

Práticas de trabalho com Musicalização na Educação Escolar: Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica**Working Practices with Musicalization in School Education: Contributions from Historical-Critical Pedagogy**

DOI:10.34117/bjdv6n9-384

Recebimento dos originais: 08/08/2020

Aceitação para publicação: 17/09/2020

Daniela Rezende de Souza

Pedagoga, Universidade Federal de Goiás- Regional Jataí

Aluna do programa de Pós-Graduação (PPGE) Universidade Federal de Goiás- Regional Jataí,

Musicista técnico\prático

E-mail: daniielamorena@gmail.com

Laís Leni Oliveira Lima

Dra. Em Educação

Professora no Curso de Pedagogia e na pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Goiás- Regional Jataí

E-mail: laislени@gmail.com

RESUMO

Este trabalho¹ compreende a importância da apropriação da Pedagogia Histórico-Crítica e da musicalização na educação escolar como metodologia a ser utilizada em sala de aula, tomando a música como linguagem social mediadora entre as práticas, escutas, sentimentos, pensamentos e conhecimentos musicais do cotidiano dos alunos. O artigo relata a experiência de um trabalho materializado na área da educação a partir dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, seguindo os cinco passos da didática proposta por Gasparin (2005). Objetivamos apresentar a importância da educação musical e como ela pode ser desenvolvida e sistematizada como propõe a Pedagogia Histórico-Crítica, valorizando o saber elaborado e sistematizado, sem desvalorizar o ensino da música na escola. Como metodologia foi utilizada a pesquisa do tipo estudo de caso.² Segundo Triviños (2015, p.133), “o estudo de caso é uma categoria de pesquisa qualitativa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente”. Recorremos diferentes autores, tais como: Saviani (2013); Marsiglia e Batista (2012); Schafer (2009); Beyer e Kebach (2009); Mateiro e Ilari (2011); Brito (2003); dentre outros. Tomando como análise e metodologia a Pedagogia Histórico-Crítica, depreendeu-se que o trabalho desenvolvido obteve resultados significativos em relação a materialização do ensino de música.

Palavras-chave: Música, Saber elaborado, Metodologia de ensino, Pedagogia Histórico-Crítica.

¹ Este trabalho se trata de parte de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), realizada no Curso de Pedagogia na UFG-Regional Jataí, em 2017-8.

² A pesquisa foi desenvolvida com um grupo de dez alunos frequentes em uma Organização não Governamental (ONG) em Jataí - Goiás “Casa da Criança Amor e Arte” e matriculados, no período inverso ao que frequenta a instituição em uma escola formal.

ABSTRACT

This work understands the importance of the appropriation of the Historical-Critical Pedagogy and of musicalization in school education as a methodology to be used in the classroom, taking music as a social language mediator between the practices, listening, feelings, thoughts and musical knowledge of the students' daily life. The article relates the experience of a work materialized in the area of education from the foundations of Historical-Critical Pedagogy, following the five steps of didactics proposed by Gasparin (2005). We aim to present the importance of music education and how it can be developed and systematized as proposed by the Historical-Critical Pedagogy, valuing the elaborated and systematized knowledge, without devaluing the teaching of music at school. As a methodology, case study type research was used. According to Triviños (2015, p.133), "the case study is a category of qualitative research whose object is a unit that is deeply analyzed. We used different authors, such as: Saviani (2013); Marsiglia and Batista (2012); Schafer (2009); Beyer and Kebach (2009); Mateiro and Ilari (2011); Brito (2003); among others. Taking as analysis and methodology the Historical-Critical Pedagogy, it was inferred that the work developed obtained significant results in relation to the materialization of music teaching.

Keywords: Music, Elaborate knowledge, Methodology of teaching, Historical-Critical Pedagogy.

1 INTRODUÇÃO

Com a realização de pesquisa “Pedagogia Histórico-Crítica: Música como metodologia de trabalho na educação escolar” a partir de nossa experiência com o trabalho de musicalização, desenvolvemos um projeto de intervenção nas disciplinas de Estágio Supervisionado, o que, posteriormente, veio a culminar com uma pesquisa de TCC (2017-8). Analisamos por seis meses, de março a setembro de dois mil e dezessete, uma sala de aula inserida em um ambiente não formal na Casa da Criança Amor e Arte (ONG), localizada no Bairro Sodré, anotando todas as informa es possíveis em um diário de bordo. Já que nesse espaço a música   utilizada como metodologia de trabalho. Para atender aos objetivos desta pesquisa. Como metodologia de pesquisa, realizamos estudo de caso. Essa abordagem qualitativa nos oportunizou a aproxima o entre sujeito e objeto pesquisado, tornando essas rela es mais significativas. Observamos uma turma em especial para que pudéssemos ter a dimensão das demais em rela o aos seus conhecimentos, no que se refere a música e, se a metodologia a ser proposta, a partir da Pedagogia Histórico-Crítica seria significativa para o processo de musicaliza o dos alunos. Para Lüdke e Menga (1986, p. 23) “O estudo de caso parte do princípio de que o leitor v  usar esse conhecimento tácito para fazer as generaliza es e desenvolver novas ideias, novos significados, novas compreensões”.

