

URGÊNCIAS, EMERGÊNCIAS E INSURGÊNCIAS NO CURRÍCULO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

URGENCIES, EMERGENCIES AND INSURGENCIES IN THE CURRICULUM OF THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION

Vera Regina Souza dos Santos⁷¹

Arnaldo de Oliveira Alves⁷²

Juliana de Melo Ferreira⁷³

Resumo

Objetivando problematizar as questões que emergem do cotidiano escolar e que, em um contexto de políticas neoliberais, adverso à construção de uma escola democrática, muitas vezes se revestem de um caráter insurgente, este trabalho propõe a reflexão e o debate acerca do currículo escolar e das possibilidades e desafios de se empreender uma proposta curricular a partir da realidade das/dos estudantes. Para tanto, analisa práticas didáticas que se efetivaram a partir das urgências e emergências percebidas no diálogo com estudantes de uma escola localizada na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Dá destaque especial à Educação Musical, que, integrando-se ao projeto de construção de uma escola democrática, constituiu-se em ferramenta que ajudou a codificar a realidade e o contexto vividos e a problematizá-los.

Palavras-chaves: Prática Pedagógica. Educação Musical. Currículo.

Abstract

Aiming to discuss the issues that emerge from everyday school life and which, in a context of neoliberal policies, adverse to the construction of a democratic school, often take on an insurgent character, this work proposes reflection and debate about the school curriculum and the possibilities and challenges of undertaking a curriculum proposal based on the students' reality. For this purpose, it analyzes teaching practices that were carried out from the urgencies and emergencies perceived in the dialogue with students at a school located in the West District of Rio de Janeiro. It gives special emphasis to Music Education, which, as part of the project to build a democratic school, became a tool that helped to codify the reality and context in which they live and to discuss them.

⁷¹ Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação e Currículo (GEPAC) da UNIRIO. Doutoranda em Educação pela UNIRIO, na Linha de Pesquisa Políticas e Práticas em Educação. E-mail: verarssantos@yahoo.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9853-5748>.

⁷² Professor da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. Especialista em Ensino Contemporâneo de Arte – CESPEB UFRJ. E-mail: arthguga@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6132-9510>.

⁷³ Professora da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. Especialista em Psicopedagogia pelo IMEC. E-mail: julianamelf@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2616-5327>.



Keywords: Educational Practice. Music Education. School Curriculum.

Introdução

O presente trabalho propõe a reflexão acerca do currículo escolar e das possibilidades e desafios de se empreender uma proposta de educação libertadora nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em um momento em que as escolas se veem imersas em um contexto de políticas educacionais de perspectiva neoliberal. E propõe-se a fazê-lo a partir da socialização de experiências realizadas com estudantes do primeiro segmento do Ensino Fundamental. Essas experiências resultaram de um projeto elaborado coletivamente, a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola localizada na Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro.

O texto inicia com uma breve contextualização das políticas públicas atuais para o campo educacional, mostrando a crescente centralização pedagógica vivenciada pelas escolas a partir da década de 90 do século passado, expressas nas orientações que são encaminhadas às escolas por meio de documentos curriculares e avaliações padronizadas, que ensejam conteúdos desconectados da realidade, dos interesses e das experiências dos/das estudantes. Mostra que tais conteúdos são concebidos como conhecimentos mínimos necessários ao desenvolvimento dos/das estudantes, mas, de fato, não contribuem para melhor entendimento da realidade em que se situam nem para seu desenvolvimento integral.

A seguir, mostra os efeitos de tal centralização, analisando a forma particular como as políticas públicas, nesse contexto, se inserem no dia-a-dia das escolas. Sinaliza que – não obstante tais políticas pretenderem direcionar o trabalho didático das escolas – as professoras e os professores que estão comprometidas/dos com uma educação libertadora (FREIRE, 2005) conseguem efetivamente identificar os aspectos que se fazem necessários incluir em suas propostas curriculares. Esses aspectos estão presentes nas atividades realizadas por uma professora e um professor que atuam em turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e que são relatadas em seguida.

Frutos de uma prática de planejamento participativo (GANDIN, 2007) na escola⁷⁴ onde ela e ele trabalham, tais atividades trazem a marca da dialogicidade freireana. Aqui, são evidenciados movimentos insurgentes, pois – em função de projetos elaborados a partir da proposição de um planejamento dialógico (FREIRE, 2005) – professora e professor posicionaram-se criticamente em relação aos documentos da política de viés neoliberal, distanciando-se deles quando esses não atendiam às suas concepções de educação e aos aspectos que emergiam do contexto. Ambos os trabalhos evidenciam, além do planejamento dialógico, a integração curricular. Partindo do projeto da escola, professora regente das disciplinas do Núcleo Comum⁷⁵ e professor da disciplina de Educação Musical integraram os diversos componentes disciplinares, em um trabalho significativo para os/as estudantes.

