

## A APROPRIAÇÃO DO LÉXICO E O USO DO DICIONÁRIO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA E DE MÚSICA COM CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Kely Cristina Nogueira SOUTO<sup>1</sup>  
Evandro Carvalho de MENEZES<sup>2</sup>

### RESUMO

Este estudo tem por objetivo analisar como as crianças, em processo de alfabetização, se apropriam do léxico considerando-se determinados conceitos presentes nas aulas de Música e de Língua Portuguesa. Diferentes vocábulos como orquestra, timbre, andamento, maestro, maestrina, apresentador, arranjo, plateia, ensaio, entre outros, pertencentes a um mesmo campo semântico, são evidenciados em aulas de Música e, de maneira integrada, são construídos e reconstruídos nas aulas de Língua Portuguesa. A evolução dos conceitos aconteceu na medida em que as crianças tiveram a oportunidade de percebê-los ou realizá-los na prática musical, seja através da performance ou de jogos e brincadeiras musicais. O estudo foi desenvolvido em uma sala de aula em que circulam diferentes gêneros e suportes textuais. Os gêneros textuais verbete, biografia e letra de música, presentes nas aulas, foram analisados de modo a compreender como eles contribuem para a construção de sentido por parte da criança. A inserção das crianças em uma prática de letramento e em práticas musicais é também objeto de análise na medida em que possibilita reflexão, análise e compreensão de determinados conceitos e consequente ampliação do léxico. Ao longo deste trabalho utilizamos uma lógica de investigação etnográfica (Castanheira, 2004; Green; Dixon & Zaharlick, 2005), usando o recurso de videogravação, além de notas de campo e registros diversos produzidos pelas crianças em sala de aula. Artefatos coletados nas aulas de Língua Portuguesa e de Música compõem o conjunto de dados analisados. Estudos de (Carvalho; Bagno, 2011); (Ilari, 2002); (Souza, 2010) entre outros, contribuem de maneira significativa para as análises e discussões apresentadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Apropriação do Léxico; Práticas Musicais; Ensino Fundamental

### Introdução

Este estudo, que alia ensino e pesquisa, tem por objetivo analisar como as

---

<sup>1</sup> Professora da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG, Centro Pedagógico, E-mail: kensouto@gmail.com

<sup>2</sup> Professor da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG, Centro Pedagógico, E-mail: menezesevandro@yahoo.com.br

crianças em processo de alfabetização se apropriam do léxico pertinente a determinados conceitos presentes nas aulas de Música e de Língua Portuguesa. Considerando-se que o léxico é uma noção abstrata que se refere ao *conjunto de palavras e expressões de uma língua*, a apropriação referida neste estudo diz respeito a um uso parcial desse léxico – ou seja, de certo repertório lexical ou vocabulário especificamente usado em certas áreas ou práticas sociais (ORLENE, 2014). Diferentes vocábulos pertencentes ao campo semântico da Música foram evidenciados e, de maneira integrada, construídos e reconstruídos durante um semestre letivo, tanto nas aulas de Língua Portuguesa, quanto nas aulas de Música. A evolução destes conceitos aconteceu na medida em que as crianças tiveram a oportunidade de percebê-los ou realizá-los na prática, no fazer musical ou, como denominado por Small (1995:2), “musicando”.<sup>3</sup> Para este autor, o uso do termo como verbo favorece a ideia de música como ação que envolve todas as pessoas presentes em um evento musical, independentemente do papel que estejam desempenhando. Neste sentido, entendemos, como Small (1995:2), que “uma performance musical é um encontro entre seres humanos onde significados são construídos”.<sup>4</sup>

As discussões apresentadas estabelecem um diálogo com os estudos de Kleber (2006) ao conceber que músicas e práticas musicais são construções sociais vivenciadas concretamente em múltiplos contextos conectados. Para a autora, linguagens e sons musicais “não são estruturas por si, mas estruturáveis pela sociedade”, implicando relações dialéticas individuais com o mundo externo. Assim, em suas relações, “as pessoas agem juntas através da linguagem e da música reproduzindo-se materialmente, mediante os sons, o que constitui a sociedade, a música, bem como a subjetividade dos indivíduos” (Kleber, 2006:29).