Para responder a problematiza o: “  possível trabalhar a musicaliza o na perspectiva da pedagogia histórico crítica”, desenvolvemos uma pesquisa com um grupo de 10 alunos, com idade entre oito e nove anos. Estes estão no quinto ano do ensino fundamental na rede regular de ensino (período matutino) e frequentam a institui o campo de pesquisa no período vespertino. Os referidos

alunos são crianças e adolescentes em vulnerabilidade social. Segundo Triviños (2015, p.??), na abordagem qualitativa os dados são trabalhados de forma essencialmente descritiva

E como as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhes outorga, e como aquelas são produto de uma visão subjetiva, rejeita toda expressão quantitativa, numérica, toda medida. Dessa maneira, a interpretação dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto.

Assim, seguimos com a pesquisa, observando diretamente o contexto dos alunos, desde o momento que adentravam a sala até o momento da saída. Todos os dados eram observados e registrados: aquilo que eles já sabiam sobre a música durante nossos diálogos, suas expressões, o ambiente em que eles estavam inseridos, as primeiras respostas, as relações entre eles durante as atividades, os avanços e as dificuldades. Para Triviños (2015, p.133), o estudo de caso deve ser analisado profundamente.

Desse modo, observamos a turma por seis meses, duas vezes por semana, e em um diário de bordo íamos anotando com cautela todas as informações relevantes, analisando cada detalhe possível que era apresentado pelas crianças nas falas, gestos, escritas, entre outros. Em razão desta proposta, buscamos amparo nas propostas didáticas da Pedagogia Histórico-Crítica para refletirmos sobre as práticas pedagógicas e depois pudéssemos planejar quais perguntas faríamos às crianças, por onde começaríamos as questões, para assim direcionar um trabalho mais sistematizado. A seguir descreveremos como ocorreu o trabalho na instituição campo de pesquisa. A seção apresenta os passos e as reflexões amparadas do trabalho realizado nos estudos sobre a Pedagogia Histórico-Crítica³

1.1 PRÁTICA SOCIAL INICIAL

O ponto de partida para realização desta pesquisa foi o interesse em aprofundar os estudos sobre a Pedagogia Histórico-Crítica e ver a possibilidade da materialização do trabalho com a música na referida instituição pesquisada. Inicialmente buscamos amparo para a esta proposição nas elaborações propostas por Gasparin (2005), elaboramos e sistematizamos metodologias que serão descritas a seguir.

³ As reflexões aqui realizadas foram amparadas em estudos sobre a Pedagogia Histórico-Crítica e Psicologia Histórico-Cultural, realizadas no Grupo de Estudos e Pesquisas Trabalho na Educação Infantil (GETEI), nas leituras feitas durante a graduação em Pedagogia e na realização do Trabalho Final de Curso (TCC).

Compreendemos que a função educativa da música é de contribuir para assegurar a todas as crianças o máximo desenvolvimento de suas potencialidades, tendo em vista auxiliá-las na superação das desvantagens decorrentes das condições sócio econômicas desfavoráveis despertando nos alunos a apreciação, o sentimento, a imaginação, a concentração, a coordenação motora, a apreciação da beleza expressa na natureza, a inserção de uma nova cultura erudita respeitando sua singularidade, dentre outros benefícios advindo do trabalho com a música.

Inicialmente, propomos um trabalho ensinando a escala musical para as crianças na teoria e na prática tomando como execução um instrumento de sopro, a flauta doce barroca, um dos instrumentos considerados mais adequados para a iniciação musical nessa fase, pois o mesmo é de fácil embocadura, tem um valor mais acessível, e a partir dele pode-se trabalhar a escala musical e diversas canções.