E, no que tange ao caso específico da disciplina de Música, o trabalho revela a potencialidade da atividade de composição musical com estudantes do primeiro segmento do Ensino Fundamental, por permitir evidenciar, na composição poética e melódica, as questões que emergem da realidade dos/das estudantes ou, conforme Freire (2005, p. 101), de “(...) seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus ‘temas-geradores’”.

Por fim, o texto reafirma a necessidade do trabalho coletivo, do diálogo como metodologia que identifica os temas urgentes e emergentes do contexto sociocultural dos grupos de estudantes. Além disso, reivindica a participação docente na elaboração dos documentos orientadores das políticas educacionais, pois, em diálogo permanente com os/as estudantes, os professores e as professoras – e aquele e aquela responsáveis pelas experiências relatadas aqui o mostraram – identificam os aspectos significativos para o trabalho pedagógico, organizando suas propostas curriculares a partir daí. O trabalho ressalta também a potência da Educação Musical como disciplina que, por

⁷⁴ A partir da regulamentação do tempo para planejamento – 1/3 da carga horária, estipulado pela lei federal 11.738/08 – o grupo de docentes da escola se reunia semanalmente em dias específicos, a partir de horário organizado pela coordenadora da escola. E este espaço era utilizado para estudos e para a elaboração do Projeto Pedagógico da Escola (PPP).

⁷⁵ As disciplinas que integram o Núcleo Comum no primeiro segmento do Ensino Fundamental na referida rede são: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências.

meio do trabalho coletivo de composição musical, empreende o movimento de codificação e problematização da realidade.

Políticas educacionais e práticas docentes em contexto neoliberal

Há mais de duas décadas, presenciamos, no Brasil e no mundo, a transformações significativas no campo educacional. Tais transformações vêm se constituindo em um controle excessivo do Estado sobre os processos educativos, sem diálogo com aqueles e aquelas que são responsáveis pela condução do processo de formação nas instituições educacionais – os professores e as professoras. Além disto, conforme Freitas (2012) houve – especialmente na última década – um recrudescimento das diretrizes neoliberais, com grande destaque para a responsabilização de professores e professoras pelo êxito ou o fracasso nos resultados do trabalho pedagógico, levando-se em consideração os índices medidos em testes de larga escala que se tornaram comuns no país.

Diante desse quadro, observaram-se: no que tange à gestão da educação, desconstrução da participação popular, centralização e privatização; no que tange a um projeto pedagógico para o país, conservadorismo e controle do trabalho docente. Nesse contexto, a concepção de educação que se percebe nas políticas educacionais diz respeito, segundo Paro (2011), ao seu entendimento como apropriação de *saberes mínimos*, que serão úteis para o indivíduo “prosseguir seus estudos, para situar-se na sociedade, para empregar-se ou para contribuir com o desenvolvimento econômico e social do país” (PARO, 2011, p. 496). Elaborados em instâncias distantes das escolas, sem qualquer diálogo com os professores e as professoras, os documentos dessas políticas educacionais, muitas vezes, causam tensão no ambiente escolar, por trazerem conhecimentos hegemônicos, tidos como universais e que desconsideram as peculiaridades de cada contexto.

A perspectiva da educação como formação integral dos indivíduos, oferecendo-lhes o conteúdo cultural necessário à sua formação como cidadãos e à problematização e compreensão da realidade vivida, inexistente nessa perspectiva

educacional. Diante desse quadro, algumas questões se colocam àqueles/àqueles que se propõem a investigar as práticas docentes. Uma delas é: até que ponto as políticas centralizadoras exercem o controle do trabalho pedagógico nas escolas? Diversas pesquisas que objetivaram analisar a relação de professores e professoras com os documentos das políticas públicas sinalizaram que os/as docentes têm posicionamentos claros sobre suas práticas (COCCO, 2012) e que, muitas vezes, há transgressão a uma proposta prescrita (FELÍCIO e POSSANI, 2013) porque eles/elas conseguem perceber peculiaridades e necessidades do contexto com o qual lidam (MAHER, 2010).

Assim, apesar de o documento curricular ser pensado para conduzir o trabalho docente nas escolas, ele será submetido à crítica dos sujeitos que aí se encontram, porque, conforme Chizzotti (2006), os sujeitos são livres e estão ativos nos processos sociais. Entretanto, a análise da relação entre o contexto de elaboração da política educacional e o contexto da prática permite constatar que essa relação não se dá sem tensão. Neste sentido, é importante compreender os significados da prática pedagógica construídos por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental comprometidos com uma proposta educacional contrária às orientações educacionais de cunho neoliberal. Seus posicionamentos permitem perceber como concebem o trabalho pedagógico e como organizam suas propostas curriculares.