Estudos linguísticos voltados ao léxico fundamentaram as análises e permitiram a compreensão acerca da evolução e da apreensão dos conceitos por parte das crianças – entre eles, os estudos de Carvalho e Bagno (2011; Ilari (2002); Souza (2010); Coroa (2011).

Ao longo deste trabalho utilizamos uma lógica de investigação etnográfica (Green, Dixon & Zaharlick, 2005), apoiada em recurso de videogravação, além de notas de campo e registros diversos produzidos pelas crianças em sala de aula. Artefatos

---

3 *Musicking* (SMALL, 1995)

4 *A musical performance is an encounter between human beings in which meanings are being generated* (id.ib.1995)

coletados nas aulas de Língua Portuguesa e de Música compõem o conjunto de dados aqui apresentados.

Vocábulos como *orquestra*, *timbre*, *andamento*, *maestro*, *maestrina*, *apresentador*, *arranjo*, *platéia*, *apresentação* e *ensaio*, estiveram presentes nas aulas. Apresentamos neste estudo as análises dos vocábulos *arranjo*, *ensaio* e *apresentação* que, de maneira integrada às aulas de Música, foram explorados nas aulas de Língua Portuguesa, a partir da apresentação de diferentes gêneros textuais, aliados ao uso do dicionário e à elaboração de verbetes pelas crianças. A ampliação do léxico ocorreu por meio de diferentes estratégias de ensino que envolveram a prática musical, a leitura, a escrita, a análise e a reflexão sobre a língua.

### **A escola e a sala de aula**

O trabalho foi desenvolvido em uma Escola de Educação Básica localizada no campus universitário da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), região Sudeste do Brasil. A escola atende a 600 alunos selecionados através de um sorteio público. Aproximadamente 50% desses alunos pertencem a famílias cujo nível socioeconômico é baixo. O horário de funcionamento da escola é de 7h30min às 15h10min para todos os alunos desde o ano de 2011. Isso coloca importantes desafios para professores, coordenação e direção da escola. Um deles refere-se à pouca experiência relativa à organização do ensino em tempo integral, tanto nessa escola em particular quanto no sistema educacional brasileiro. Outro desafio relaciona-se à construção de uma prática educativa coerente e compartilhada entre todos os professores. Assim, pensar em trabalhos mais articulados e numa perspectiva interdisciplinar tem sido objetivo do trabalho pedagógico na referida escola e um dos focos desta investigação.

Buscando superar estes desafios, os professores responsáveis pelas disciplinas Língua Portuguesa e Música vêm desenvolvendo trabalhos integrados, valorizando a participação ativa dos alunos nos processos de aprendizagem. Neste sentido os desejos das crianças, a curiosidade, a capacidade de imaginar, sugerir, supor, questionar, debater foi constantemente incentivada e o trabalho por projetos foi adotado como postura pedagógica pelos educadores. Em meio às variadas concepções e nomenclaturas em torno desta postura, alguns autores contribuíram com referenciais significativos.

Destacamos os Projetos de Trabalho (Hernández, 1998a; 1998b; 2000; 2001), a Pedagogia por Projetos (Jolibert, 2006) e a Pedagogia de Projetos (Leite, 2014).

A turma em que este trabalho foi realizado possuía uma rotina já constituída desde o início de 2012. A professora alfabetizadora tinha uma carga horária de 14 horas semanais com toda a turma, composta por 27 alunos. O professor de Música tinha uma carga horária de 4 horas semanais, atuando com um grupo de 13 alunos a cada semestre. Em cada um dos três primeiros anos do Ensino Fundamental as crianças frequentaram por um semestre as aulas de Música.

