

Um Diálogo Entre a Educação Física e a Música no Currículo Mediado pela Teoria Crítica Adorniana

Juliana Viana Gotschalg
Matheus Almeida Rodrigues

RESUMO

Neste texto apresentamos reflexões para os professores sobre a importância do processo educar, ensinar e formar, decorrentes de evidências empíricas de análise micrológica da sala de aula das disciplinas: Educação Física e Música, realizadas através da metodologia hermenêutica objetiva, do sociólogo alemão Ulrich Oevermann, da Universidade de Frankfurt. Aulas gravadas em áudio e transcritas na forma de protocolo de análise, segundo o método, foram submetidas à análise reconstitutiva do processo pedagógico que está presente na sala de aula, evidenciando como professores e alunos lidam com o conhecimento e como se estabelecem as relações de educação como processo sistemático de condução do aluno na realização da sua formação. Nossa referência para essas reflexões é Theodor Adorno, na sua crítica ao processo social de dominação e na sua defesa da emancipação como meta da escola. A hermenêutica objetiva materializa em termos metodológicos a teoria crítica desenvolvida por Adorno, configurando-se como uma importante ferramenta para desvelar a prática social educativa.

Palavras-chave: Sala de Aula. Processo pedagógico. Theodor Adorno. Teoria crítica. Hermenêutica objetiva.

A HERMENÊUTICA OBJETIVA E SUA APLICABILIDADE

A metodologia aplicada, a análise sociológica hermenêutica objetiva, tanto sua dimensão epistemológica quanto seus procedimentos, é uma ferramenta profícua para a investigação da realidade escolar e das práticas pedagógicas. Considerando-se que a sala de aula é o *locus* onde se realiza o processo educativo, desvendar a sala de aula através de elementos oferecidos na própria relação entre professor e alunos e como nessa relação se estabelece o processo educativo (educar, ensinar, formar) só é possível com a reconstrução dessa relação e da vivência efetiva da sala de aula, o que pode ser operado pelo método que tem como objetivo, com seu processo de reconstrução estrutural da relação investigada, tornar evidentes suas determinações. A hermenêutica

• Graduada em Educação Física (Licenciatura e Bacharelado) pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2010), mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2013) - bolsa capes. Atualmente é integrante do grupo de estudo e pesquisa de Profissão Docente - GEPPDOC- na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e professora da Faculdade de Santa Luzia.

• Docente do curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado de Minas Gerais, onde atua desde 2006.

objetiva permite trazer à tona as questões imanentes que devem ser buscadas nas situações corriqueiras cujas aparências devem ser interpretadas. Aquilo que é aparente é reflexo daquilo que é real, por isso a força interpretativa do método. Diferente das pesquisas usuais da sala de aula, no lugar de observar uma aula e depois escrever uma interpretação sobre ela, a hermenêutica objetiva reconstitui analiticamente a aula fazendo emergir as bases em que ela se estrutura.

Sumariamente, podemos indicar como principais características do método: condição de pesquisa empírica; a perspectiva de análise é o “empreender o compreender” para descerrar o que oculta uma verdadeira realidade, perspectiva que é reforçada pelo princípio hermenêutico de que o particular contém o todo; processa a reconstrução estrutural de uma relação social num enquadramento específico (a família, a sala de aula) que deve conduzir à compreensão do particular e do geral; procura encontrar os sentidos subjetivos na relação e fazer emergirem as estruturas latentes.

As salas onde registramos as aulas são, primeiro, mapeadas, para que sejam identificados os lugares ocupados pelos alunos. Um pesquisador (ou dois, o que é favorável) acompanha a aula do início ao fim e a grava em áudio. Usamos um gravador de alta potência que permite captar sons em todo o espaço da sala. No caso da aula de música, que na escola analisada possuía uma sala própria, o gravador foi colocado perto da professora de modo que pudesse captar tanto suas falas quanto as dos alunos, sentados em fileiras, formando três semicírculos. Procuramos registrar sempre uma sequência de aulas da disciplina, acompanhando uma unidade de conteúdo. Essas aulas são depois transcritas fielmente e o registro do áudio é completado ou esclarecido com informações do caderno de campo. Este registro constitui o protocolo, documento que representa a aula a ser analisada. Depois de pronto para a análise, nenhuma informação pode ser acrescentada ao protocolo. Por isso, o texto é revisado antes de ser tomado para análise. Todas as situações que indicam particularidades da aula (entonação de voz, risos, barulhos etc.) são também registradas através de codificação. Assim, há a necessidade de conhecimento do método pelos analistas das aulas, que são preparados para esse trabalho, tanto para a operacionalização do processo quanto na compreensão de sua epistemologia. A força teórica do método está na sociologia estruturalista, na hermenêutica sociológica e no modo de interpretação da dialética negativa de Adorno.

