



A Pedagogia Histórico-Crítica na educação musical escolar do Paraná

Comunicação

Alinne Martins de Souza
UDESC
alinnesouza154@gmail.com

Resumo: O presente texto tem como tema a educação musical escolar regida pela Pedagogia Histórico-Crítica. O objetivo é apresentar as características da educação musical escolar proposta pelo currículo do estado do Paraná a partir da fundamentação teórica na Pedagogia Histórico-Crítica. As fontes utilizadas foram o currículo do Estado do Paraná da década de 1990 e as Diretrizes Curriculares de Arte de 2008. A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica e documental. Os resultados da pesquisa de mestrado revelam que a Pedagogia Histórico-Crítica é uma tendência pedagógica que tem como objetivo principal a humanização em que a arte tem papel fundamental na humanização dos sentidos, a música é um conteúdo da disciplina de Arte. A Pedagogia Histórico-Crítica como tendência predominante da educação musical escolar no Paraná apresentou avanços em relação à superação da polivalência do ensino de arte na educação básica, mas encontrou limites na efetiva implementação da música na educação básica.

Palavras-chave: educação musical escolar; educação básica; pedagogia histórico-crítica.

A Arte na Pedagogia Histórico-Crítica

Na década de 1990, a SEED-PR reelaborou o currículo estadual da pré-escola ao ensino fundamental séries finais, tendo a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) como referencial teórico-metodológico. Segundo o próprio Currículo, a educação na perspectiva da PHC teria como objetivo a formação do estudante crítico em relação à realidade humano-social (PARANÁ, 2003). Para Paula (2007), no currículo básico, o ensino de arte retomava o seu caráter artístico e estético visando a formação do aluno pela humanização dos sentidos, pelo saber estético e pelo trabalho artístico. Desta forma, concordamos que “sustentados pela compreensão de Currículo da Pedagogia Histórico-Crítica e pela concepção de Arte das Diretrizes Curriculares de Arte do Paraná, podemos comprovar o alinhamento entre elas, pois ambas têm como objetivo educar para a humanização” (SOUZA; POROLONICZAK, 2020, p. 784).



Conforme relatado anteriormente, com a política educacional nacional impulsionando a execução dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o Currículo Básico do Paraná perdeu espaço logo após o início da sua implementação. Outra reelaboração curricular estadual no Paraná foi feita em 2008, nas Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE), que também estavam fundamentadas, em grande parte das disciplinas, pela PHC, sendo que a arte é uma dessas. Em ambos os casos, os conteúdos de música estão inseridos no componente curricular educação artística e na disciplina de Arte, respectivamente.

Como ambos os currículos são amparados pela mesma base teórica, tomaremos os objetivos, proposições metodológicas e avaliativas, concepções de arte, de professor e de estudante contidos nesses documentos como sendo a materialização das concepções da PHC para a educação musical, ao menos no âmbito do planejado/ almejado.

Na PHC, a arte tem alguns aspectos fundamentais, são eles: a arte como conhecimento e trabalho criador, sendo que, através da apreensão dessas dimensões, “a Arte é fonte de humanização e por meio dela o ser humano se torna consciente da sua existência individual e social; percebe-se e se interroga, é levado a interpretar o mundo e a si mesmo” (PARANÁ, 2008, p.56). Nesse sentido, Subtil (2011) destaca que a arte no Currículo Básico tinha como finalidade a formação dos sentidos humanos.

Vale a pena aprofundar as concepções do Currículo Básico que embasadas no materialismo histórico e dialético privilegiou uma visão de totalidade do processo de produção artística envolvendo *trabalho, conhecimento e expressão* e a arte como atividade humana passível de ser apreendida, compreendida e fruída por todos. (SUBTIL, 2011, p. 248, grifo da autora)

