nenhuma prejudicá-las ou substituí-las (SAVIANI, 1991, p. 24).

Posicionamentos dessa natureza fazem surgir questionamentos acerca do que contemplar no momento em que as aulas são planejadas, de forma que os conteúdos a serem trabalhados durante o ano letivo, discriminados no plano anual, sejam discutidos pelos professores para que os objetivos centrais do ensino não sejam secundarizados, mas atingidos.

Além desta secundarização, considera-se ainda a incoerência existente entre os itens que compõem o plano e entre o que neste está sistematizado e a aula a ser lecionada. Os conteúdos devem ser problematizados de forma a gerar discussões e ultrapassar a mera transmissão de informações. Os objetivos necessitam estar claramente definidos quanto aos procedimentos utilizados para atingi-los e quanto à viabilidade em termos de recursos materiais. A avaliação, quase sempre atrelada à ideia de continuidade, necessita ser definida a partir de critérios previamente elaborados, apresentando clareza acerca do que de fato será considerado nas reflexões acerca dos avanços ou recuos na prática docente e na aprendizagem discente. Embora se saiba das inúmeras incertezas que embalam o cotidiano das salas de aula e implicam na inoperância de propósitos pedagógicos definidos no plano, é necessário que haja articulação entre o que é planejado e operacionalizado. Flexibilização no planejamento, em qualquer instância, não implica em abandono dos propósitos definidos, mas adaptação às situações que surgem no cotidiano das salas de aula e afetam o ensino e a aprendizagem que se materializam nesse espaço. No tópico a seguir apresentam-se reflexões acerca dos dados coletados através da análise dos planos de ensino e das observações da prática docente em turmas iniciais do ensino fundamental.

4 A SECUNDARIZAÇÃO DO ENSINO: ENTRE EMBALOS E ENTRETENIMENTOS

Para compreensão do contexto em que a escola *locus* desta pesquisa está inserida, ressalta-se que na mesma não havia professor especialista destinado à área musical, tendo em vista que o docente dos anos iniciais exerce sua prática numa perspectiva multidisciplinar, conforme as Diretrizes para Formação de Professores para a Educação Básica (BRASIL/CP 9/2001, p. 10). Considera-se ainda que, até a culminância desta pesquisa, a legislação acerca

do ensino de música como conteúdo obrigatório na educação básica das escolas brasileiras ainda não estava sancionada. A Lei 11.769 que discorre sobre a adaptação das escolas a esta legislação nos três anos posteriores à data em que foi sancionada, passou a vigorar em 18 de agosto de 2008.

Vale considerar que a música explorada pelas professoras estava inclusa num projeto sobre festas juninas. As análises apresentadas se detiveram num plano interdisciplinar específico, envolvendo áreas de conhecimento como Língua Portuguesa e Matemática desenvolvido no 2º ano, no primeiro semestre de 2010, em que algumas cantigas populares como *Marinheiro só*, *A barata diz que tem* e um *pout-pourri* com músicas juninas, foram utilizadas.

No plano de aula, o lugar ocupado pela música a inseria como auxiliar no desenvolvimento de outras disciplinas, já citada por Souza (2002), como uma das possibilidades de utilização desta nas escolas:

música como terapia, música como auxiliar no desenvolvimento de outras disciplinas; música como mecanismo de controle; música como prazer, divertimento e lazer, música como meio de transmissão de valores estéticos; música como meio de trabalhar práticas sociais e valores e tradições culturais dos alunos e música como disciplina autônoma (SOUZA, 2002, p. 58).

Dentre os papéis exercidos pela música na escola apontados por Souza, esta foi identificada como auxiliar das disciplinas ministradas nos anos iniciais, tanto no desdobramento das aulas como no plano de aula analisado, envolvendo áreas de conhecimentos como Língua Portuguesa e Matemática, em que se exploravam temáticas como rimas, parágrafos, frases, números, dentre outras. A música como auxiliar de outras disciplinas discrimina-se, neste texto, como recurso metodológico utilizado pelas professoras na aquisição de conteúdos de outras áreas de conhecimento na perspectiva de dinamizar a aula. Embora a música não seja apresentada no item *Recursos metodológicos*, como parte dos itens constitutivos do plano de aula, assim foi compreendida a partir do desdobramento da aula.