Antes, entretanto, de passar ao relato de duas experiências de trabalho que se efetivaram neste sentido – distanciando-se da perspectiva neoliberal e estruturando-se a partir do diálogo com os/as estudantes para problematizar sua realidade e melhor compreendê-la – ressaltamos o contexto educacional em que elas ocorreram. A unidade educacional onde se efetivaram as experiências que serão relatadas faz parte da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro.

Políticas educacionais de viés neoliberal na cidade do Rio de Janeiro

No ano de 2009, o documento curricular da rede municipal do Rio – intitulado *Núcleo Curricular Básico Multieducação* – que previa um trabalho interdisciplinar a partir da combinação de Núcleos Conceituais e Princípios Educativos, foi substituído

pelas *Orientações Curriculares*, que constituíam cadernos separados por disciplinas, contendo a relação de objetivos, habilidades, conteúdos e sugestões de atividades. Tal documento inseria a rede municipal no novo ordenamento que as políticas neoliberais estavam dando à educação. O documento anterior, que enfatizava a diversidade cultural presente nas escolas da rede municipal e que previa um trabalho em que as diferentes linguagens, diferentes histórias, diferentes culturas e diferentes visões de mundo fossem valorizadas foi relegado ao esquecimento em prol de uma proposta de viés neoliberal, tecnicista.

Entretanto, a análise de alguns planejamentos realizados nessa rede permite não somente perceber a elaboração de práticas curriculares a partir da realidade, como também a preocupação com o atendimento às diferenças percebidas – o que se distancia dos documentos orientadores da política educacional pública, que ensejam uma uniformização das práticas. Assim, é possível verificar que alguns/algumas professores/professoras conseguem perceber o trabalho a ser realizado com seus grupos de estudantes, além de seu posicionamento crítico e de sua busca de soluções. Não obstante a tensão que, muitas vezes, os documentos da política educacional causam no trabalho das escolas, é possível identificar a elaboração de propostas curriculares a partir de diretrizes elaboradas coletivamente nas escolas – o que constitui movimentos insurgentes.

É neste sentido que socializamos aqui experiências que buscam organizar o currículo escolar e as práticas didáticas a partir da realidade, dos interesses, da cultura e das experiências de estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, envolvendo diversos componentes disciplinares. Essas ações tiveram como aporte a concepção freireana de *diálogo*, pois, conforme Freire (2005):

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos –, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais

se constituirá o conteúdo programático da educação (FREIRE, 2005, p. 96-97).

Significados emergentes e movimentos insurgentes

Relatamos a seguir práticas curriculares elaboradas a partir da identificação de emergências do contexto sociocultural em que se situa uma determinada instituição educacional. A escola em que ocorreram tais práticas localiza-se em uma área de ocupação não planejada na Zona Oeste da cidade, que sofre com problemas ambientais e de infraestrutura bastante complexos. Os documentos (Projeto Político Pedagógico da escola e planejamentos docentes) – elaborados coletivamente nos Centros de Estudos⁷⁶ – traziam uma leitura crítica dessa realidade e apresentavam uma proposta de educação libertadora, conforme Freire (2005).

Assim, enquanto os documentos da política pública para a educação municipal enfatizavam uma proposta tecnicista, com conteúdos pré-determinados, desconectados da realidade dos/das estudantes, o professor e a professora – cujas experiências são aqui relatadas – procuravam, na prática cotidiana de diálogo com seus grupos de estudantes, os conteúdos significativos para eles, os temas que emergiam da realidade em que estavam imersos.

As práticas relatadas referem-se ao trabalho de uma professora regente de uma turma do último ano do primeiro segmento do Ensino Fundamental⁷⁷ e de um professor regente de Educação Musical. A clareza desta professora regente e deste professor da disciplina de Educação Musical quanto à identificação das necessidades de trabalho, assim como sua autonomia na elaboração de atividades para atendê-las, puderam ser observadas nos planejamentos, conforme informado anteriormente.

⁷⁶ Centros de Estudos constituem-se em momento dedicado a estudos e planejamentos na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, a partir da regulamentação do tempo para planejamento estipulado pela lei federal 11.738/08. Tal momento, na escola em que ocorreram as práticas relatadas, permitia o trabalho coletivo e o debate acerca das propostas para o trabalho nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

⁷⁷ No primeiro segmento do Ensino Fundamental, as professoras regentes são responsáveis por ministrar atividades enfocando os seguintes componentes disciplinares: Português, Matemática, Ciências, História e Geografia.

Como as atividades planejadas e os posicionamentos críticos docentes, muitas vezes, se distanciavam do que era proposto pelas novas diretrizes da política educacional, podemos afirmar que tais processos revestiram-se de um caráter insurgente, pois ela e ele não somente empreenderam uma leitura crítica do documento como também se dedicaram ao planejamento curricular e à realização de atividades que eram mais condizentes com suas percepções acerca do trabalho pedagógico e de uma concepção de educação em uma perspectiva humanista e de formação integral – diferente daquela preconizada no documento da política educacional.