Sobre a concepção da arte como trabalho, argumenta-se que é pelo trabalho que o ser humano é “capaz de abstrair, simbolizar e criar arte” (PARANÁ, 2008, p.54), além do quê,
a

arte como *trabalho criador* é também parte da construção humana historicamente determinada, mas que se apresenta de modo peculiar: a criação artística é uma ação intencional complexa (ou seja, é um ato simultâneo e conjunto de inteligência, emoção, sensibilidade e poder de decisão) do homem sobre a *matéria* com o objetivo de nela e/ou com ela criar uma *forma/significado* que antes dessa ação não existia. (PARANÁ, 2008, p.61, grifo do autor)



Para a PHC, a arte também é considerada forma de conhecimento, pois

a arte é um conhecimento sensível de um aspecto específico da realidade do homem como ser vivo e concreto, na unidade e riqueza de suas determinações, nos quais se fundem de modo peculiar o *geral* – ideias, conceitos universais, concepções de mundo – e o *singular* – um *novo* objeto sensorialmente captável por um ou mais sentidos humanos” (PARANÁ, 2008, p. 57, grifo do autor)

Duas outras dimensões da arte são apontadas nos documentos, a arte como ideologia na DCE e a arte como expressão no Currículo Básico. Arte como ideologia profere que a arte não é neutra, e a ideologia se manifesta como uma forma de coesão e pertencimento social e/ou forma de dominação de classe (PARANÁ, 2008). A arte como expressão é “acontecimento emocional e cultural, [...] é uma possibilidade e que a sensibilidade estética é construída no processo de afirmação do homem e de formação dos sentidos humanos” (PARANÁ, 2003, p.128). Pensamos que a colocação da arte como forma de expressão e ideologia, não deveria se constituir como uma dimensão separada do trabalho criador, pois os aspectos ideológicos e de expressão se materializam pela mediação do trabalho criador, pois afirma-se a “necessidade humana de expressão, afirmação e interação com a realidade através do trabalho artístico” (PARANÁ, 2003, p.129). Ademais, a alternância dessas duas dimensões nos currículos pode se justificar por elas não estarem consolidadas na concepção de arte nesta tendência.

A Música na Pedagogia Histórico-Crítica

A concepção de ensino da música na PHC, musicalizar é caracterizado por “ensinar a ouvir o universo sonoro através do estudo do som como matéria prima a ser organizada. Esta organização se faz a partir dos seus elementos caracterizadores que são: altura, timbre, intensidade, duração e densidade” (PARANÁ, 2003, p.131). Na educação musical do estudante prima-se que para “compreender a produção sonora historicamente ele precisa compreender as estruturas sonoras a partir do contexto sonoro no qual se inserem. O aluno precisa compreender que não somente a estrutura sonora, mas também, cada um dos seus



elementos são produzidos socialmente” (PARANÁ, 2003, p.131). Ressalta-se o caráter social da música e sua relação com o conhecimento musical.

Na orientação sobre os conteúdos de música no Currículo Básico podemos observar um equívoco sobre o entendimento de parâmetros sonoros no seguinte trecho “não podemos esquecer que a produção destas alturas sonoras, também está ligada ao desenvolvimento tecnológico, portanto, um violão produz alturas sonoras diferentes dos sons de uma guitarra elétrica” (PARANÁ, 2003, p. 131-132). Sabemos que a diferença entre guitarra e violão no que diz respeito aos parâmetros sonoros está muito mais ligada ao timbre e intensidade do que na altura, já que ambos os instrumentos possuem praticamente a mesma escala. Esse equívoco pode significar duas coisas, uma distração do corpo técnico que elaborou o documento, ou que nenhum professor com formação na área de música foi convidado para esta elaboração.