Assim, tomamos como princípio a prática social inicial. De acordo com Gasparin (2005, p.75) a prática social inicial é o momento em que o aluno tem o primeiro contato com o tema e atribui a ele um significado baseado em sua vivência cultural. Momento este em que o professor como mediador no processo de ensino e aprendizado apresenta o tema a ser estudado. Como afirma Libâneo (1994), é preciso detectar as dificuldades enfrentadas pelos alunos na assimilação ativa dos conteúdos e encontrar procedimentos para que eles próprios superem tais dificuldades e progridam no desenvolvimento intelectual. A partir da vivência dos alunos o professor fará uma avaliação prévia do nível de domínio e conhecimento em relação a temática proposta. De acordo com o autor,

[...] frente a um conjunto de conhecimentos e habilidades a serem necessariamente dominados pelos alunos, trata-se de: verificar previamente o nível de conhecimento já alcançado por eles e sua capacidade potencial de assimilação, organizar as atividades de assimilação e checar gradativamente à sistematização e aplicação dos conhecimentos e habilidades (LIBÂNEO, 1994, p. 95).

O professor precisa considerar o que os alunos já sabem. Desse modo, o papel do professor aqui é significativo já que ele é quem vai lançar caminhos a partir do que os alunos já sabem para que cheguem até o conteúdo a ser aprendido. De acordo com Libâneo (1994, 95), “Em síntese, podemos dizer que, talvez, uma das qualidades mais importantes do professor seja a de saber lançar pontes (ligações) entre as tarefas escolares e as condições prévias dos alunos para enfrentá-las, pois é daí que surgem as forças impulsionadoras da aprendizagem. ”

Assim, para realizar este primeiro momento apresentamos a temática mostrando aos alunos, inicialmente, um vídeo de um recital com crianças tocando flauta doce. Seguindo o que foi proposto pelo autor, durante esse processo observávamos e anotávamos o interesse e os comentários que os

alunos faziam, analisando o que eles já tinham conhecimento, registrando suas primeiras impressões do tema que havíamos proposto a eles, para que mais à frente pudéssemos comparar o que eles sabiam a priori e os novos conhecimentos que seriam obtidos a posteriori ao fim do trabalho desenvolvido.

O vídeo exposto inicialmente foi proposto intencionalmente para que despertássemos nos alunos o desejo de aprender e de conhecer mais o universo sonoro e ainda para que analisássemos quais alunos já tinham conhecimento do tema e quais ainda não tinham.

Durante o vídeo ouviu-se vários comentários como: “eu tenho uma flauta de brinquedo em casa”, “olha, que legal!”, “tia, você vai ensinar a gente?”, dentre outros comentários e, a partir de cada manifestação observávamos o nível de conhecimento da turma em relação a música. De acordo com Gasparin (2005, p.61),

Uma das formas para motivar os alunos é conhecer a sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto. Como também ouvi-los sobre a prática social imediata, isto é, aquela prática que não depende diretamente do indivíduo, e sim das relações sociais como um todo.

Nesse processo percebemos que os alunos já haviam tido contato com esse instrumento musical em forma de brinquedo e alguns já haviam visto na televisão, como eles mesmos expressaram. Mas, nenhum deles havia feito aula de música ou teria aprendido a executar um instrumento musical a partir da leitura das notas musicais, ou seja, os signos que a compõe.

Tudo foi observado, a reação dos alunos, os comentários, as perguntas imediatas, a curiosidade do que era desconhecido, o comentário daquilo que já era comum a eles. Assim, partimos para o segundo momento da nossa intervenção que foi a problematização.

1.2 PROBLEMATIZAÇÃO

Para Gasparin (2005, p.36) a problematização é o segundo passo da didática da Pedagogia Histórico-Crítica, sendo o momento em que a prática social é colocada em questão, interrogada, analisada, considerando o conteúdo a ser trabalhado com os alunos e as relevâncias sociais da aplicação desse conhecimento. É neste momento que o professor faz a inserção do tema proposto desafiando os alunos sobre o que eles sabem a respeito.

A seguir fizemos vários questionamentos às crianças perpassando por todas as dimensões. Ao que se refere a dimensão natural, perguntamos aos alunos o que eles sentiam quando ouviam uma música? Por que as pessoas ouvem música? De onde veio a música? O que é música para eles? Na dimensão cultural, perguntamos aos alunos se a música estava presente em diferentes culturas?

De que forma a música interfere na vida das pessoas e povos? Qual é o papel da música em diferentes culturas?