Dentre os conteúdos curriculares estavam presentes: Música, Artes Visuais, Educação Física, Matemática, Programa de Esportes e Tópicos Integrados - que compreendem conteúdos de História, Geografia e Ciências. Além disso, foram desenvolvidos projetos diversificados que envolveram diferentes áreas de conhecimentos.

Os professores que atuaram nas aulas de Língua Portuguesa e Música são engajados em linhas de pesquisas voltadas aos processos de ensino e aprendizagem da língua, formação de professores, Pedagogia de Projetos e Educação Musical.

### **As interfaces entre as aulas de Língua Portuguesa e de Música e a construção de uma prática de letramento**

Nas aulas de Língua Portuguesa, tomamos como princípio a importância de desenvolver diferentes projetos voltados à apropriação do sistema de escrita, considerando a diversidade de gêneros textuais presentes na sociedade. Desde o início do processo de alfabetização as crianças conviveram cotidianamente com poemas, cartas, bilhetes, anúncios, cardápios, receitas e histórias infantis diversas. Projetos de leitura literária e a frequência semanal à biblioteca visavam à integração entre a família e a escola, proporcionando o desenvolvimento e a ampliação do repertório das crianças em relação aos diferentes gêneros literários e, concomitantemente, ao léxico.

Têm destaque, neste trabalho, os gêneros textuais letra de música, biografia e verbete. Letras de música foram trabalhadas tendo em vista o interesse das crianças. Ora as músicas foram sugeridas pelas crianças, ora foram apresentadas pela professora. O trabalho com esse gênero textual consistiu em aliar letra e música numa prática que previa a exploração de vocábulos e a compreensão de sentido, quando possível. Tem

destaque a música *South American Way* e a biografia de Carmem Miranda. Além desta biografia, em que diversos vocábulos foram explorados, elegemos outros músicos e compositores, entre eles, Henry Mancini e Wolfgang Amadeus Mozart. Vocábulos recorrentes no âmbito das práticas musicais foram trabalhados de modo articulado tanto no campo da linguagem como nas vivências nas aulas de Música.

O gênero verbete esteve também em evidência tendo em vista as diferentes oportunidades de uso dos dicionários em sala de aula. Destacamos que a nossa intenção não foi apenas conhecer o significado das palavras por meio do dicionário, mas apreender seu sentido a partir da função que assumem em determinado campo e contexto: o da música. Daí a importância das vivências musicais compreendidas como prática social e sua articulação com diferentes gêneros textuais. Nesse sentido, buscávamos proporcionar às crianças o conhecimento do léxico e os diferentes significados que lhes são conferidos dependendo das situações cotidianas, na prática discursiva, considerando a língua em uso.

Nas aulas de Música as atividades foram essencialmente práticas. Na sala de música havia um piano e alguns instrumentos como flautas doces, xilofones, metalofones, teclados, violões, tambores e alguns menores de percussão e efeito, como triângulos e reco-recos. É importante ressaltar que estes instrumentos foram utilizados como auxiliares no processo de exploração e organização dos materiais sonoro-musicais e que o desenvolvimento de habilidades técnicas de execução não foi o objetivo central. Atividades de exploração sonora, criação, recriação, e variados jogos e brincadeiras musicais foram realizadas visando à aproximação das crianças da música e de seus elementos constituintes. Todos os conteúdos, conceitos e habilidades foram trabalhados a partir de situações concretas surgidas no momento em que as crianças assumiam algum desafio de aprendizagem.