A análise reconstitutiva da aula é operada em equipe, com a presença incontestada de um professor da disciplina, garantindo-se a operacionalidade anunciada nas regras do método e evitando que a subjetividade tenha grande interferência na interpretação.

Isso possibilita que diferentes pontos de vista possam ser enunciados e testados com os fatos registrados, bem como o cruzamento de interpretações dadas a uma mesma situação, mas expressas por diferentes pessoas com formações diferentes, atestando-se e assegurando-se a objetividade da interpretação. A hermenêutica objetiva não pretende, controlando a subjetividade, eliminá-la, mas apenas evitar que ela seja dominante no processo. Após a análise sequencial, temos uma descrição analítica de como essa aula se realizou, o que permite sua discussão com base em evidências empíricas do alcance, ou não, das metas de educar, ensinar e formar. Foram gravadas e analisadas um total de seis aulas sequenciais, onde os resultados serão apresentados a seguir.

ACERCA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil Lei 9.394/96, (BRASIL,1996) estabelece: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (Lei n. ° 9.394/96, cap. II seção I, art. 26, § 3º) (BRASIL,1996).

A partir desse momento a Educação Física passa a ser componente curricular, que deve estar integrado à proposta pedagógica da escola, ou seja, a Educação Física deve estar, assim como os outros componentes curriculares, preocupada com as questões educacionais. A Educação Física traz, em sua especificidade de conteúdos, uma seleção de conhecimentos que, organizados e sistematizados, devem proporcionar ao aluno uma reflexão acerca da dimensão da cultura e que, aliado a outros elementos dessa organização curricular, contribui com a formação cultural do aluno.

Considerado o Esporte como um dos conteúdos da Educação Física escolar, podemos destacar como Adorno entende esse conteúdo. Ele destaca a ambiguidade do esporte em sua função:

por um lado, ele pode ter um efeito contrário à barbárie e ao sadismo, por intermédio do fair play, do cavalheirismo e do respeito pelo mais fraco. Por outro, em algumas de suas modalidades e procedimentos, ele pode promover a agressão, a brutalidade e o sadismo, principalmente no caso de espectadores, que pessoalmente não estão submetidos ao esforço e à disciplina do esporte (ADORNO, 1995b, p.127).

A ambiguidade que Adorno afirma, ao se tratar do esporte, é exatamente o duplo caráter: ser bárbaro e emancipador (BASSANI; VAZ, 2003. O cerne da questão

do esporte é a competição, um princípio na contramão da autonomia. O esporte baseado na competição contribui para a barbárie, porém, quando no papel do *fair play*, pode-se abstrair valores de reconhecimento, respeito e solidariedade para com o outro. Referindo-se às aulas de Educação Física, Adorno (1995) reforça a ideia de redução da competitividade, afirmando que “isto levaria a um predomínio do aspecto lúdico no esporte frente ao chamado desempenho máximo” (ADORNO, 1995c, p.163). Assim, a recusa à competitividade e o predomínio do lúdico se apresentam como alternativa exposta por Adorno no âmbito dos exercícios físicos, para que se possa combater as concepções vigentes no mundo que demandam o espírito competitivo, o que ele chamou de inflexão particularmente humana.

Nesse sentido, considerando essa ambiguidade e a competitividade, o desafio da Educação Física é

contribuir com uma educação compreendida como um processo de formação humana que valoriza não só o domínio de conhecimentos, competências e habilidades, sejam intelectuais ou motoras, mas também a formação estética, política e ética dos educandos. (MINAS GERAIS, 2005).

O QUE AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA REVELARAM

Ao analisar a pesquisa realizada por Guimarães (2012), é possível afirmar que a aula de Educação Física, em uma determinada escola, baseia-se em um fazer sem reflexão da prática. Não se registrou intervenções por parte do professor de forma a construir uma educação de respeito e reconhecimento do outro. Não há ações que incentivem a participação do aluno de forma criativa, nem espaços para questionamentos, o que não favorece a formação para a autonomia, como pensada por Adorno, uma formação que tenha como finalidade elevar o aluno a um nível real de emancipação.