Assim, notamos tal fato no relato da professora que atendia a uma turma do 6º ano experimental⁷⁸. Nele, percebe-se uma concepção de currículo diferente daquela proposta pela rede, a valorização do planejamento dialógico (FREIRE, 2005) e da integração curricular. O trabalho teve como objetivo propor atividades planejadas colaborativamente com os/as estudantes, a partir de diálogo com eles e elas sobre suas percepções do que estava acontecendo ao seu redor. Tendo como rotina na turma as conversas iniciais sobre notícias da comunidade, dos telejornais e de jornais impressos, foi possível perceber o interesse das/dos estudantes por determinados assuntos, quando as falas deles se prolongavam por muito tempo sobre os mesmos.

Partindo dessa percepção, foram elaboradas atividades envolvendo as várias disciplinas que compõem o currículo escolar, integrando, assim, essas disciplinas em torno de um tema comum. O trabalho ressalta o planejamento dialógico e sinaliza o envolvimento dos/das estudantes em projetos que têm como temas geradores aspectos da realidade em que vivem. O trabalho foi pensado para problematizar, através do olhar dos discentes, a realidade (contexto histórico-social do local e seu entorno) do seu local de vivência. Este trabalho foi relevante porque mostrou como se pode partir de um interesse ou da realidade dos alunos para trabalhar todas as disciplinas, e como as propostas de trabalho nessa perspectiva são significativas para os/as estudantes.

⁷⁸ O 6º ano experimental é um projeto que incorpora este ano escolar ao 1º segmento do Ensino Fundamental, sob a regência de uma única professora para as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências.

Com base no Projeto Político Pedagógico da escola, a professora deu início a um trabalho que envolveu toda a turma, a qual demonstrou muito interesse nas atividades. A partir de conversa com as crianças, foram planejadas atividades para as diferentes disciplinas. A turma tinha em sua rotina o hábito de ler e debater as notícias de jornais diários e semanais. Em um desses momentos, ao iniciarem a roda de conversa no início da aula, analisaram os problemas enfrentados pela sociedade, refletiram sobre eles e chegaram aos seguintes questionamentos: o que é ser cidadão? Como podemos mudar o mundo e a nossa realidade? Onde e como podemos fazer a diferença?

A professora julgou que falar do papel deles e delas no mundo era algo amplo e abstrato e achou mais adequado iniciar o trabalho com os problemas do bairro, situando-os/as, primeiro, na localidade onde eles e elas moravam e identificando quais as necessidades do local, quais suas histórias e suas características. Conforme Freire (2005), no diálogo é que se torna possível captar os temas significativos para os indivíduos. E foi por meio do diálogo com os/as estudantes que a professora identificou que o tema *Cidadania e Participação* era assunto importante para o trabalho com a turma e com a comunidade.

Planejando o trabalho e iniciando as atividades

A partir desse tema, a professora e a turma planejaram uma visita para conhecer a comunidade onde moravam os/as estudantes e onde se situava a escola. Fizeram a caminhada e levantaram as necessidades da localidade, registrando com fotografias (cada um) aquilo que achasse mais significativo e depois analisando cada dificuldade enfrentada pelas moradoras e pelos moradores. Foram aos lugares de mais difícil acesso e viram a situação precária de algumas famílias. Uma realidade tão próxima para alguns e ao mesmo tempo tão distante para outros, pois muitos a desconheciam.

No dia seguinte à visita, após a conversa sobre as impressões que tiveram, os relatos foram transcritos nos diários dos alunos. Os relatos foram emocionantes. O passeio mexeu com eles, despertou neles a necessidade de ajudar a comunidade em

que moravam, a partir da percepção das mazelas enfrentadas por moradoras e moradores. Utilizando a experiência vivenciada pelos alunos, começou-se a construir o projeto “Eu, cidadão do mundo”, passando por todas as áreas do conhecimento, incluindo – além das disciplinas que compõem o Núcleo Comum – as disciplinas de Educação Musical, Sala de Leitura e Educação Física. Os/as estudantes decidiram arrecadar alimentos não perecíveis para ajudar algumas famílias que necessitavam.

Com isso, foi possível trabalhar conhecimentos fundamentais de Matemática, tais como: as unidades de medida, cálculos e divisão de mantimentos por família. Também consolidaram conhecimentos sobre a geografia da comunidade, construindo o mapa da localidade e identificando suas sub-áreas. A história local também foi abordada ao focar o surgimento da comunidade, a origem dos seus primeiros moradores – tudo a partir de relatos e documentos, como fotos antigas da região e fotos de familiares dos/das estudantes e de pesquisas na internet. A partir daí, analisaram a degradação ambiental, a questão do saneamento, das doenças. Todo o trabalho foi feito de forma a integrar as diferentes disciplinas.