### **O uso do dicionário na sala de aula**

Nessa sala de aula os dicionários sempre foram disponibilizados às crianças, desde seu ingresso na escola. A lista de material escolar, distribuída aos pais no início do ano letivo, inclui a aquisição de livros de literatura, revistas em quadrinhos e um minidicionário. O trabalho pedagógico com os dicionários tem relevância na medida em

que este suporte assume uma função tal como se apresenta na sociedade, independentemente do contexto escolar. Para a exploração e conhecimento dos dicionários, tão logo no início do Ensino Fundamental, apresentamos questões como: Para que servem os dicionários? Quando precisamos usar um dicionário? Qual a importância dos dicionários no nosso dia a dia?

No início da escolarização, é comum que crianças de 6 a 8 anos demonstrem certo desconhecimento acerca da função dos dicionários e do gênero verbete. O aspecto visual dos minidicionários chamou a atenção das crianças ao considerar a disposição das palavras, sua forma de organização e a composição, que se apresenta por meio de verbetes. Esta forma de organização dos dicionários se distancia dos livros literários, das revistinhas e de outros materiais acessíveis e familiares aos alunos. É comum as crianças problematizarem o tamanho da letra e a ausência das ilustrações - o que torna o material, muitas vezes, pouco atrativo. Nesse sentido, tomamos como estratégia fundamental a apresentação concomitante dos dicionários ilustrados, material disponibilizado para as turmas por meio do Programa Nacional do Livro Didático (Brasil, MEC/PNLD 2013), cujo acervo contém um número significativo de dicionários ilustrados<sup>5</sup> que facilita a interação das crianças com o material escrito. A exploração desses dicionários em sala de aula permitiu às crianças reconhecerem a sua forma de organização e a sua função. Destacamos que tais ilustrações, além de serem recursos que tornam o suporte mais interessante, constituem uma estratégia que viabiliza a exploração dos sentidos. Tal como afirma Rangel (2011), para alunos em fase de alfabetização inicial é desejável que as ilustrações tenham um papel central na explicitação dos sentidos; além disso, elas podem ajudar o aluno a localizar a palavra procurada, funcionando também como um meio de alcançar a definição.

No momento em que houve a exploração dos minidicionários algumas afirmações foram frequentes: “Este livro não tem gravuras”, “Aqui tem um monte de palavras”, “Só tem coisa escrita”, “As palavras e as letras são pequenas”. Neste momento questões diversas foram apresentadas às crianças: como as palavras estão organizadas, como eu posso encontrar uma palavra? Qual a diferença entre os livros que conhecemos e os dicionários? As crianças começaram a perceber que há uma lógica de

---

<sup>5</sup> Foram disponibilizados os dicionários: “Fala Brasil!” Dicionário Ilustrado de Língua Portuguesa; Caldas Aulete - Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo; Dicionário Aurélio Ilustrado; Dicionário Ilustrado de Português; Dicionário Júnior de Língua Portuguesa; Palavrinha Viva: Dicionário Ilustrado da Língua Portuguesa; e Saraiva Júnior – Dicionário da Língua Portuguesa Ilustrado.

organização e que a ordem alfabética se evidencia. Tendo em vista o trabalho de apresentação do alfabeto, no início do ano letivo, e todo um trabalho que visava à organização dos nomes próprios, as crianças compreenderam a ordem alfabética como recurso importante para a localização das palavras neste suporte. Essa organização, por ordem alfabética, passou a ser reconhecida e utilizada pelas crianças.