Nessa perspectiva, faz-se necessário problematizar a vivência corporal dos alunos nas brincadeiras, nos jogos, nas danças, nas ginásticas, nos esportes, enfim, em todas as suas manifestações corporais, imprimindo-lhes sentidos e significados educativos. Assim, as práticas corporais deixam de ser vistas como um “fazer pelo fazer”, ou seja, como uma atividade desprovida de significado e intencionalidade educativa, e passam a ser percebidas como conhecimentos importantes e necessários à formação humana do educando, principalmente para a vivência plena de sua corporeidade.

Guimarães (2012) afirma que duas questões emergiram no decorrer das suas

análises das aulas e que apontam necessidade de investigação. A Primeira trata-se da relação do professor com o aluno. O professor possui uma postura desapropriada ao relacionar com seus alunos, sendo informal e utilizando gírias e “expressões de camaradagem”. Isso poderia, em uma primeira vista, ser visto como uma estratégia de mostrar aproximação com os alunos. Entretanto, o clima de barulho, desorganização e desrespeito entre alunos, mostrado na aula, coloca essa situação como suspeita.

Essas observações nos permitem refletir sobre a forma equivocada com que se estabelecem as relações sociais no cotidiano da sala de aula. Relações essas que, segundo Dayrell (2013), apontam mudanças significativas, principalmente na questão da autoridade, em que os alunos não se mostram dispostos a reconhecer a autoridade do professor como natural e óbvia. “Se antes a autoridade do professor era legitimada pelo papel que ocupava, constituindo-se no principal ator nas visões clássicas de socialização, atualmente é o professor que precisa construir sua própria legitimidade entre os jovens” (DAYRELL, 2013, p.1121).

A segunda questão, refere-se ao uso do idioma pelo professor, demonstrando falta de domínio da linguagem padrão. Nas aulas registradas nos protocolos, o professor comete graves erros gramaticais da linguagem. Nessa situação, de forma insciente ele reforça que os alunos também mantenham esse padrão de linguagem. Além disso, sua fala é desarticulada, emite frases sem compreensão que, na certa, comprometem o entendimento do aluno.

Com esse estudo é possível notar que a Educação Física desde a sua inclusão no currículo escolar luta para garantir sua legitimidade. Mesmo que inserida nos currículos, ainda existe o desafio de ser ministrada pelos professores de forma consciente e crítica, como também ser significativa para os alunos. Nesse sentido, a teoria crítica e os pensamentos de Adorno contribuem para uma atuação mais consciente do professor, alertando para suas relações sociais e uma prática mais cuidadosa.

ACERCA DAS AULAS DE MÚSICA

Na Constituição Federal de 1988 é anunciado um postulado para orientar o sistema de ensino: a finalidade da educação no país é promover o “pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Esse enunciado é incorporado literalmente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em vigência, a Lei n. 9394/1996 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), confirmando a perspectiva de que, ao final

do processo de educação formal, as pessoas devem ter alcançado condições de pleno exercício da cidadania. Isto significa que a função da escola é conduzir e assegurar ao aluno sua formação plena, sem a qual não há condições de exercício da cidadania. Para isso, deve-se assegurar que se efetivem as dimensões “educar” e “instruir”, delimitados na teoria da educação (LUZURIAGA, 1975). Formar para a cidadania implica socializar para a cidadania, fomentar o desenvolvimento de habilidades, competências e conteúdos técnicos, culturais e científicos necessários à lida com o mundo moderno e para nele atuar ativamente como cidadão pleno, realizado como pessoa e como sujeito social.

A música é uma arte com importante caráter de socialização, e está presente na vida cotidiana desde os primórdios da civilização humana. Arnold Schering, citado por Theodor

Adorno, considerava que,

Entre todas as artes, a música foi sempre a que possuiu maior força de aglutinação social; por uma parte, devido ao fato do exercício da arte exigir, de um modo geral, mais pessoas concordantes na intenção e no sentimento, o que favorece a constituição de comunidades de músicos e amantes da música; por outra parte, em virtude de suas fortes qualidades sensíveis, a facilidade de conjugação com palavras e, em nível superior, as possibilidades que oferece tornar coesas grandes massas de homens (SCHERING, 1931 apud ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.112).