A música “como meio de trabalhar práticas sociais e valores e tradições culturais dos alunos”, citada por Souza (2002, p. 58), está contemplada em um dos objetivos contidos no plano de aula docente centrado na perspectiva de levar o aluno a compreender e valorizar os tipos de músicas do seu dia-a-dia. No entanto, esse objetivo prendeu-se aos apontamentos orais realizados pelas crianças das músicas conhecidas, sem que houvesse nenhuma

exploração acerca da valorização ou compreensão dos gêneros musicais que fazem parte do cotidiano das mesmas. Na tentativa de atingir esse objetivo, a professora repassava informações vagas acerca da música, principalmente a popular brasileira, desprovidas de aprofundamentos nas discussões acerca da composição, letra ou diversidade de gêneros musicais.

No que se reporta ao objetivo *levar o aluno a compreender e valorizar os tipos de músicas do seu dia-a-dia*, esta valorização não foi explorada na perspectiva de que fosse atingido o objetivo discriminado no plano docente. Constatou-se ainda a inexistência, tanto no desdobramento da aula quanto no plano, de questionamentos que conduzissem à valorização musical.

Defendendo um ensino que ultrapasse a mera transmissão de conteúdos, Gandin e Cruz (2009) apontam que os planos elaborados pelos professores terão mais sentido à proporção que ultrapassem a simples transmissão de conteúdos, visando transformações sociais. Libâneo também reforça o planejamento como articulador dos propósitos escolares às problemáticas sociais, considerando-o como “[...] um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social” (LIBÂNEO, 1992, p. 222).

O objetivo de conduzir os alunos à compreensão e valorização dos tipos de músicas presentes no dia-a-dia destes, além de não ter sido alcançado, não foi discriminado nos procedimentos metodológicos como seria atingido, o que implicou em dificuldades na condução da aula. À proporção que a professora questionava os alunos acerca das músicas que faziam parte do seu cotidiano, os mesmos cantavam variados tipos de músicas, todos de uma vez, desde cantigas populares aos *funks*. Cada aluno fazia uso de sua voz com alto volume na perspectiva de soterrar a voz das demais crianças. Após as respostas dos alunos, a professora não intervinha, retomando-as, fazendo registro destas ou explorando suas letras, gêneros ou outras questões de caráter educativo. Identificou-se que esse procedimento metodológico propiciou um descontrole das músicas citadas, contribuindo para que fossem diagnosticadas dificuldades docentes na retomada da aula. O tumulto tomou conta da turma, os alunos cantavam e dançavam desenfreadamente, sem intervenção da professora no sentido de retomada da aula e as ações docentes voltaram-se ao controle atitudinal dos alunos.

A ausência de uma intervenção docente que retomasse os objetivos da aula materializa o caráter massificador da música que predomina nas sociedades capitalistas, como a brasileira, em que o papel integralizador da música é esvaziado e substituído por

entretenimentos que atingem as classes populares. Os professores também estão embebidos por essa cultura de massificação musical em que o lugar ocupado pela música enquanto mecanismo de controle, já citado por Souza (2002), passa a ser identificado nos espaços escolares.

Mesmo diante das incertezas que prevalecem no ensino e na aprendizagem no contexto dos anos iniciais, o planejamento das aulas deve ser concebido como “[...] um processo de previsão das atividades docente e discentes [...]” (HAIDT, 2002, p. 99). Não somente a previsão das ações do professor, mas as atitudes dos alunos ligadas às questões atitudinais que provocam tumulto na turma, devem ser previstas de forma que o docente seja capaz de antecipar sistematicamente intervenções em situações dessa natureza.

Conduzir os alunos à compreensão e valorização dos tipos de músicas do seu dia-a-dia, objetivo proposto pela professora, requer por parte do docente tanto conhecimento acerca da diversidade musical quanto a mobilização de seus saberes em contextos em que dos professores espera-se, que lidem significativamente com a complexidade social transversalizada pelas tecnologias da informação. Discutindo o planejamento no trabalho pedagógico, Fusari (1990) defende que planejar é uma ação que deve estar conectada ao contexto escolar e social dos alunos, além de considerar suas aspirações. O planejamento é compreendido por esse autor como um processo que contempla a:

[...] atuação concreta dos educadores no cotidiano do seu trabalho pedagógico, envolvendo todas as suas ações e situações, o tempo todo, envolvendo a permanente interação entre os educadores e entre os próprios educandos (FUSARI *apud* FUSARI, 1990, p. 46).