Outro aspecto explorado diz respeito à função dos dicionários. Para que servem os dicionários? A função, por vezes, foi percebida por algumas crianças tendo em vista o acesso que tinham a este suporte no meio familiar. Alguns relatos das crianças exemplificaram os usos que se têm fora do contexto escolar: “quando minha mãe não sabe escrever uma palavra ela olha no dicionário”, “meu pai falou que pra gente não escrever errado tem que conferir as palavras nos dicionários”. É importante destacar que a função vinculada aos sinônimos não é comumente citada ou reconhecida pela maioria das crianças. Nesse sentido cabe ao professor construir junto aos alunos essa noção que se imprime ao dicionário em relação ao seu papel de mediador no processo de apreensão ‘das coisas do mundo’, dos significados e sentidos a elas associados, construídos e modificados de acordo com práticas sociais e contextos de uso. Podemos, em sala de aula, mobilizar diferentes conhecimentos em situações contextualizadas e em constante prática discursiva. Cabe problematizar e refletir como os dicionários podem contribuir para a ampliação do léxico das crianças na faixa etária entre 6 a 8 anos, tendo em vista a importância das interações entre os pares e com os adultos – nas quais se destacam as experiências vividas no meio social, o acesso aos diferentes materiais escritos e as interações em práticas orais. Desse modo, acreditamos que a ampliação do léxico ocorre essencialmente em situações contextualizadas e que há uma rede de relações a ser construída pelos sujeitos, o que envolve aspectos linguísticos e extralinguísticos, bem como questões semânticas, sintáticas, morfológicas, entre outras.

O uso do dicionário na sala de aula assume o caráter didático e pedagógico, e tal como os livros didáticos das diversas disciplinas, é um suporte importante a ser usado de maneira previamente planejada e intencional. Ainda que alguns verbetes, quando consultados e trabalhados em interação com as crianças, não sejam acessíveis à compreensão de todos, é importante que o dicionário esteja disponível na sala de aula. Há que se considerar também que nem sempre tais dicionários apresentam os verbetes em destaque em sala de aula; nesse momento torna-se necessário apresentar às crianças outras fontes.

Destaca-se a importância deste material no ensino e na aprendizagem dos processos de apropriação da leitura, da escrita e do letramento. Nessa sala de aula, a prática de uso dos dicionários se aliou aos contextos vividos pela turma nas diferentes leituras, vinculadas ou não aos livros didáticos, e integrada às aulas de Música. Vale ressaltar que para fins didáticos utilizamos os dicionários do tipo 1, com aproximadamente 1000 verbetes cada, destinados ao alunos do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, turmas de alfabetização. Tais materiais se caracterizam por serem obras essencialmente didático-pedagógicas, orientadas, por princípios lexicográficos, organizadas por padrões editoriais característicos: organização em verbetes; ordem alfabética; diagramação de página, geralmente em colunas; anexos e apêndices com informações sobre a língua. (Rangel, 2011:52; 2014:88-89).

Na sequência didática elaborada neste projeto, o dicionário configurou-se como material complementar, e foi trabalhado na última fase, após o uso de diferentes estratégias vivenciadas pelas crianças nas aulas de Língua Portuguesa e de Música. Práticas musicais, leitura de biografias, letras de músicas, foram materiais que permitiram o contato com um novo vocabulário. As crianças foram imersas em situações contextualizadas, aqui entendidas como diversas oportunidades de vivência e interação com práticas musicais e gêneros discursivos a elas relacionados - ou seja, relativos a certo campo ou esfera social - quando tiveram a oportunidade de conhecer, refletir e analisar novos vocábulos inerentes a um determinado campo semântico, o da Música.

### **O desenvolvimento de um projeto integrado e a inserção em um novo universo lexical**

O projeto desenvolvido consistiu na montagem da “Orquestra da Pantera Cor de Rosa”. Deste projeto, que envolveu atividades integradas nas aulas de Língua Portuguesa e de Música, emergiram os verbetes e conceitos referidos neste trabalho.

Partindo de um pequeno fragmento musical criado por um dos alunos, ao piano, o professor de Música organizou a turma em quatro grupos, um grupo de flautas doces, um de tambores e percussão, um de teclas (xilofones e metalofones), e três alunos ao piano. Cada grupo foi convidado a desenvolver outro fragmento que se relacionasse



com aquele criado pelo aluno. Estes fragmentos foram apresentados para os colegas e registrados em vídeo.