Segundo a DCE e o Currículo Básico a PHC tem como uma de suas finalidades a formação humana e crítica, na arte esse objetivo se desdobra na formação dos sentidos humanos para compreensão da realidade social, onde a arte teria o papel importante na desalienação humana, cuja “a dimensão artística pode contribuir significativamente para humanização dos sentidos, ou seja, para a superação da condição de alienação e repressão à qual os sentidos humanos foram submetidos” (PARANÁ, 2008, p.23) na sociedade capitalista. A arte desenvolveria a sensibilidade necessária para a compreensão da realidade exposta na obra de arte, para que o estudante “reconheça e interprete na obra de arte, a realidade humano-social” (PARANÁ, 2003, p. 129). Nessa perspectiva, a arte visa desenvolver “a humanização dos objetos e dos sentidos, a familiarização cultural e o saber estético, e o trabalho artístico (PARANÁ, 2003, p.130), socializando o conhecimento sobre a diversidade cultural de pensamento e das obras de arte, para ampliar a capacidade de criação, onde “a familiarização cultural, deve ser um instrumento para a interpretação da realidade humano-social através da obra e para expressão desta realidade na obra” (PARANÁ, 2008, p.132).

Através da educação estética a PHC almeja “colher a significação da arte no processo de humanização do homem, visto que este, como ser criador, se transforma e transforma a natureza através do trabalho, produzindo assim, novas maneiras de ver e sentir” (PARANÁ, 2003, p.126). Concebe-se que “educar esteticamente é ensinar a ver, a

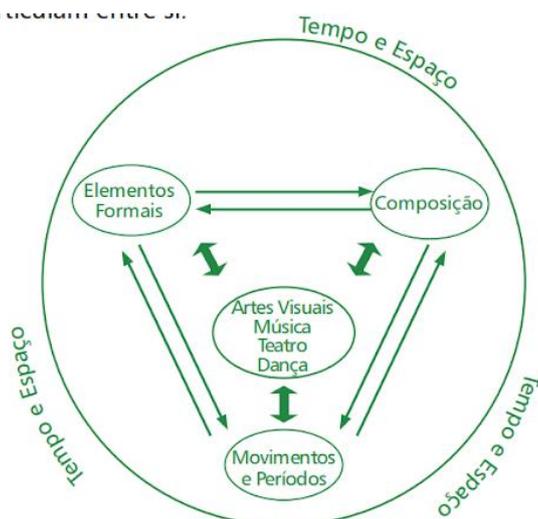


ouvir criticamente, a interpretar a realidade, a fim de ampliar as possibilidades de fruição e expressão artística” (PARANÁ, 2003, p.131).

Para a PHC, o conhecimento é quem media a relação do estudante com a arte, e é através deste conhecimento que o estudante objetiva sua expressão artística, quando esses conhecimentos são organizados no currículo. No Currículo Básico, os conteúdos de música estavam organizados em três eixos: leitura das qualidades sonoras da realidade, saber estético e trabalho artístico. Os conteúdos referentes à leitura das qualidades sonoras e da realidade são ligados à história da música e à etnomusicologia. No saber estético, os conteúdos referem-se aos parâmetros sonoros, movimentos corporais e dança, gêneros musicais e organologia. No trabalho criador, estuda-se a forma musical e a improvisação, no entanto, a técnica instrumental não consta como conteúdo desse ou de outros eixos (PARANÁ, 2003).

Na DCE, por sua vez, os conhecimentos são organizados em três categorias que compõem os conteúdos estruturantes, sendo elas: elementos formais, composição e movimentos e períodos. A orientação sobre a organização desses conteúdos na prática pedagógica é que “os conteúdos estruturantes são apresentados separadamente para um melhor entendimento dos mesmos, no entanto, metodologicamente devem ser trabalhados de forma articulada e indissociada uns dos outros (PARANÁ, 2008). Os elementos formais relacionam-se aos materiais usados na obra arte (timbre, altura, ritmo, melodia...), assim como a composição está ligada a forma de organização dos elementos formais na arte, e movimentos e períodos são os “aspectos sociais, culturais e econômicos presentes numa composição artística e explicita as relações internas ou externas de um movimento artístico em suas especificidades, gêneros, estilos e correntes artísticas” (PARANÁ, 2008, p.66). O elemento articulador dos conteúdos estruturantes e das áreas da arte (música, teatro, dança e artes visuais) é o tempo e o espaço, que também é colocado como uma categoria social da DCE. Na ilustração, exemplifica-se a forma como devem ser articulados os conteúdos estruturantes dentro do tempo e do espaço na DCE.