Qual, então, seria a importância da educação musical para se contrapor ao embrutecimento do homem? Que políticas públicas foram tomadas pelo governo brasileiro para proporcionar à população uma educação que contemple a música? E como as escolas contemplam a música em projetos e em ações que visem desenvolver nos alunos a sensibilidade, o gosto e o interesse por ela? Como ocorrem experiências escolares com a música? Compreender essas questões é de suma importância para um real desenvolvimento da educação musical, pois apenas a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas não garante sua qualidade, ou que ela ocupe dimensão importante na formação dos alunos.

A história da educação musical escolar no Brasil passa por diversas fases, desde sua primeira implantação em 1835 até os dias atuais. A LDB de 1996 passa a destacar a importância da música no ensino regular, mas apenas em 2008, com a Lei n. 11.769/2008 (BRASIL, 2008) inseriu-se formalmente o conteúdo da música no currículo escolar. Ainda assim, o ensino de música na escola regular ainda é muito difuso, cabendo a cada escola decidir como e em que ciclos será trabalhado, podendo-

se inclusive contemplar o conteúdo em outras matérias, sem um horário específico para tal, ou seja, a música não precisa ser destacada como disciplina curricular.

O objetivo desta pesquisa foi, então, analisar um exemplo desta prática: as aulas de canto coral para turmas de 3º, 4º e 5º anos, presentes no currículo de uma escola regular da cidade de Belo Horizonte.

O QUE AS AULAS DE MÚSICA REVELARAM

É importante esclarecer que seria impossível apresentar a íntegra das análises neste artigo, e que, portanto serão apresentadas as marcas que estruturaram as aulas analisadas com exemplificações, utilizando trechos dos protocolos originais das aulas. No caso deste trabalho o exemplo empírico refere-se à aula de música.

As aulas de música evidenciaram as possibilidades de realização efetiva do processo de educar e ensinar abrindo aos alunos a possibilidade de que a disciplina contribua para sua formação.

As possibilidades para o ensino de música na escola são muitas, cada escola possui autonomia para decidir quando e como tal conteúdo será ministrado. O ensino de música na escola regular foi, inclusive, durante vários anos, negligenciado, tendo desaparecido em diversas escolas, vislumbrando sua volta apenas com a Lei nº 11.769, sancionada em 15 de agosto de 2008, que estabelece a obrigatoriedade do conteúdo de música nas escolas regulares. Tal decreto promove uma alteração na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica, propondo, portanto, alterações no currículo das escolas brasileiras (SOUZA et al., 2010).

A escola estudada possui como proposta musical oferecer, aos alunos do ensino fundamental, a prática do canto e coral, sem a necessidade de conhecimentos prévios de leitura de partitura ou outros recursos de teoria musical. Com isso, o ensino de música para essas crianças se encontra mais próximo de uma proposta de canto orfeônico (canto coletivo com uma única linha melódica). Essa aula, na proposta da escola, visa dar aos alunos uma vivência musical através da prática do canto, um processo de musicalização pelo canto e coral. Tal proposta se alinha com alguns dos objetivos dos PCN de artes, pois promove experiências de prática e apreciação musical através do canto. A aula de canto e coral pode ser, se realizada corretamente, uma prática musical muito importante para o desenvolvimento musical dos alunos, pois promove a interação entre eles, inclusão social e o desenvolvimento da sensibilidade a

música. Rita Fucci Amato (2007) descreve que:

O canto coral configura-se como uma prática musical exercida e difundida nas mais diferentes etnias e culturas. Por apresentar-se como um grupo de aprendizagem musical, desenvolvimento vocal, integração e inclusão social, o coro é um espaço constituído por diferentes relações interpessoais e de ensino-aprendizagem, exigindo do regente uma série de habilidades e competências referentes não somente ao preparo técnico musical, mas também à gestão e condução de um conjunto de pessoas que buscam motivação, aprendizagem e convivência em um grupo social. (AMATO, 2007. p. 75).

No conjunto das aulas analisadas não se constatou a defasagem entre o proposto no currículo e o que se materializou na sala de aula: as aulas procuraram, como sua meta, desenvolver nos alunos a habilidade para o canto coral. As ações de ensino e de educação presentes nas aulas condizem com o que se é esperado de uma aula de canto e coral. O tempo destinado a aula (50 minutos) é praticamente todo utilizado para a prática do canto e de seus exercícios, onde podemos então encontrar um clima favorável ao processo educativo.