Contemplar as aspirações discentes sem que haja um direcionamento pedagógico que as retome, conforme identificado no desdobramento da aula, implica na insistência em intervenções pedagógicas significativas que não permaneçam no resgate do que compõe o entorno sociocultural dos alunos. Faz-se necessário que essas intervenções ampliem os conhecimentos discentes. Fusari enfoca ainda que se deve considerar o aluno real, além de anteciparem-se propósitos através de uma preparação pedagógica atrelada à competência teórica, conforme apresentado:

[...] o preparo das aulas é uma das atividades mais importantes do trabalho do profissional de educação escolar. Nada substitui a tarefa de preparação da aula em si. [...] faz parte da competência teórica do professor, e dos seus compromissos com a democratização do ensino, a tarefa cotidiana de preparar suas aulas, o que implica

ter claro, também, quem é seu aluno, o que pretende com o conteúdo, como inicia rotineiramente suas aulas, como as conduz e se existe a preocupação com uma síntese final do dia ou dos quarenta ou cinquenta minutos vivenciados durante a hora-aula (FUSARI, 1990, p. 47).

Se as questões atitudinais impedem o desdobramento da aula prevista no plano, numa turma constituída por menos de vinte e cinco alunos, em que o docente possui mais de dez anos de experiência no magistério dos anos iniciais, implica repensar se de fato o professor conhece o aluno real que tem em sala de aula.

Essas fragilidades foram identificadas na condução do trabalho pedagógico e nos planos de aula, implicando na dissociação entre objetivos, conteúdos, procedimentos metodológicos, recursos materiais e avaliação. A avaliação, embora considerada pelas professoras como processual, contínua, não apresenta nem determina critérios e instrumentos a partir dos quais os alunos seriam avaliados em suas respectivas aprendizagens.

Questionam-se inclusive quais as possibilidades de alcance dos objetivos propostos, dentre eles: *levar o aluno a compreender e valorizar a música popular brasileira; levar o aluno a compreender e valorizar os tipos de músicas do seu dia-a-dia; levar o aluno a valorizar o sentido da letra da música a partir de um esclarecimento da mesma; incentivar o aluno a ler por prazer, ler para aprender*, através de cantigas populares como *Marinheiro só*, *A barata diz que tem* e um *pout-pourri* com músicas juninas.

Entre os três primeiros objetivos existem redundâncias, embora o segundo esteja voltado à música popular e o terceiro reporte-se às letras das músicas. Ressalta-se que não houve centralização de discussões acerca da música popular, permanecendo um trabalho generalizado sobre a mesma. Embora tenha havido uma tentativa docente de exploração das cantigas *Marinheiro só* e *A barata diz que tem*, através de rimas, parágrafos e frases que as compunham, a professora não obteve êxito, perdendo-se em sua exploração.

Os dois últimos objetivos não foram contemplados ou atingidos no decorrer da aula. Identificaram-se leituras mecânicas e repetitivas realizadas pelos alunos que já dominavam a leitura e a escrita, de parte de determinado trecho das músicas que eram em seguida exploradas em suas rimas, versos, dentre questões gramaticais, seguidas de questões também mecânicas que não levam o aluno à reflexão. Ao detectarem-se, mediante conversas informais com os próprios alunos, alguns que ainda não estavam alfabetizados, ou seja, não conseguiam ler de forma compreensiva e escreviam com dificuldades, não houve inclusão destes na dinâmica de trabalho na turma, embora no plano de aula *a aprendizagem e o incentivo à*

leitura por prazer figurasse como um dos objetivos do mesmo. Essa lacuna na condução dos processos formativos na turma reforça a secundarização do principal papel do ensino, conforme aponta Saviani (1991), em que a leitura e a escrita, como habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos, passam despercebidas.

Tanto as observações quanto os planos de aula evidenciaram a priorização docente da Língua Portuguesa explorada através de conteúdos gramaticais, como versos, rimas, título, palavras. Os conteúdos conceituais ocupavam maior espaço na prática docente. Conteúdos de cunho atitudinal não eram reforçados, embora houvesse espaço para tanto nas próprias letras das músicas trabalhadas.

A partir dos dados apresentados, diagnosticaram-se dificuldades no planejamento de ações docentes envolvendo a música em sala de aula. Os professores parecem estar conectados através de discursos semelhantes que acoplam termos como valorização do cotidiano dos alunos, consequência principalmente da corrente construtivista em educação, ao tratar dos conhecimentos prévios necessários à construção de elaborações mentais por parte dos alunos. No entanto, tais discursos esvaziam-se à proporção que não conseguem se materializar no desdobramento da aula. A intervenção pedagógica parece falhar quando os alunos mais necessitam de direcionamentos, durante momentos de empolgação discente, nem sempre possíveis no decorrer das aulas. Os professores parecem não dominar teoricamente a potencialidade que a música possui, para além do seu valor enquanto ferramenta pedagógica. Identificou-se, ainda, priorização de conteúdos conceituais sobre os demais. Dessa forma, existe por parte do docente uma marcante preocupação com os conteúdos das disciplinas, desconsiderando aspectos ligados à formação atitudinal dos alunos.