Figura 1: Articulação dos conteúdos estruturantes da DCE



Fonte: Paraná (2008, p. 66).

Articulação das linguagens e metodologia

articulação dos conteúdos estruturantes é a base pela qual as diferentes áreas da arte seriam abordadas em sala de aula. A DCE orienta que o professor trabalhe a partir da sua área de formação (artes visuais, música, teatro e dança), portanto, nesse aspecto, há um grande avanço em relação ao encaminhamento metodológico da arte vigente até então, pois admite a formação específica do professor, e de certa forma busca superar a abordagem polivalente do ensino da arte. Na abordagem proposta pela DCE, o professor partiria de sua área de formação e “de suas pesquisas e experiências artísticas, estabelecendo relações com os conteúdos e saberes das outras áreas da disciplina de Arte, nas quais tiver algum domínio” (PARANÁ, 2008, p.54). Nessa articulação entrariam os elementos formais e as categorias tempo e espaço, pois

o professor de Arte deve aprofundar o conhecimento dos elementos formais da sua área de habilitação e estabelecer articulação com as outras áreas por intermédio dos conteúdos estruturantes. [...] mostrar as relações que cada movimento e período de uma determinada área da arte estabelece com as outras áreas e como apresentam características em comum, coincidindo ou não com o mesmo período histórico (PARANÁ, 2008, p.65-66).



De acordo com Sebben e Subtil (2012), a proposição metodológica da DCE em relação a articulação das áreas da arte como alternativa à polivalência do ensino, já havia mostrado bons resultados com relação ao aumento da presença da música em sala de aula e na redução da hegemonia das artes visuais, como conteúdo predominante na disciplina de Arte.

No Currículo Básico, a proposta que se tem sobre as áreas da arte é de elementos da dança serem trabalhados juntamente com a música, constatadas no seguinte trecho “para ouvir e expressar musicalmente o universo sonoro, usamos o ouvido, a voz e instrumentos sonoros. O trabalho com estes sentidos deve estar vinculado ao trabalho com o movimento corporal e com a dança” (PARANÁ, 2003, p.131).

Outro traço marcante da PHC no que diz respeito à metodologia é a ênfase na contextualização sócio-histórica dos conteúdos,

Música, é preciso trabalhar com o aluno, com vistas ao conhecimento do som, enquanto um objeto a ser estudado e compreendido não somente através dos seus elementos caracterizadores, mas, também através do sentido social do som. [...] O estudo do som, do seu significado histórico, do modo de composição sonora e da intencionalidade, levará o aluno a compreender a estrutura sonora na sua totalidade, percebendo que o objeto sonoro apresenta certas qualidades porque foi produzido em um determinado contexto histórico (PARANÁ, 2003, p.131).

Esse caráter se configura como um ponto de atenção sobre a orientação dada ao ensino da música no Currículo Básico, pois observamos um acentuado caráter historicista dos conhecimentos observados em: “discorreremos detalhadamente sobre os elementos constitutivos do som, para que o professor perceba que tanto a compreensão da historicidade quanto o domínio destes elementos são necessários ao trabalho de educação estética” (PARANÁ, 2003, p.132). Consideramos, pois, o aspecto histórico como importante dado na construção do conhecimento, mas nesse documento a ênfase histórica se sobressai em relação ao estudo do fato sonoro, por exemplo. No entanto, o excesso historicista apresentado no Currículo Básico aparentemente foi superado no texto da DCE.

Retomando as orientações metodológicas para o ensino da música, a DCE exemplifica uma série de encaminhamentos que podem ser adotados no ensino da música, tendo como tema o videoclipe:



1. apreciação e análise do videoclipe (música, imagem, representação, dança...), com ênfase na produção musical, observando a organização dos elementos formais do som, da composição e de sua relação com os estilos e gêneros musicais;
2. seleção de músicas de vários gêneros para compor outra trilha sonora para a mesma cena do videoclipe, observando se há mudança no sentido da cena;
3. construção de instrumentos musicais, com vários tipos de materiais, para produções musicais com diversos arranjos instrumentais e vocais, compondo efeitos sonoros e música para o videoclipe;
4. registro de todo o material sonoro produzido pelos alunos, por meio de gravação em qualquer mídia disponível (PARANÁ, 2008, p.76-77).