Na aula seguinte, os alunos foram convidados a executar novamente os fragmentos e, após uma conversa sobre as características de cada um, sugerir formas de agrupar as quatro partes em uma única peça. Desta atividade surgiram diversas perguntas dos alunos a partir da prática musical e de expressões utilizadas pelos professores. O professor de música utilizou uma baqueta para marcar a entrada das partes de cada grupo na peça. Isso chamou a atenção dos alunos e desencadeou uma conversa sobre a figura do maestro, sua função e o uso da batuta. Além disso, da divisão do grupo em quatro tipos diferentes de instrumentos emergiram conceitos como instrumentos de percussão, naipes de instrumentos e as características sonoras de cada um.

Em outra aula de música, que tinha como objetivo a apreciação de músicas realizadas a partir de fontes sonoras não convencionais, a proposta seria a exibição de um vídeo da peça de Stockhausen *“Helicopter String Quartet”*, executada por um quarteto de cordas dentro de quatro helicópteros em pleno voo, em que os sons dos helicópteros integram a peça. Antes da exibição do vídeo, os professores aguçaram a imaginação dos alunos, questionando como seria o som de uma peça tão peculiar e ainda desconhecida deles. Um dos alunos disse que sabia como era o som de um violino e reproduziu para a turma fazendo um movimento no ar, como se estivesse tocando o instrumento. A partir daí, diversos alunos passaram a imitar o som dos helicópteros e de outros instrumentos de corda que conheciam. Os professores sugeriram que as crianças se agrupassem como uma orquestra. Utilizando objetos disponíveis na sala de aula, como cadernos, régua e lápis, rapidamente uma pequena orquestra imaginária se formou com os alunos imitando os sons dos helicópteros, dos instrumentos de corda e os gestos necessários para executá-los. Nem todos os alunos se integraram como “instrumentistas” à orquestra. Uma das alunas, lembrando a atividade de uma aula já realizada e acima relatada, pediu para ser “aquela pessoa que fica assim...” imitando com os braços o movimento de um regente. A brincadeira foi se desenvolvendo como uma “real” apresentação de orquestra. Em determinado momento, a turma, com a participação dos professores, representou todo o ritual da apresentação de uma orquestra. Nesta atividade as crianças atuaram de forma lúdica e criativa, aguçando suas curiosidades acerca dos conceitos e procedimentos inerentes à prática musical.

Partindo destas situações concretas e tendo sempre em vista uma perspectiva interdisciplinar e integrada, os professores de Música e Língua Portuguesa propuseram uma visita da turma à Escola de Música da UFMG, para que o grupo tivesse a oportunidade de assistir a um ensaio de uma orquestra sinfônica. Um acontecimento interessante, ocorrido nesta visita e que diz respeito à compreensão de conceitos pelas crianças a partir de suas experiências, foi que alguns alunos questionaram o fato de o maestro “ficar parando e repetindo partes da música o tempo todo”. Isto demonstrou que os alunos não haviam compreendido o sentido da palavra *ensaio*, nem do ponto de vista prático, nem do conceitual.

Esta incompreensão, esclarecida posteriormente com a diferenciação entre o que seria um *ensaio* e uma *apresentação*, embasou uma segunda proposta, que consistiu na montagem, utilizando os instrumentos disponíveis na sala de música, de uma “orquestra” da turma. A montagem da orquestra envolveria o ensaiar e o executar uma peça musical em uma apresentação para os demais colegas da escola.

A peça escolhida foi o tema do desenho *A Pantera Cor de Rosa*. Esta escolha se deu pela possibilidade de criação de um arranjo simples, em que a participação de todos poderia gerar um resultado musical significativo. Além disso, a ‘Pantera’ é uma personagem conhecida e admirada pelos alunos, sendo a música-tema rica em elementos diversos, em variações e improvisações. As crianças tiveram a oportunidade de assistir a diversos episódios do desenho e de conhecer e perceber as características da música.