Este relato de atividade mostra, com efeito, a percepção da professora em relação ao que compreende como finalidade da educação, aos aspectos a serem valorizados no momento do planejamento curricular e à concepção de conhecimento com a qual trabalha. Percebemos, em sua proposta, um projeto de sociedade e uma concepção pedagógica que não compartimentaliza o conhecimento e que se pauta na valorização da cidadania. Seu projeto com a turma envolveu também professores e professoras de outras áreas do conhecimento, como a Educação Física e a Educação Musical.

Em relação a esta última, os/as estudantes tiveram mais uma oportunidade de refletir e problematizar a realidade vivida. E, como proposta desse componente curricular, as atividades realizadas giraram em torno da produção da canção “Que dia é hoje?”, onde a problematização da realidade vivida, a conscientização da situação de opressão, a indignação e indicação de caminhos para reverter essa situação foram todos retratados em versos.

Composição musical coletiva – leitura e releitura de um mundo possível

No mundo em que nós vivemos, a interação e o diálogo são condições fundamentais para o sucesso de qualquer atividade na área da educação. Com base neste princípio, o professor de Educação Musical desenvolveu um projeto de composição coletiva de uma canção com elementos que emergiram do dia-a-dia da comunidade. O projeto de composição musical apresentou-se essencialmente dialógico. A construção coletiva foi verificada na horizontalidade do processo. A interação não está ligada ao professor como âncora, de onde tudo começa e para onde tudo converge. Ele, o professor, precisa assumir o lugar de mediador do processo. A partir desses pressupostos, e a partir do conhecimento sobre a comunidade, foi desenvolvida uma atividade de composição musical envolvendo todos/as os/as estudantes da turma: uma construção musical coletiva atuando na composição melódica e poética.

Composição melódica e poética

A composição da melodia é a primeira de todas as etapas do processo, pois é ela quem oferece a métrica e a tônica para a composição poética. A criação melódica teve uma fonte primordial: a parlenda, que foi também o ponto de partida para a composição. Ela, do começo ao fim, é recitada em uníssono, reto tom. Após a atividade lúdica que a parlenda propõe, em pares, as crianças foram motivadas a inventar melodias, utilizando a flauta doce, primeiramente com duas notas (dó e lá) para cada um dos versos da parlenda.

Figura 1: Partitura criada a partir da parlenda "Hoje é domingo"

HOJE É DOMINGO
(PARLENDIA)

COMPOSIÇÃO COLETIVA:
1º ANO AO 6º ANO

HO-JE_É DO - MIN - GO, PE-DE CA - CHIM - BO. CA - CHIM-BO_É DE BAR - RO,
BA - TE NO JAR - RO. O JAR - RO_É DE OU - RO. BA - TE NO TOU - RO. O
TOU - RO_É VA - LEN - TE. BA - TE NA GEN - TE. A GEN - TE É FRA - CO,
CAI NO BU - RA - CO,O BU - RA - CO É FUN - DÔ_A CA - BÔU - SE Ô MUN - DO.

Fonte: Autor

A Composição

O problema motivacional que propusemos aos alunos foi: "Que Rio de Janeiro está mais próximo de você?". Triste constatação quando nos demos conta de que quase todos eles não conheciam sua própria cidade, os lugares turísticos mais visitados por turistas de todo o mundo e que fazem parte do território de sua cidade e sequer conheciam os bairros próximos. Setenta por cento nunca havia ido à praia, que se situa a 9,5 km de onde vivem. Depois de expor o mapa da cidade com a divisão de seus bairros, as crianças perceberam que o bairro é uma expressão da cidade. Assim, chegaram à conclusão de que o Rio de Janeiro mais próximo delas era o lugar onde moravam.

A métrica do discurso, adicionada à melodia criada coletivamente pelos estudantes, determinou os parâmetros necessários para a construção da poesia com base na realidade do local onde vivem. A palavra "hoje", a primeira expressão da parlenda, inspirou os grupos a destacarem uma problemática para cada dia da semana, a fim de encontrarem, em suas próprias forças, a superação delas. Cada verso começou com a rima correspondente à palavra que dá nome a cada dia da semana. Por exemplo, "Hoje é segunda, fugindo de Raimunda...", "Hoje é terça, bom dia, Andressa ...", "Hoje

é quarta, a tia Martha...", "Hoje é quinta, dona Jacinta...", "Hoje é sexta, peguei minha cesta...", "Sábado é dia de muita folia".

A composição da primeira estrofe com a melodia criada ficou assim:

Figura 2: Partitura do primeiro verso da música.

QUE DIA É HOJE?