4 AS ÚLTIMAS NOTAS... A TÍTULO DE CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando os propósitos deste texto acerca da investigação da utilização e do espaço ocupado pela música nos anos iniciais do Ensino Fundamental, diagnostica-se que esse lugar está centrado na aquisição de conteúdos abordados nas disciplinas. Tanto os planos de aula quanto a prática docente apresentam lacunas na definição dos propósitos e procedimentos de ensino, incoerência entre o que está posto no plano em seus itens e a transposição didática, o que tem contribuído para o esvaziamento de um trabalho com a arte musical enquanto formadora individual e coletiva que possibilite condutas criativas. O lugar ocupado

historicamente pela música enquanto linguagem e instrumento formativo é esvaziado e preenchido por outros papéis que destoam das definições postas nos planos elaborados.

Tal esvaziamento coincide com a secundarização do trabalho escolar nos currículos e materializados na prática pedagógica, em que se privilegia o trabalho com datas comemorativas e em segundo plano permanece o principal papel do ensino, conforme aponta Saviani (1991). Se a música perdeu seu caráter de integralizadora da comunidade que atravessa as novas gerações, seu papel formativo necessita ser repensado no contexto das práticas docentes nos anos iniciais do ensino fundamental. Precisa-se retomar o caráter da música tanto na formação individual e coletiva, como linguagem que transversaliza gerações.

É pertinente considerar que com a inclusão da linguagem musical na escola, às crianças são oportunizados contatos com uma modalidade formativa necessária por intermédio da arte e se vislumbram indícios de democratização nos espaços educativos. No entanto, apontam-se dificuldades docentes e momentos de insegurança na condução de situações em que a turma coletivamente se envolve com a aula. Esse descontrole na condução dos processos educativos na turma é consequência da falta de coerência no plano, a mesma incoerência também averiguada no desdobramento da aula. Acredita-se que a ausência da música na formação dos professores e incompreensões acerca do ensino básico ultrapassar a mera transmissão de informações, contribui para essa lacuna, essa despreparação ao lidar com a linguagem musical, esse descompasso entre o plano e a aula a ser lecionada.

Em resposta aos questionamentos feitos acerca do papel interativo e formativo exercido pela música na história da humanidade, se esta função encontra espaço nas práticas escolares nos anos iniciais, compreende-se que nem sempre esse caráter interativo e formativo se efetiva, seja em função da despreparação docente para lidar com a música em sala de aula ou consequência de uma prática docente que, embora ligada à formação, necessita estar conectada a momentos distintos da ação pedagógica: do planejamento ao desdobramento da aula.

No contexto da educação básica, deve-se valorizar a iniciativa dos professores que mesmo apresentando limitações, nitidamente diagnosticáveis, ao conduzirem uma aula envolvendo música, preenchem uma lacuna em relação à formação básica das crianças, com a inclusão da arte desde o início da escolaridade. Esse contato inicial, além de se constituir numa ação inclusiva, propicia momentos de participação social frente à problemáticas que podem ser exploradas através da arte musical.

Reforça-se ainda, neste texto, que a musicalidade necessita encontrar espaço em sala de aula, de forma a canalizar energias infantis para a arte musical e que as crianças sejam capazes de ouvir o ambiente em que vivem, estando dispostas a ouvirem mais os seus pares. Concorde-se com Fonterrada (2014) ao reforçar a necessidade de retomada do caráter formativo da música nos processos de aprendizagem individual e coletiva através das possibilidades educativas oportunizadas pela arte.

Constata-se que, nos planos de aula, a música ocupa lugar centrado no auxílio às disciplinas ministradas nos anos iniciais, quanto à aquisição de conteúdos. Tanto os planos de aula quanto a prática docente apresentam lacunas na clareza dos objetivos, na coerência entre o que está posto no plano em seus itens e a transposição didática, o que tem contribuído para o esvaziamento de um trabalho com a arte musical enquanto formadora individual e coletiva que possibilite condutas discentes criativas. Nesse sentido, o papel educativo escolar torna-se secundarizado.

As lacunas apresentadas neste texto, tanto no que se refere às incoerências entre o plano de aula e sua composição e a transposição didática, encaminham as discussões para a complexidade da prática pedagógica que demanda mudanças emergentes não somente no ensino da música nos anos iniciais, mas na forma de condução dos processos educativos. Reforça-se ainda que, para além de professores que se aprofundem acerca da linguagem musical e seu caráter formativo na história da humanidade, necessita-se de docentes que repensem os momentos da sua ação pedagógica, do plano à operacionalização das aulas, como inter-relacionados.