Na organização da “orquestra” cada criança escolheu o instrumento que mais lhe interessava e os ensaios passaram a ocorrer em pelo menos duas das quatro aulas semanais. Nas outras aulas, através de jogos e atividades variadas, os diversos conceitos e expressões musicais passaram a ser trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa e de Música, tanto do ponto de vista conceitual como prático.

Nas aulas de Língua Portuguesa, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer a biografia do compositor Henry Mancini, autor da peça que estavam ensaiando. Neste gênero textual, os vocábulos *arranjo* e *composição* foram reapresentados às crianças, possibilitando a elas o confronto de suas experiências práticas com as informações textuais.

Os principais conceitos e expressões trabalhados ao longo do projeto foram: timbre, arranjo, composição, partitura, forma musical, compasso, andamento, grave e agudo, plateia, naipes de instrumentos, maestro ou maestrina, instrumentos de percussão

e outros tipos, ensaio, orquestra, tocar forte ou fraco, regência, música-tema, prêmio Grammy e estúdio.

Com a finalidade de recapitular todas as etapas do projeto desenvolvido foram realizadas duas atividades. A primeira consistiu na elaboração de cartazes contendo imagens, registros e anotações produzidas durante o semestre para serem afixados na sala de música. A segunda consistiu em uma proposta de criação musical envolvendo conceitos e habilidades trabalhadas. Estas criações foram apresentadas entre os colegas de turmas e comentadas.

O projeto culminou com apresentações da “orquestra” para os alunos de outras turmas da escola. Nas apresentações, a plateia assistiu a um episódio do desenho da *Pantera Cor de Rosa*, sem o som original, com a música tema realizada ao vivo pelos alunos da turma.

### **A ampliação do léxico e a apreensão dos conceitos pelas crianças**

A partir de situações concretas, as crianças tiveram a oportunidade de ampliar o repertório lexical enfatizado no trabalho descrito. Neste estudo, apresentamos o desenvolvimento dos conceitos de *arranjo*, *ensaio* e *apresentação* pelas crianças, termos aplicados em situações diversas, mas que assumiram significados específicos quando apresentados no contexto das práticas musicais.

### **O conceito de *arranjo***

Nas aulas de Música o professor já havia utilizado o termo *arranjo* quando propôs que as crianças executassem o tema da *Pantera Cor de Rosa*. Entretanto, elas demonstraram desconhecê-lo quando o termo surgiu novamente nas aulas de Língua Portuguesa, na biografia de Henry Mancini. O texto informava que Mancini estudou “arranjo e composição em uma escola de Nova York (em 1942), e mais tarde fez especialização em Música para o cinema (...)”. O fragmento não possibilitou que as crianças fizessem associações acerca deste conceito em relação às vivências nas aulas de Música. Algumas crianças associaram o termo à noção de arranjar no sentido de

conseguir alguma coisa ou de arrumar, organizar, colocar em ordem. “Arranjar é tipo arranjar uma coisa que é muito legal”. “Arranjo é quando a pessoa arranja alguma coisa para fazer, ver TV, jogar, sair, ouvir música e andar de bicicleta”, disseram alguns alunos.

A professora associou a palavra *arranjo* a um arranjo de flores artificiais presente na sala de aula: “olhem bem, nós temos um arranjo na sala, o que é este arranjo? É deste mesmo *arranjo* que nós falamos nesse texto? Mancini começou a estudar *arranjo*. O que significa isso?” Neste momento uma criança explicitou: “é uma coisa parecida com o arranjo de flores, nós pegamos um monte de flores e montamos então o arranjo. Então... arranjo é quando nós pegamos várias músicas para fazer outra música, um tanto de música forma outra música”.