COMPOSIÇÃO COLETIVA:
1º ANO AO 6º ANO

ESCOLA MUNICIPAL
ADALGISA MONTEIRO

Ho-je é se-gun-da, fu-gin-do, Rai-mun-da sa-iu de fi-ni-nho, bem
de-va-ga-ri-nho. Foi pro bai-le fun-k, ro-lou ban-gue-ban-gue e
no-ti-ro-tei-o, es-ta-va no mei-o, a ba-la per-di-da ti-
rou su-a vi-da e as-sim fun-da-ri-a, en-tão, mais um di-a.

Fonte: Autor

O coro introdutório retorna no meio da semana e fecha a composição, alertando os ouvintes para a pergunta: "Que dia é hoje?" Tal questionamento evoca à tomada de consciência de que a transformação desejada é tarefa que não pode ser adiada para amanhã. Urge que cada cidadão tome seu lugar e assuma sua parte no processo de mudança da sociedade. Com essa proposição, a canção é concluída, indicando o caminho da superação, ancorado na esperança de dias melhores.

Figura 3: Partitura da composição poética

QUE DIA É HOJE?

COMPOSIÇÃO COLETIVA:
1º ANO AO 6º ANO

ESCOLA MUNICIPAL
ADALGISA MONTEIRO

Que dia é hoje? Que dia é hoje? Que dia é hoje? Que dia é hoje? - -
Di-a de-jo-ia-caus-tu-e-se-fi-men-to, meu é-mão! Di-a de_a-ca-bar com es-ta si-tu-a-ção!
Di de_ssa pe-çam de-se-ope-ra-ção! Di-a em que co-me-ça nos-sa trans-for-ma-ção!

Fonte: Autor

O domingo tem uma proeminência especial na composição da poesia. Ele é o motivador inicial do discurso "Hoje é domingo!" Outro significado é que simboliza a realização do sonho humano de poder desfrutar o descanso, a vida familiar, o contato com a natureza e a transcendência. É por isso que ele se dedica a atitudes sob a forma de um compromisso assumido por uma transformação que não vem do exterior nem do alto, mas da realidade individual e coletiva de um povo sofrido que carrega consigo o antídoto para todos os males. Recitado e sem melodia, o trabalho está completo na esperança.

Figura 4: Poesia original das outras estrofes da música

REFRÃO

De domingo a domingo, nossa vida é assim,

É difícil pra você e, também, para mim

Eu ainda não sei muito bem o que faço

Eu só sei que irei no caminho que traço

Vou entrar nessa dança desse povo sofrido

Refazer a esperança, pode contar comigo!

Fonte: Autor

A metodologia utilizada está ancorada nos pressupostos freireanos, como já informado anteriormente, e também na proposta de Filosofia com Crianças. Começamos a partir de uma premissa: a criança pensa e não deve ser-lhe negado o direito de refletir sobre os problemas que fazem parte de sua realidade. Em nossos dias, volta e meia, percebemos que crianças, adolescentes e jovens têm levantado suas vozes para fazer valer sua força! Eles não estão à margem! Eles estão no centro do processo! Não aceitam mais ser objeto das decisões de um mundo adulto. Querem ser protagonistas de suas próprias vidas. A proposta da metodologia composicional da

canção em questão não prescindiu dessa premissa. Soluções possíveis e viáveis são, assim, sugeridas, repensadas, avaliadas e colocadas em prática.

Na sala de aula, após a construção coletiva da melodia, tivemos a métrica onde a poesia, ou seja, as letras deveriam se adaptar. Isto feito, no exemplo citado em detalhes acima, ampliou-se o trabalho para outros anos escolares. Cada série escolar ficou responsável, dessa forma, por algum dia da semana e teve que ampliar a proposta. O sétimo dia da semana ficou a cargo de um grupo menor de estudantes, pertencentes aos diversos anos e turmas da escola. Como a construção se processou em sala de aula?

Cada classe fez uma tempestade mental sobre os problemas mais desafiadores, suas causas, suas consequências e possíveis soluções. Os alunos sugeriram palavras que vieram à mente sobre o assunto. Todos os alunos se sentiram motivados a contribuir. Então todas as contribuições da escola foram agrupadas. Dos diversos problemas, o grupo de educadores, junto a uma comissão formada por alunos de cada classe, escolheu seis temas para começar a construção poética.

Dos seis assuntos, que representariam cada dia da semana, exceto o domingo, um foi distribuído para cada série. Assim sendo, um tema foi desenvolvido por várias turmas da mesma série. Com os temas e suas contribuições, a turma já poderia começar o trabalho de construção de uma prosa. As palavras associadas ao tema formaram núcleos de ideias similares. Esses núcleos, chamados núcleos de ideias relevantes, tornaram-se uma fonte para a construção da estrofe de cada dia da semana.