Em todas as aulas analisadas, foi possível observar uma sequência de ações da professora, em que todas as aulas iniciaram com uma saudação aos alunos durante sua chegada em sala de aula e rapidamente se iniciavam os trabalhos. Por se tratar de uma aula de canto e coral, a sequência de exercícios priorizava, no início da aula, atividades de alongamento seguidas de exercícios de preparação vocal, para posteriormente trabalhar o repertório. Momentos de indisciplina dos alunos não eram comuns, mas, quando aconteciam, eram rapidamente resolvidos pela professora, que em apenas uma das aulas analisadas precisou interromper a aula para resolver uma situação de maior dispersão. Uma das hipóteses levantadas para isso seria o fato de que, da hora que os alunos adentram a sala até o fim da aula, todas as atividades são encadeadas em sequência, sem intervalos desnecessários, não abrindo, assim, espaço para conversas. Ao disciplinar os alunos, a professora não se utiliza de ironias e sarcasmos, pois tais formas de chamar a atenção dos alunos não educam para a autonomia, causam constrangimento. Segundo Pflugmacher (2012):

A tarefa escolar de socializar os alunos realiza-se a partir de dois componentes: de um lado é disciplinar – ensinar normas, condutas, é fazer com que o sujeito compreenda em qual situação social está enquadrado, inserido, e como é que tem que se comportar dentro disso -de outro lado deve possibilitar ao sujeito o desenvolvimento da autonomia, necessária para que se encontre e se estabeleça como sujeito social (PFLUGMACHER, 2012, p.136).

O roteiro de cada aula: O *modus operandi* da aula de canto e coral seguia o seguinte roteiro:

Primeiro momento - alunos em pé: chegada dos alunos na sala, alongamentos e aquecimento corporal, exercícios de respiração, exercícios de aquecimento vocal (*vocalizes*) acompanhados pelo piano, performance do Hino Nacional.

Segundo momento - alunos assentados: prática do repertório de canto e coral, onde as músicas já conhecidas são aprimoradas e também são trabalhadas músicas novas no repertório.

Atividades realizadas em sala de aula: Todas as atividades são realizadas de forma prática, pois a classe analisada era formada por alunos de 8 a 10 anos de idade sem conhecimento prévio de música. Para tal, a professora se utiliza constantemente de exemplos e analogias para fazer com que os alunos realizem os exercícios propostos. Durante as análises também foram observados, em diversos momentos das aulas, situações onde a professora cumpria seu papel de educadora, atenta ao andamento da aula, observando e corrigindo os erros dos alunos, sempre demonstrando para eles a forma correta de realizar cada atividade. Algumas dessas correções se davam através de analogias, provavelmente pela turma ser formada por crianças, como podemos observar no trecho da análise abaixo:

- Professora: Olha, com o Z é fácil, quero ver fazer com o V"
Após realizar um reforço positivo, mostrando para os alunos que a atividade com o Z fluiu facilmente, a professora propõe a troca do exercício com uma espécie de desafio.
-Alunos: ve ve ve...
-Professora: Não é ve ve ve não gente, é VvVvVv.. é um V só..
Alunos: Ve ve ve veve... (trecho retirado da transcrição comentada da aula, após as análises realizadas pelo grupo de pesquisadores).

Nesse momento os alunos apresentam dificuldade na realização do exercício, pois parecem não compreender o comando dado pela professora, que tenta corrigir, mas sem sucesso.

Prof: Ohh gente, vocês escutaram o que eu falei, é um V só! Ohh, tem que fazer uma cócega no lábio... (trecho retirado da transcrição comentada da aula, após as análises realizadas pelo grupo de pesquisadores).

Professora muda a estratégia da explicação, corrigindo novamente os alunos e demonstrando o exercício de outra forma, realizando mais lentamente, explicando para os alunos o efeito obtido quando a atividade é realizada da forma correta. Com isso, a

professora mostra que está no controle do processo educativo. Após a explicação, os alunos conseguem realizar o exercício corretamente.

-Prof: Tá fazendo cosquinha?

-Alguns alunos: TÁ!"

(trecho retirado da transcrição comentada da aula, após as análises realizadas pelo grupo de pesquisadores).

Na passagem acima, podemos observar um dos recursos utilizados pela professora para corrigir a performance do exercício de vocalização proposto para a aula.