Podemos observar nesse encaminhamento a tentativa de relacionar as diferentes áreas da arte, mas não se faz menção ao conhecimento técnico de música, tanto para execução dos instrumentos, quanto para a composição, ou seja, não está claro que eles já devem ser pré-requisitos ou trabalhados concomitantemente à essa atividade. Outro aspecto que podemos perceber é que essa atividade segue a tríade metodológica da DCE de arte: “teorizar, sentir e perceber e trabalho artístico”. Teorizar configura-se na apreensão do conhecimento historicamente produzido em arte. Sentir e perceber é apreciar e apropriar-se da dimensão estética da obra de arte. Trabalho artístico é o exercício da imaginação e criação artística. A DCE orienta que o trabalho pedagógico em arte deve contemplar esses três momentos, sucessiva ou simultaneamente.

Segundo Subtil (2011), “teorizar, sentir e perceber e trabalho artístico” são provenientes da arte-educação, que tem como sua principal base teórico-metodológica a proposta Triangular firmada sobre três eixos da prática pedagógica em arte: História da Arte – Leitura da Obra de arte – Fazer artístico. Essa proposta foi desenvolvida pelo campo das artes visuais e foi generalizada para as outras linguagens da arte.

Relação professor-estudante

Na PHC a relação professor-estudante é mediada pelo conhecimento, devendo-se produzir uma relação especial para que esse conhecimento seja construído por ambos. O professor é o detentor do conhecimento formal e a atitude desse professor deve ser criativa perante ao seu estudante, onde o professor deve ter o domínio técnico da sua área de



conhecimento e também cabedal pedagógico, em que o “educador domine não somente o conhecimento a ser ensinado, mas compreenda o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança para poder adequar seu método às possibilidades reais de compreensão e construção de conhecimento que a criança apresenta a cada período deste processo” (PARANÁ, 2003, p.21).

A PHC entende que os estudantes que frequentam a escola são crianças, jovens e adultos provenientes da classe trabalhadora do campo e da cidade, com origens étnicas e culturais diversas. Esses estudantes são sujeitos de seu tempo, um misto de influências de suas relações sociais e de sua singularidade, “que atua no mundo a partir do modo como o compreende e como dele lhe é possível participar” (PARANÁ, 2008, p.14). Destacamos que essa concepção de estudante está intimamente relacionada aos objetivos gerais da PHC, que passa pela ampliação da compreensão de mundo através do conhecimento, pois postula-se que só a partir dessa compreensão de mundo mais ampla é que os estudantes poderiam agir como sujeitos transformadores da realidade.

Avaliação

Na relação professor-estudante um elemento importante de mediação é a avaliação, que nessa tendência busca superar os parâmetros quantitativos da avaliação Tradicional, primando por uma avaliação diagnóstica e investigativa em que o estudante é sujeito ativo nesse processo. Exemplifica-se essa concepção de avaliação no excerto seguinte:

Discute dificuldades e progressos de cada um a partir da própria produção, de modo que leva em conta a sistematização dos conhecimentos para a compreensão mais efetiva da realidade. [...] O professor deve avaliar como o aluno soluciona os problemas apresentados e como ele se relaciona com os colegas nas discussões em grupo. Como sujeito desse processo, o aluno também deve elaborar seus registros de forma sistematizada. As propostas podem ser socializadas em sala, com oportunidades para o aluno apresentar, refletir e discutir sua produção e a dos colegas (PARANÁ, 2008, p.81).

A avaliação é parte do processo educacional, pelo qual professor e estudante devem se orientar para o redirecionamento no ensino-aprendizagem. Refirmando que a



avaliação não deve ser punitiva, mas puramente qualitativa, com vistas a fazer o ranqueamento dos estudantes, propondo uma avaliação formativa e norteadora da prática pedagógica (PARANÁ, 2008).