O próximo passo seria transformar a prosa em verso. A métrica da melodia construída provocou o desejo de resolver o problema de encontrar a palavra correta que caberia perfeitamente no momento melódico em questão. Nem sempre foi possível. Quando a solução parecia impossível, pediram auxílio ao dicionário de sinônimos a fim de que pudessem encontrar palavras que expressassem a mesma ideia, mas que possuísem a métrica, a rima e a acentuação adequadas à situação em questão, a fim de encontrar o ajuste perfeito. Um importante trabalho coletivo se processou nessa busca.

Após a conquista dos ajustes de sentido e significado na métrica, surgiu um novo desafio: a rima. A necessidade de rima, em sua maior parte, parecia destruir todo o ardente trabalho que tinha sido feito até aquele momento. Quantas vezes a frase teve que ser refeita, em quase sua totalidade, em vista de novos caminhos para que a rima pudesse ser contemplada! Os/as estudantes perceberam que teriam muito mais trabalho à vista. No entanto, pedagogicamente falando, uma palavra em questão pode ter a necessidade de ser trilingue e paroxística. Como encontrar essa palavra sem perder o significado contextual da frase e seu próprio significado?

A construção coletiva

De maneira geral, o caminho utilizado pelas escolas é o seguinte: os alunos que têm maior habilidade em cantar, em tocar um instrumento e/ou em escrever poesias são motivados a se reunirem à parte do grande grupo para realizarem suas criações. Neste trabalho relatado, que representa um contraponto a essa prática, o mais gratificante foi testemunhar estudantes com extrema dificuldade nas áreas de linguagem e de exatas dando sugestões de palavras oportunas e que, em muitos casos, permaneciam na edição final. O compartilhamento dinâmico na sala de aula favoreceu para que os alunos com dificuldades de aprendizagem compreendessem os princípios básicos da gramática da língua portuguesa e da lógica matemática. Isso foi possível porque esses alunos testemunharam a construção de todas as etapas do processo, repetidas vezes.

O canto e o movimento

Depois de completar o texto, iniciamos a música coral com movimentos rítmicos de dois passos para frente e outros dois passos para trás. A atividade criada por Lucas Ciavatta (2012), com o método "O PASSO" fez com que as crianças percebessem que a oralidade geralmente vinculada ao movimento corpóreo produz maior consciência e domínio do pulso, da acentuação tônica e da interpretação do texto em questão em consonância com a beleza melódica do momento. Isso provocou

um novo retorno para encontrar palavras mais adaptadas à música. Quando a poesia e a melodia passam pela experiência sensorial do corpo e pela experiência sonora do canto, alguns ajustes ainda ganham sua relevância.

A representação da partitura e a música coral

Ao concluir todo o processo, o método “O PASSO” foi fundamental para orientar os alunos ao registro da melodia na partitura musical. Na imagem abaixo, os alunos assimilam no corpo, através dos passos, a melodia e a poesia criadas para a canção final.

Figura 5: Método "O Passo" - Lucas Ciavatta



Fonte: Autor

A internalização da música

A construção coletiva só pode se dar por encerrada com o processo de internalização de todos os princípios trabalhados anteriormente destacando o significado da poesia. O texto tem seu significado. Ele coroa todas as etapas provocando um “lugar de fala” exercitando o “lugar de escuta”. Somente auscultando cada palavra em seu devido contexto, os alunos se dignificam a interpretá-la. Assim, finaliza-se um processo, que foi desencadeado por meio da dialogicidade e que se efetivou também por meio dela. Não foi determinado ou imposto a partir de um lugar alheio aos/às estudantes, mas originou-se do diálogo com eles e elas, a partir do contexto sociocultural em que estão imersos e imersas e que daí extraiu os elementos que problematizaram a realidade vivida.

Numa visão libertadora, não mais “bancária” da educação, o seu conteúdo programático já não involucra finalidades a serem

impostas ao povo, mas, pelo contrário, porque parte e nasce dele, em diálogo com os educadores, reflete seus anseios e esperanças. Daí a investigação da temática como ponto de partida do processo educativo, como ponto de partida de sua dialogicidade. Daí também o imperativo de dever ser conscientizadora a metodologia desta investigação (FREIRE, 2005, p. 119).

Todo este processo durou, aproximadamente, cinco meses. Em nossa realidade educacional, temos uma aula de música por semana. A criação melódica dura cerca de um mês e meio, em média, seis aulas. A criação poética durou em torno de dois meses e meio; em média, dez aulas. O ajuste rítmico durou em torno de um mês, quatro aulas. Com todas as dificuldades que encontramos, tal façanha é possível! Dá trabalho! Dá muito trabalho! No entanto, tudo aquilo que fazemos com a perspectiva de transformação radical e efetiva da realidade, não se conquista de uma hora para outra. Assim, é preciso acreditar que é possível empreender um trabalho em outra perspectiva, dialogando com os/as estudantes e extraindo desse diálogo os elementos, os temas, os conteúdos que serão utilizados na elaboração do currículo.