Uso de expressões impessoais e informais, e linguagem do professor: Em todas as aulas se observou o uso de expressões como “ gente”, “pessoal”, galera”, e algumas “gírias”, que são expressões muito usuais em locais em que as pessoas ou grupos estabelecem relações informais. Porém, para um ambiente formalmente estabelecido para a relação de ensino/ aprendizagem, espera-se que o professor se dirija aos alunos com expressões próprias a grupos de alunos, como por exemplo, “alunos”, “turma tal”. O uso da linguagem formal em sala de aula é algo esperado numa situação de aprendizado. Foi levantada a hipótese de que a escolha por uma linguagem mais coloquial estaria relacionada com a idade dos alunos, pois muitas vezes a professora se referia a eles através de diminutivos ou apelidos (sem um tom jocoso). Apesar disso, não foram observados erros de concordância nas aulas analisadas.

Através do estudo da sala de aula, foi possível observar como a disciplina pode contribuir no processo de educação e socialização dos alunos, pois permite a eles a lida com o conhecimento musical através da prática, cumprindo então com o objetivo da escola. O trabalho pedagógico desenvolvido nessa aula de canto e coral desempenha importante papel no processo de formação desses alunos, pois os coloca em contato com um repertório apropriado a sua idade, em que parte dele, inclusive, não é amplamente veiculado nos meios de comunicação tradicional, ampliando então o conhecimento musical dos educandos. O *modus operandi* da aula parece estar de acordo com o que se espera de uma prática de coral correta, levando em conta as atividades de preparação para o canto, os exercícios corporais até a prática da performance propriamente dita.

As formas de ensino de música na escola são muitas, e cada escola possui autonomia para decidir quando e como tal conteúdo será ministrado. O ensino dessa

disciplina na escola regular foi, inclusive, por anos, negligenciado, tendo desaparecido em diversas escolas, e sua volta foi reconsiderada apenas com a Lei 11.769/2008, que estabelece a obrigatoriedade do conteúdo de música nas escolas regulares, promovendo uma alteração na LDB de 1996 e consequentes alterações no currículo das escolas brasileiras (SOUZA et al., 2010). 2010).

A escola estudada possui como proposta musical oferecer aos alunos do ensino fundamental a prática do canto e coral sem a necessidade de conhecimentos prévios de leitura de partitura ou outros recursos de teoria musical. Essa configuração de ensino se encontra mais próxima de uma proposta de canto orfeônico (canto coletivo com uma única linha melódica) e visa dar aos alunos uma vivência musical através da prática do canto, uma musicalização pelo canto coral. Tal proposta se alinha com alguns dos objetivos dos PCN de artes, pois promove experiências de prática e apreciação musical através do canto. A aula de canto coral pode ser, se realizada corretamente, uma prática muito importante para o desenvolvimento dos alunos, pois promove a interação entre eles, inclusão social e o desenvolvimento da sensibilidade à música (AMATO, 2007).

No conjunto das aulas analisadas não se constatou a defasagem entre o proposto no currículo e o que se materializou na sala de aula: as aulas tiveram como meta desenvolver nos alunos a habilidade para o canto coral. As ações de ensino e de educação nelas presentes condizem com o esperado de uma aula de canto coral. O tempo destinado à aula (50 min.) é quase todo voltado à prática do canto e de seus exercícios, criando-se um clima favorável ao processo educativo.

Em todas as aulas analisadas foi possível observar uma sequência de ações da professora, sendo todas as aulas iniciadas com uma saudação aos alunos e os trabalhos iniciados rapidamente. Por se tratar de canto coral, a sequência de exercícios priorizava, ao início, atividades de alongamento seguidas de exercícios de preparação vocal, para posteriormente trabalhar o repertório. Momentos de indisciplina dos alunos não eram comuns, mas, quando aconteciam, eram rapidamente resolvidos pela professora, que em apenas uma das aulas analisadas precisou interromper a aula para resolver uma situação de maior dispersão. Uma das hipóteses levantadas para tal seria o fato de que, do início ao fim da aula, todas as atividades são encadeadas em sequência, sem intervalos desnecessários, não se abrindo espaço para conversas. Ao disciplinar os alunos, a professora não se utiliza de ironias e sarcasmos, pois tais formas de chamar a atenção dos alunos não educam para a autonomia, causam constrangimento (PFLUGMACHER, 2012).