Na dimensão social, perguntamos aos alunos qual a importância da música para a nossa vida? Em quais momentos e lugares ouvimos músicas? Por que ouvimos? Por que sentimos vontade de chorar ao ouvir uma música considerada triste; vontade de dançar quando ouvimos uma música animada ou lembramos de alguém e de algum momento ao ouvir uma música? Por que o gosto musical influencia na vestimenta das pessoas e comunidades, dentre outras questões.

Na dimensão histórica, perguntamos: desde quando existe música no mundo? Em quais lugares? Quem criou a música? Como a música tem refletido na sociedade, se ela sempre esteve presente em todos os espaços?

E por fim, na dimensão política e econômica, perguntamos se todas as pessoas tem acesso ao ensino da música? Por que eles não tinham aula de música na escola? Por que as pessoas precisam pagar para fazer aula de música? Por que os instrumentos musicais geralmente são caros?

Desse modo, começamos fazendo estas perguntas aos alunos de forma elaborada e sistematizada, mediando as perguntas com o objetivo de levá-los a pensar sobre a importância e a influência da música no cotidiano deles. Foi muito significativo a curiosidade que eles demonstravam, e como se sentiam importantes naquilo que eles já sabiam sobre o assunto.

Os alunos tentavam responder as perguntas a partir do que eles já sabiam, outros respondiam com outras perguntas, outros demonstravam pensar no assunto. Decidimos então partir para instrumentalização, direcionando um trabalho com o ensino da música, para que os alunos pudessem aprender conceitos e prática de um instrumento musical.

1.3 INSTRUMENTALIZAÇÃO

Segundo Gasparin (2005, p. 52) a instrumentalização é o caminho dado pela mediação do professor ao aluno pelo qual o conteúdo sistematizado é colocado à disposição do aluno para que ele assimile e recrie, transformando-o em instrumento de construção profissional e pessoal.

Ainda de acordo com o autor e os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica, este é o momento em que intencionalmente se concretizam os processos de ensino-aprendizagem. Ressaltamos aqui a participação do professor como mediador de todo o processo que ao agir sobre a zona de desenvolvimento iminente pode promover o avanço no processo cognitivo do aluno tornando o que era antes uma possibilidade em desenvolvimento efetivo. Para Libâneo (1994, p. 250), “O professor estabelece objetivos sociais e pedagógicos, seleciona e organiza os conteúdos,

escolhe métodos, organiza a classe. Entretanto, essas ações docentes devem orientar para que respondam a elas como sujeitos ativos e independentes”.

Desse modo, para que essa etapa se concretizasse, adotamos durante o processo ações e recursos para que os alunos pudessem avançar em conhecimento. Utilizamos algumas ações e recursos metodológicos para que os alunos pudessem se apropriar do tema.

Nessa fase do processo a metodologia é muito importante, pois é por meio dela que os alunos irão aprender o conteúdo proposto. Assim, a primeira delas foi entregar a eles a imagem de um pentagrama com as notas da escala musical escrita, explicamos o nome de cada nota e sua posição diferenciando as notas da linha e do espaço. Depois pedimos para que eles respondessem a um exercício colocando o nome das notas musicais, inicialmente olhando no exemplo que oferecemos escrito.

Nossa primeira atividade foi aprender o nome e a posição das notas musicais. Fomos mostrando aos alunos as notas da linha e as do espaço falando em voz alta para estimular a memória. Esse exercício foi proposto com a intenção de que os alunos aprendessem de fato o que é uma escala musical, qual a posição das notas musicais e que cada uma delas tem um significado, altura, intensidade, duração e timbre. Em roda, fizemos um exercício prático em que apontávamos as notas e eles, em grupo, tinham que acertar o nome, foi um exercício colocando a teoria em prática.

Essa aula foi bem produtiva, os alunos se envolveram na atividade nomeando as notas. Foi um desafio, a cada pergunta que fazíamos eles queriam responder rapidamente demonstrando motivação e que haviam compreendido a posição das notas musicais.

Apontávamos cada nota e perguntávamos o seu nome e os alunos pensavam para responder corretamente qual era o nome da nota e sua posição. Por exemplo: Qual é o nome dessa nota? Eles respondiam: “nota sol, ela está na segunda linha do pentagrama de baixo para cima”.

A segunda metodologia proposta foi “utilizando as mãos”. Fizemos o desenho de uma mão. Mostramos aos alunos a semelhança que havia entre o pentagrama e as mãos. O pentagrama é composto por cinco linhas e quatro espaços e nossa mão por cinco dedos com quatro espaços entre eles.