MUSICAL LANGUAGE AND LEARNER'S PLANNING: WHEN THE TONES DON'T COINCIDE

Abstract

It's about the music and its utilization in the initial years in the place it occupies deployment in class. By means of classroom observations with teachers of 2nd and 3th grade classes from a state public school in Pau dos Ferros city, RN and its respective plans, notes that in the lesson plans, the occupied place by music is focused on acquisition of contents approached in the subject taught on initial years. Both the lesson plans and the teaching practice have gaps in

COSTA, Maria da Conceição.

the clearly defined objectives, on coherence between what is placed in the plan into its items and the didactic transposition. Such finding contributes to an emptying of a work with the musical art while individual and collective professional that enable creative learner's conduct relegating the educational role at school.

Keywords: Planning; Music; Classroom

LENGUAJE MUSICAL Y PLANEAMIENTO EDUCATIVO: CUANDO LOS TONOS NO COINCIDEN

Resumen

Esta investigación versa sobre la música y su utilización en los primeros años de la educación primaria teniendo en cuenta el lugar que esta ocupa en la práctica docente, desde el planeamiento hasta la implementación de la clase. A través de la observación de lecciones de profesores de las secciones de 2º y 3º grado de una escuela nacional pública del municipio de Pau dos Ferros/RN y sus respectivos planes, se comprueba que en los planes de clase, el lugar ocupado por la música está centrado en la adquisición de los contenidos abordados en las asignaturas dadas en los primeros años de la educación primaria. Tanto los planes de clase como la práctica docente presentan lagunas en la ecuanimidad de los objetivos, en la coherencia entre lo que se coloca en el plan de clase, en sus ítems y la transposición didáctica. Esta comprobación contribuye para el agotamiento de un trabajo con el arte musical como transformadora individual y colectiva que posibilite conductas creativas de estudiantes, deponiendo en un segundo plano el papel educativo escolar.

Palabras-clave: Planeamiento; Música; Sala de Clase

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parecer nº 009/2001, de 08 de maio de 2001. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 2001.

_____. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm>. Acesso em: 21 Mar de 2015.

COSTA, Maria da Conceição. *Discursos, orações e castigos: Indisciplina no ciclo básico de alfabetização*. 2005. 272 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFRN, Natal.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. A música em tempos de mudança: Reflexão acerca de seu papel na educação. *Revista Reflexão e Ação*. Santa Cruz do Sul: Unisc; v. 22, n. 1, p. 18-31, jan./jun. 2014. <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v22i1.4628>

FUSARI, José Cerchi. O Planejamento do trabalho pedagógico: Algumas Indagações e tentativas de respostas. *Publicações FDE*, São Paulo: n. 8. 1990. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf>. Acesso em: 21 Mar. de 2015.

GANDIN, D.; CRUZ, C. H. C. *Planejamento na sala de aula*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

HAI DT, Regina Célia Cazaux. *Curso de didática geral*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002.

HAVELOCK, Erick. *A musa aprende a escrever: Reflexões sobre a oralidade e a literacia da Antiguidade ao presente*. Lisboa: Trajectos 33, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992.

JÚNIOR, José Lima. Podes crer, é incrível! (ou, o ensino religioso na sala de aula). In: MORAIS, Regis de. *Sala de aula: Que espaço é esse?* Campinas: Papirus, 1996.

LINS, Samuel. Psicose: Diagnóstico, conceitos e reforma psiquiátrica. *Mental: Revista de Saúde Mental e Subjetividade da UNIPAC*, Barbacena: UNIPAC; v. 4, n. 8, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-44272007000100003>. Acesso em: 19 Jul de 2016.

SANTANA, Manoel Henrique de Melo. Incelências: O povo canta seus mortos. *Revista Incelências*, Maceió: Cesmac; v. 2, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://revistas.cesmac.edu.br/index.php/inceleacias/article/viewFile/109/71>>. Acesso em: 19 Jul de 2016.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: Sobre a natureza e especificidade da educação*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1991.

SCHROEDER, Silvia Cordeiro Nassif. A música nos anos iniciais da escolarização: Uma proposta para a formação e atuação do professor não especialista. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16. 2007, Campinas. Anais... Campinas: COLE, jul. 2007. p. 1-10.

COSTA, Maria da Conceição.

SOUZA, J. et al. O que faz a música na escola? Concepções e vivências de professores do ensino fundamental. *Série Estudos*, Porto Alegre: Núcleo de Estudos Avançados do Programa de Pós-graduação em Música - Mestrado e Doutorado; n. 6, Nov. 2002.

Data de recebimento: 29/03/2015

Data de aceite: 09/05/2016