Considerações finais

As políticas educacionais de perspectiva neoliberal desconsideram os professores e as professoras como sujeitos de conhecimentos específicos para o exercício do magistério e ignoram a importância de sua participação no momento da elaboração dos documentos curriculares. Com efeito, veem-nos como meros executores de propostas – propostas essas elaboradas distantes das escolas e orientadas por um viés tecnicista, ensejando uma concepção de conhecimento universal, que ignora as diferenças culturais e as particularidades de cada contexto. Nessa perspectiva, como mostram alguns estudos, há interferências no cotidiano escolar. Entretanto, muitos professores e professoras posicionam-se criticamente diante dessas diretrizes neoliberais, a partir de suas concepções de educação, de sociedade e de prática pedagógica.

Como o presente trabalho mostrou, professoras e professores percebem o trabalho que precisa ser realizado a partir da realidade com a qual lidam e a partir dos interesses e das necessidades dos/das estudantes. Em contato permanente com o

contexto sociocultural em que está inserida a escola e com a formação para o exercício do magistério, os professores e as professoras, em diálogo permanente com os/as estudantes, acabam desenvolvendo propostas didáticas que se configuram como insurgentes, quando a política educacional orienta-se em sentido contrário ao que identificam como necessário e emergente. E demonstram criatividade e competência na elaboração de suas propostas didáticas.

As experiências relatadas permitiram constatar que o planejamento dialógico favorece o envolvimento maior dos alunos e dos professores nas atividades e permite integrar diferentes disciplinas. Permite também perceber como alunas e alunos ficam mobilizadas/dos e interessadas/dos em participar das atividades quando aquilo que lhes é familiar – no caso, a realidade em que vivem – é problematizado e analisado dentro da escola, conforme o planejamento dialógico proposto por Paulo Freire (2005).

Em Educação Musical, o trabalho de composição coletiva, conforme relatado, revela a necessidade de atenção a esse componente curricular e à importância que essa metodologia de trabalho deve merecer nos anos iniciais da Educação Básica. Conforme sinalizado, o trabalho de composição – seja melódica ou poética – muitas vezes, nas escolas, fica a cargo de estudantes que demonstram algum talento especial para tal. Entretanto, em uma proposta de educação libertadora (FREIRE, 2005), essa metodologia pode efetivamente não apenas ajudar na interação entre as/os componentes dos grupos, como também pode ajudar a problematizar a realidade em que vivem, codificando-a, tendo em vista fazer com que, sobre ela, os/as estudantes reflitam, a fim de empreender um esforço de busca de soluções para transformá-la.

Não obstante esse importante trabalho de leituras e releituras da realidade que essa metodologia proporciona, destaca-se ainda sua importância para uma proposta intercultural de educação, uma vez que proporciona o diálogo entre os estudantes, fazendo com que exponham seus saberes e suas visões de mundo ao grupo, trocando informações e buscando, juntos, encontrar soluções para os desafios com os quais se deparam – sejam eles relacionados à composição ou em relação à realidade vivida.

Neste sentido, sinalizamos a necessidade de maior participação docente na elaboração dos documentos que buscam apresentar diretrizes para as redes de ensino, pois, conforme relatado nas práticas docentes analisadas, documentos que buscam uniformizar o trabalho, ignoram as diferenças culturais próprias de cada contexto e criam tensões no ambiente escolar, devido ao distanciamento de suas proposições em relação às necessidades pedagógicas percebidas pelo corpo docente. Ao contrário, propostas educativas que partem do diálogo com as/os estudantes e se pautam pelo trabalho coletivo conseguem não apenas motivar todos/todas para o trabalho pedagógico, como também tornam mais significativo o processo de conhecimento e favorecem a construção de uma sociedade democrática.

Referências

- CIAVATTA, L. **O Passo: música e educação**. Rio de Janeiro: Edição do autor, 2012.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- COCCO, C. A. **São Paulo é uma escola: uma política curricular sob o olhar dos educadores**. 2012. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, São Paulo, 2012.
- FELÍCIO, H. M. S. & POSSANI, L. **Análise Crítica de Currículo**. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 1, p. 129-142, jan./abr. 2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 46ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREITAS, L. C. de. **Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr. jun. 2012.
- GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo**. 14ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- MAHER, T. de J. M. **Políticas indígenas e políticas de identidade: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia ocidental brasileira**. *Currículo sem Fronteiras*, v.10, n.1, pp.33-48, jan./jun. 2010.
- PARO, V. H. **O currículo do Ensino Fundamental como tema de política pública: a cultura como conteúdo central**. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 485-508, jul./set. 2011.
- RIO DE JANEIRO. **Secretaria Municipal de Educação. Núcleo Curricular Básico Multieducação**. Rio de Janeiro, 1996.

Data do envio: 31/08/2021

Data do aceite: 17/11/2022