Fizemos este exercício para que os alunos pudessem contar as notas musicais e aprender o nome de cada uma. Sempre contando nos dedos a escala de baixo para cima: “mi, sol, si, ré, fá” e nos espaços entre os dedos “fá, lá, do, mi”, sempre posicionando as mãos de baixo para cima. Eles aprenderam rápido, iam nomeando os dedos e, a partir do trabalho direcionado, aprendendo cada vez mais. Este exercício foi realizado também com o objetivo de que os alunos aprendessem as notas principais dentro do pentagrama mediante a oralidade.

A terceira metodologia se deu da seguinte forma: colocamos um pentagrama diante dos alunos somente com as notas musicais, sem o nome, e individualmente perguntávamos a cada aluno o nome da nota indicada. O objetivo dessa atividade foi praticar a leitura das notas e memorizá-las, exercício este que é fundamental para começar os estudos práticos na flauta doce, olhar e já fazer a leitura de signos musicais a partir da leitura. De acordo com (GASPARIN, 2005, p. 55), “Nesse processo, a visão cotidiana dos alunos, a respeito do conteúdo é comparada ao conteúdo sistematizado. Por isso, constitui um dos pontos centrais do processo de instrução escolar.” Dessa forma, destacamos a importância de um trabalho elaborado e sistematizado que direcione os alunos, passo a passo, até a aprendizagem. A cada exercício os alunos iam familiarizando com as notas e acertando. Assim, percebíamos quanto eles estavam aprendendo.

A quarta metodologia realizada com os alunos foi uma tarefa na qual os alunos, cada um com sua flauta doce, ia observando o nome e o lugar das notas na flauta e praticando com o nosso auxílio.

Em seguida, observamos juntos o desenho da flauta doce, dialogando sobre onde ficava cada nota e cada dedo. Assim, explicamos a todos a posição das notas musicais na flauta doce e a posição dos dedos. Neste dia praticamos a escala musical e a embocadura que é fundamental para a qualidade do sopro e do som em um instrumento musical, seja na flauta doce ou em outros da mesma categoria. Os alunos estavam animados e queriam aprender a tocar.

Nesta etapa, o objetivo foi ensinar aos alunos a memorizarem a escala musical na flauta doce para reconhecer o nome e a posição das notas musicais no pentagrama e treinar a embocadura. Essa concepção de ensino-aprendizagem se alinha àquela apresentada pela Pedagogia Histórico-Crítica, segundo a qual,

A aprendizagem ocorre por meio da apropriação de capacidades intelectuais e depende do desenvolvimento, é preciso transmitir às novas gerações aquilo que os seres humanos já desenvolveram e conquistaram ao longo da história humana, por meio do trabalho. Essa transferência não se dá de maneira natural, nem tão somente mecânica, e para apropriar-se da cultura é preciso desenvolver maximamente funções psicológicas superiores que possibilitem aos indivíduos utilizar o patrimônio humano-genérico exitosamente fazendo das apropriações mediações entre os sujeitos e a realidade. (MARTINS; MARSIGLIA, 2015, p. 29-30).

Na quinta metodologia, entregamos aos alunos uma partitura, explicamos a eles todos os elementos que compõe uma partitura, clave de sol, linhas, espaços, pausas, fermata, pauta grossa, pauta fina, e tempo. A partitura foi escolhida com o objetivo de que ao final do trabalho em campo os alunos aprendessem a tocar uma canção a partir do que foi aprendido. Nessa atividade se aplicava

todo o conteúdo ensinado até então aos alunos, tornando o processo mais fácil, já que foi direcionado.

A partitura que entregamos a eles continha uma música clássica do compositor Beethoven chamada “A nona sinfonia de Beethoven” que é adequada para alunos que estão na iniciação musical devido ser composta por notas básicas da escala musical. Nela colocamos todos os aspectos que havíamos ensinado aos alunos, posição das notas, nome de cada uma, altura, ritmo, melodia, escala na flauta doce, dentre tudo o que foi explicado intencionalmente aos alunos com o objetivo que eles aprendessem a tocar uma canção no final do processo de trabalho.

No primeiro momento solfejamos as notas - solfejar é cantar em voz alta as notas de uma partitura -, que deve ser cantada no ritmo certo da canção com ritmo formando na voz a melodia. Esse processo estimula a memorização das notas. Alguns alunos, no início do trabalho, apresentaram dificuldade, mas depois de muitos exercícios, conseguiram solfejar.