Considerações Finais

É importante salientarmos que a PHC é formulada com o objetivo de se colocar como superação das tendências Tradicionais e Alternativa. A PHC foi construída do momento histórico de redemocratização brasileira, promulgação da Constituição, por conseguinte, ela transpira em suas linhas os anseios da busca da formação de indivíduos humanizados, críticos e prontos para realizar as transformações necessárias para a construção de uma sociedade democrática e menos desigual.

A partir das análises, tomando ciência de que o Currículo Básico e a DCE não elaboraram uma metodologia para o ensino da música ancorada na educação musical e sim em artes visuais, percebemos que mesmo sendo uma tendência com boas proposições para a superação da tendência Tradicional e Alternativa, na educação musical a PHC ainda têm muito a ser desenvolvida. Alguns estudos já começam a ser realizados nesse sentido, como por exemplo em Abreu (2018) e Benedetti e Kerr (2010), porém, na ânsia de enfatizar a transmissão de “conhecimentos objetivos historicamente constituídos” (BENEDETTI; KERR, 2010, p.78), essas pesquisas que se propuseram a pensar a PHC na educação musical acabam por limitar os conteúdos referentes à leitura e escrita musical e a música erudita como objetivo principal da educação musical escolar, como fazia a tendência Tradicional. Mesmo se propondo a ser a superação tanto da tendência Tradicional quanto da Alternativa, não conseguem fazê-lo, pois conservam uma concepção limitada de “conhecimento historicamente constituído”, expressa nos estudos acima, que desconsideram toda a riqueza do conhecimento da música popular, folclórica e a tradição icônica atreladas a elas. Reiteramos que o modo icônico de aprender música nunca impediu a música popular brasileira de ser um dos nossos maiores bens culturais, reconhecido internacionalmente.



Observemos na sequência, a tabela de síntese das principais características da tendência PHC levando em consideração as categorias música, professor, estudante, objetivo e conteúdo.

Tabela 1: Características da Pedagogia Histórico-Crítica

Música	Professor	Estudante	Objetivo	Conteúdo
<ul style="list-style-type: none"> • Arte/música fonte de humanização dos sentidos. • Conhecimento e trabalho criador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Detentor do conhecimento formal. • Domínio técnico e pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Oriundo da classe trabalhadora. • Fruto da relação singular e sociais. • Sujeitos transformadores de seu tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formar os sentidos humanos para compreensão da realidade social. • Educar esteticamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos formais: materiais sonoros (timbre, altura, ritmo...) • Composição: organização dos elementos da música. • Movimentos e períodos: contexto socioeconômico e cultural da música.

Fonte: Elaborada pela autora a partir do texto.

Referências

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação do. Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná. 3ª ed., Curitiba, Imprensa oficial do Estado do Paraná, 2003.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação do. Diretrizes Curriculares de Arte para a Educação Básica. Departamento de Educação Básica. Curitiba, 2008.

PAULA, Carlos Alberto de. A música no ensino médio da escola pública do município de Curitiba: aproximações e proposições conceituais à realidade concreta. Curitiba, 2007. Dissertação (Mestrado) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

SEBEN, Egon Eduardo; SUBTIL, Maria José. Políticas Educacionais para o Ensino de arte e música: A lei 11.769/2008 e a realidade musical escolar. In: LARA, Angela Mara de Barros; DEITOS, Roberto Antonio (org.). Políticas Educacionais: um exame de proposições e reformas educacionais. Cascavel-PR, Edunioeste, 2012.



abem

Associação Brasileira
de Educação Musical



SOUZA, Alinne M. de; POROLONICZAK, Juliana A. Diretrizes Curriculares de Arte (2008) E Crep-Arte (2020): da pedagogia histórico-crítica ao limbo teórico. Revista Espaço do Currículo, v. 13, n. Especial, p. 781-793, 11 dez. 2020.

SUBTIL, Maria José Dozza. Reflexões Sobre Ensino de Arte: Recortes Históricos Sobre Políticas e Concepções. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.41, p. 241-254, mar 2011.