Observou-se, com este estudo, como o canto coral pode contribuir no processo

de educação e socialização dos alunos, pois permite a eles a lida com o conhecimento musical através da prática, cumprindo-se o objetivo da escola. O trabalho pedagógico desenvolvido nesta aula desempenha importante papel no processo de formação destes alunos, pois os coloca em contato com um repertório apropriado a sua idade, o qual, inclusive, não é amplamente veiculado nos meios de comunicação tradicionais, ampliando-se o conhecimento musical dos educandos. O *modus operandi* da aula parece estar de acordo com o que se espera de uma prática de coral correta, levando em conta as atividades de preparação para o canto, exercícios corporais até a prática da performance propriamente dita.

CONCLUSÃO

A percepção da experiência educacional é aguçada a partir da vivência prática. Mais do que uma proposição retórica, as práticas curriculares educacionais devem permitir em sua materialização a autonomia e a humanização do sujeito que, por meio do diálogo crítico e da reflexão promove a emancipação. Dessa forma a educação deve objetivar a liberdade e a promoção da capacidade de reflexão crítica e emancipação dos indivíduos. A educação deveria, então, se configurar como ferramenta para a humanização, promovendo a formação cidadãos plenos, esclarecidos e preparados para a vivência democrática. Um projeto educacional não é nada mais do que a materialização coletiva de experiências pedagógicas que possam permitir ao educando um aprendizado crítico e reflexivo. Isso está estabelecido na teoria pedagógica, conforme nos lembra Pflugmacher (2012): o processo pedagógico opera, de forma imanente e em tensão, a tríade educar, ensinar e formar. O conceito de “educar” revela, na prática pedagógica, o processo intencional, planejado e permanente, no qual alguém conduz outro alguém para seu crescimento social e cultural, e está associado com ensino e socialização. Para que o sujeito se eduque, ele deve desenvolver formas de definir e decidir por si mesmo o que é melhor para ele e para o outro.

Formar é um conceito mais específico, primeiro está associado ao sentido do termo alemão ao *bildung*¹. Não se refere a uma tarefa, mas ao resultado do processo de crescimento do sujeito na direção e sua emancipação, a formação é promovido, pelo próprio sujeito, mas essa condição ele alcança por meio do processo educativo (escolar, familiar e social), pois é através deste que ele tem acesso aos bens culturais e sua sociedade. É nesse processo que a dimensão “ensinar” deve ser entendida.

¹ No português se diz formação plena, mas esse conceito de plenitude de realização do homem está no vocábulo *bildung*, que no alemão dispensa complemento.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. ; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. In: ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995b.

ADORNO, Theodor W. Educação contra barbárie. In: ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995c.

ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. In: ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995a.

ADORNO, Theodor W. **La disputa del positivismo en la sociología alemana**. Barcelona: Grijalbo, 1973.

AMATO, Rita Fucci. O canto coral como prática sócio-cultural e educativo musical. **Opus Goiânia**, v. 13, n.1, p. 75-96, 2007.

BASSANI, Jaison José; VAZ, Alexandre Fernandez. Comentários sobre a educação do corpo nos “textos pedagógicos” de Theodor W. Adorno. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 21, n. 01, p. 13-37, jan./jun.2003

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 06 jul. 2016.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm> Acesso em: 8 jul. 2016.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, v. 28, n.100, p. 1105-1128, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>> Acesso em: 02 set.2013.

GUIMARÃES, Deborah Regina Silva. Desvendando a sala de aula de educação física: tensões entre o currículo proposto e o currículo real. 2012. 245 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, belo Horizonte, 2012.

LUZURIAGA, L. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1975.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Conteúdo Básico Comum – Educação Física**. Educação Básica - Ensino Fundamental (5a a 8a séries). Belo Horizonte: SEE, 2005.

PFLUGMACHER, T. Reconstrução empírica da aula: a relação dialética presente no processo pedagógico. In: PUCCI, Bruno; COSTA, Belarmino Cesar Guimarães da; DURÃO, Fabio Akcelrud (Org.). **Teoria crítica e crises:** reflexões sobre cultura, estética e educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção educação contemporânea)

SOUZA, Jusamara et al. Audiência Pública: políticas de implementação da Lei Federal nº 11769/08, 2010. **Revista da Abem**, Porto Alegre, v. 23, 84-94, mar. 2010.