Em seguida entregamos a cada aluno a partitura mencionada e pedimos para que os alunos treinassem, aplicando tudo o que havia sido aprendido. Colocamos como exercício prático na tentativa de que eles começassem a aprender a executar a canção na flauta doce com o nosso auxílio, respondendo as possíveis dúvidas que surgissem. Para Gasparin (2005, p. 53),

Em virtude disso, os educandos, com auxílio e orientação do professor, apropriam-se do conhecimento socialmente produzido e sistematizado para enfrentar e responder os problemas levantados. Dentro dessa perspectiva, não mais se adquire o conteúdo por si mesmo; a apropriação dos conhecimentos ocorre no intuito de equacionar e/ou resolver, ainda que teoricamente, as questões sociais que desafiam o professor, os alunos e a sociedade.

Dessa forma, levamos os alunos a pensar para além do que já haviam aprendido em seu cotidiano, mas levamos até eles, agora, o saber científico, um novo conhecimento, agora mais elaborado e crítico. O que se faz aqui é conectar o que os alunos já sabiam ao novo conhecimento.

1.4 CATARSE

A sexta metodologia se deu em um treino prático, no qual os alunos precisavam reconhecer as notas musicais no pentagrama e executá-las na flauta doce, foi um momento de exercícios com repetições. Para transpor as notas para a flauta, inicialmente pedimos aos alunos que solfejassem, memorizando-as, com o objetivo de que aos poucos a música fosse fluindo e assim despertasse mais desejo de aprender música e um novo olhar diante do conteúdo que estava sendo ensinado.

Na catarse, o processo principal é a síntese elaborada pelo aluno. Sendo ela, a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático que o educando chegou, mostrando sua nova postura

em relação ao conteúdo aprendido, da sua construção social e da sua reconstrução na escola. Para Gasparin (2005, p. 128) a catarse é, então, a manifestação de um novo conceito adquirido. Assim, para que pudéssemos analisar se os alunos realmente haviam compreendido o conteúdo ensinado, voltamos em sala na problematização retomando as perguntas feitas no início nas primeiras aulas ministradas, para que, de acordo com as respostas dos alunos durante as perguntas e respostas dadas por eles, pudéssemos identificar se houve a elaboração da síntese do conteúdo ensinado.

Durante nossa roda de conversa relembrando as perguntas feitas inicialmente, percebemos que muitas respostas antes dadas pelos alunos sobre música mudaram de resposta, sendo respondidas de acordo com o que ensinamos. Nesse momento, aproveitamos para corrigir possíveis equívocos de apreensão dos conteúdos pelos alunos. Nossa revisão foi teórica relembrando tudo que foi aprendido e prático ao que se refere ao ensino do instrumento musical, a flauta doce.

Acreditamos que o resultado do trabalho desenvolvido com os alunos foi bastante significativo já que as respostas dadas pelos alunos na roda de conversa foram condizentes ao conteúdo trabalhado. Os alunos passaram a ter uma nova postura diante do conteúdo trabalhado com eles.

Por fim, para que os alunos, pudessem reformular suas ideias e assimilassem com maior profundidade os conteúdos, interpretaram na flauta doce a canção aprendida em conjunto, demonstrando domínio e conhecimento.

Para que os alunos conseguissem tocar, foi necessário que colocassem em prática o que foi aprendido durante as aulas, ou seja, a leitura das notas musicais. De acordo com Gasparin (2005, p.128),

O educando mostra que, de um sincretismo inicial sobre a realidade social do conteúdo trabalhado, conclui agora com uma síntese, que é o momento em que ele estrutura, em nova forma, seu pensamento sobre as questões que conduziram seu processo de aprendizagem. É o momento em que indica quanto incorporou dos conteúdos trabalhados; qual seu novo nível de aprendizagem.

Dessa forma, os alunos passaram a ter uma nova forma de entender a prática social passando a incorporar os instrumentos culturais, transformando, assim, o que foi aprendido, no caso os conteúdos, em elementos ativos de transformação social para suas vidas. Sendo o momento mais importante do processo educativo, passando da síncrese à síntese, tendo a capacidade de expressarem a compreensão prática do que foi ensinado pelo professor.

É, então o novo posicionamento do aluno diante do conteúdo que agora ele se apropria e o coloca em prática em sua vida pessoal e social. A partir disso partimos ou retornamos a “prática social final”, entretanto, agora modificada.

1.5 PRÁTICA SOCIAL FINAL

O ponto de chegada do processo pedagógico na perspectiva Histórico-Crítica é o retorno a prática social. Assim, a prática social final é a prática inicial só que agora modificada e mais elaborada. Para Gasparin (2005), é a nova maneira de compreender a realidade e de se posicionar diante dela. É, então, a manifestação de uma nova atitude, nova visão do conteúdo aprendido em seu cotidiano.

Esse é o momento em que o aluno retorna a prática social inicial, porém agora, com uma nova compreensão do assunto. Aqui foram adquiridos e assimilados novos conhecimentos que em conjunto com aqueles que já sabiam, a princípio, os levarão a adotarem novas posturas teórico-práticas.

Desde o primeiro momento do nosso trabalho estávamos sempre atentas a avaliarmos se os alunos estavam compreendendo o processo, e agora, nesse momento, tratava-se da avaliação final. Queríamos saber se os alunos chegaram até a prática social final. Para tanto, baseamos nas avaliações e apropriação do conteúdo trabalhado com a turma, a partir da reflexão dos alunos mediante suas falas, exercícios e atividades realizadas. Demonstrando por fim, domínio sobre a flauta doce e sobre a leitura e execução das notas musicais de uma partitura, mostrando, assim, domínio sobre ela. De acordo com Libâneo (1994, p. 195),

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as ações necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Os dados coletados no decurso do processo de ensino, quantitativos ou qualitativos, são interpretados em relação a um padrão de desempenho e expressos em juízos de valor (muito bom, bom, satisfatório etc.) acerca do aproveitamento escolar.

Nas últimas aulas, tivemos vários ensaios juntamente com os alunos, para avaliarmos se os mesmos já conseguiam dominar o conteúdo e executar, com a nossa mediação, o instrumento musical. De acordo com Gasparin (2005, p. 146), a prática social final é a confirmação de que aquilo que o educando conseguia realizar somente com a ajuda dos outros e agora o segue sozinho, ainda que trabalhando em grupo. É a expressão mais forte de que de fato apropriou-se do conteúdo,

aprendeu, e por isso sabe e aplica. É o novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola.

Assim, nosso objetivo a ser contemplado era que, mesmo inserido em um grupo, cada aluno conseguisse executar a música no instrumento musical de forma autônoma. Os alunos, agora exercem uma nova ação mental, um novo conhecimento que se apropriam e passam a ser sujeitos da própria ação.

Desse modo, nessa fase os alunos passam a ter uma nova visão do cotidiano, passando a agir com consciência, momento o qual o professor e aluno dialogam e aproximam-se de novos conceitos. Passam a usar, juntos, os conceitos aprendidos no contexto social na prática. Para Libâneo (1994, p.201), “O objetivo do processo de ensino e de educação é que todas as crianças desenvolvam suas capacidades físicas e intelectuais, seu pensamento independente e criativo, tendo em vista tarefas teóricas e práticas, de modo que se preparem positivamente para a vida social.

A avaliação deve ajudar todas as crianças a crescerem: os ativos e os apáticos, os espertos e os lentos, os interessados e os desinteressados. Os alunos não são iguais, nem no nível socioeconômico, nem nas suas características individuais. A avaliação possibilita o conhecimento de cada um, da sua posição em relação à classe, estabelecendo uma base para as atividades de ensino e aprendizagem.

Destacamos que, para que se chegue à prática social final é necessário desenvolver com os alunos um trabalho elaborado e mediado pelo professor. Dessa forma, trabalhando o conteúdo passo a passo até a prática social final, onde se espera basicamente segundo Gasparin (2005,149), “nova atitude prática e proposta de ação. ” Assim, o novo procedimento prático pode referir-se tanto a ações intelectuais quanto a trabalhos de ordem social ou atividades manuais físicas, como o ensino da música na Pedagogia Histórico-Crítica, que contempla o desenvolvimento intelectual e prático.

2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho desenvolvido com o ensino da música a partir dos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica, proposto por Gasparin, consistiu em usar o método dialético prática-teoria-prática. Assim, em todo o processo, o objetivo foi envolver os alunos na aprendizagem significativa dos conteúdos. Por este motivo, os conteúdos e procedimentos didáticos foram estudados com os alunos interligados mantendo a prática social dos alunos.

A prática social final ocorreu conforme planejada. Em grupo, alunos apresentaram, na sala, a canção proposta no início das aulas, demonstrando domínio sobre a música, concentração, exercitando a memória, coordenação motora, ritmo, melodia, harmonia, apreciação por um novo

estilo de música que antes não dominavam e agora se apropriam dele, interpretação, leitura da partitura e domínio sobre a flauta doce.

Apreciamos ainda, a confiança sobre o conteúdo estudado sendo colocado em prática no ambiente escolar, o retorno à prática agora mais elaborada. Assim, diante da experiência desenvolvida, concluímos que o trabalho com a música e os cinco passos da Pedagogia Histórico Crítica desenvolvidos com os alunos de ensino fundamental foram significativos, mostrando a importância de um trabalho intencional, mediado e sistematizado mesmo se tratando de um conteúdo ligado à linguagem musical. Aqui os alunos puderam expressar e interpretar a canção estudada, mas para além disso, o trabalho direcionado trouxe resultados significativos ao que se refere ao ensino da música em curto prazo.

Apresentamos então, uma proposta a ser trabalhada com os alunos na escola como metodologia de ensino, trabalhar a música a partir da Pedagogia Histórico-Crítica, promovendo aos alunos momentos intensos de aprendizagem e desenvolvimento, partindo da prática social inicial até a prática social final.

Em suma, com este trabalho apresentamos o quanto a música, como metodologia de trabalho na educação escolar aliada a Pedagogia Histórico-Crítica pode oferecer ao professor e aos alunos experiências significativas para o conhecimento de ambos. Nos relatos das atividades foi possível apreciar os bons resultados que tivemos em nosso trabalho a campo.

Acreditamos que o trabalho com o ensino de música na educação escolar, e em qualquer outro ambiente, deve ser desenvolvimento de maneira planejada, intencional, direcionada e sistematizada, tendo em vista a importância da música para a formação dos alunos em todos os aspectos, culturais, sociais, políticos, histórico científicos, assim, acreditamos que nossos objetivos iniciais foram alcançados.

Na música, o fazer e refazer é extremamente importante, e nesse período de seis meses, vivenciamos várias experiências juntamente com os alunos, possibilitando a construção do conhecimento musical. O ensino da música, quando desenvolvido intencionalmente, favorece aos alunos o aumento da autoestima, a concentração, a socialização, a compreensão, isto é, a formação de maneira integral.

Os alunos aprenderam passo a passo como se ler uma partitura musical. Aprenderam sobre a história da música e como ela está em nosso cotidiano, além de ler uma partitura. Ao final da nossa intervenção, realizamos uma apresentação dos alunos, agora, sujeitos da própria ação, tocando a flauta a partir da leitura da partitura, uma canção clássica, o que antes era desconhecido por eles e agora por eles apropriados.

REFERÊNCIAS

- BEYER, Esther. KEBACH, Patrícia. *Pedagogia da música*. Porto Alegre: Editora mediação, 2009.
- BRITO, Teca Alencar de. *Música na educação infantil*. São Paulo: Petrópolis, 2003.
- GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. Campinas- SP: Autores Associados, 2005.
- GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2016.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Corte Editora, 1994.
- LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2004.
- MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. *A prática pedagógica histórico-crítica: na educação infantil e no ensino fundamental*. Campinas-SP: Autores Associados, 2011.
- MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. BATISTA, Eraldo, Leme. (Orgs). *A Pedagogia Histórico-Crítica na trajetória histórica e nos fundamentos teóricos do Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel- PR*. IN: *Pedagogia Histórico-Crítica: Desafios e perspectivas para uma educação transformadora*. Campinas: Autores Associados, 2012.
- MARTINS, Lígia Márcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. *As perspectivas construtivistas e histórico crítica sobre o desenvolvimento da escrita*. Campinas, SP: Autores Associados, 2015. (Coleção educação contemporânea).
- PASQUALINI, Juliana Campregher. *Desenvolvimento infantil e ensino: a análise Histórico-Cultural de Vigotski, Leontiev, e Elkonin*. São Paulo: FAPESP, 2008.
- PASQUALINI, Juliana Campregher. *O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin*. Campinas, SP: Editora Unesp, 2012.
- REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: Uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.
- SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez, 1980.
- SAVIANI, Dermeval. *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*. http://www.ufpr.cleveron.com.br/arquivos/EP_104/dermeval_saviani.pdf. Acesso em 23/02/2015. p. 1-15.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico Crítica*. Campinas: Autores Associados, 2013.
- SCHERER, Cleudet de Assis. PEREIRA, Maria José. *Educação Infantil e musicalização: algumas reflexões na perspectiva histórico- cultural*. Paraná: IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, PUCPR, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 1996.

SILVA, René Mare da Costa Silva. Cultura popular e educação. MEC: Brasília, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2015.

VIGOTSKI, L.S. LURIA, A.R. LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.