Nas aulas de Música o conceito de *arranjo* foi retomado, problematizado e ressignificado. As crianças tiveram oportunidade de vivenciar, na prática, o que seria um *arranjo* no sentido musical. Nos ensaios da “orquestra” dos alunos foi necessária uma adaptação da peça de Mancini em função dos instrumentos disponíveis na sala de aula e compatíveis com as habilidades musicais de cada um. Desse modo, as crianças realizaram uma reconstrução da música-tema do desenho animado, ou seja, um novo *arranjo*. Após esta vivência prática, um dos alunos explicitou: “arranjo é reconstruir uma música de outra forma usando os instrumentos que o grupo tem para executar a música”. Nesta definição, as crianças se aproximaram do conceito de *arranjo* no sentido musical. No campo da música popular, este conceito tem sido reelaborado a partir de diferentes pontos de vista. Segundo Menezes Júnior (2014:7), o termo *arranjo* foi herdado do universo da música erudita ocidental e “vem sendo construído a partir das transformações culturais que ocorreram ao longo do século XX e XXI”. Para as crianças da turma, naquele momento, foi satisfatório – na perspectiva do projeto proposto - compreender *arranjo* como uma necessária adaptação, reelaboração da peça original, para que fosse possível executá-la com os instrumentos disponíveis, dentro dos limites das habilidades de cada um e no formato de apresentação que pretendíamos.

Após esta vivência de realização do *arranjo* nas aulas de Música, foi proposto, nas aulas de Língua Portuguesa, que os alunos investigassem o referido termo nos dicionários. Neste momento, foi necessário problematizar se o termo a ser procurado seria *arranjo*, *arranjador* ou *arranjar*, uma vez que estas variações constavam na biografia de Mancini.

Os dicionários foram distribuídos para serem trabalhados em pequenos grupos e as crianças deveriam encontrar o vocábulo e o respectivo significado. Ressalte-se que, nesse momento, o conceito já era familiar aos alunos. Assim, o dicionário configurou-se como um material complementar que possibilitaria a ampliação do conceito e a apreensão de que uma mesma palavra pode denotar mais de um sentido, dependendo do contexto. O vocábulo *arranjo* foi localizado por um grupo de crianças no ‘dicionário Aurélio’(FERREIRA, 2008). Há que se destacar que o sentido musical trabalhado em nossas aulas não foi reconhecido no verbete localizado nesse dicionário, no qual encontramos:

**Arranjo** ar.ran.jo substantivo masculino 1. Ação de arranjar(-se), ou o resultado deste ato. Minha mãe fez o arranjo da mesa de aniversário. 2. Disposição ordenada de objetos. Fez um belo arranjo com as flores. 3. Acordo entre pessoas; combinação, ajuste. Fizeram um arranjo para dividir a herança. 4. Concerto: O arranjo do carro custou mil reais (Ferreira, 2008:45, grifo do autor).

Nos dicionários, “Fala Brasil!” e Caldas Aulete, encontramos apenas o verbo *arranjar*. Foi possível constatar que, também nesse caso, não houve interlocução com o sentido de arranjo trabalhado nas aulas de Música. De acordo com o dicionário Fala Brasil! (2011)

**Arranjar** (ar.ran.jar) 1. **Arranjar** é conseguir. Td: Arranjei um emprego na fábrica. Tdi: A Karine me arranjou um emprego na fábrica. 2. Td **Arranjar** também é colocar as coisas no lugar. Desculpem-me a bagunça, não tive tempo de arranjar a casa. 3. PR informal Você se arranja quando fica bem em determinada situação. O quarto é meio apertado, mas dá pra gente se arranjar aqui numa boa. Sinônimo (de 1 a 3): arrumar (Braga; Fernandes, 2011:41, grifo dos autores ).

As crianças perceberam que o sentido de *arranjo* apreendido nas aulas de Música e de Língua Portuguesa não estava presente nos dicionários consultados. Perceberam, também, que a definição apresentada nos dicionários se aproximava muito das noções que eles tinham, no início, antes de vivenciarem a prática do arranjo musical. A intercessão entre os diferentes gêneros textuais, a prática musical e as referências que já possuíam, permitiu que percebessem os diferentes sentidos que um vocábulo pode assumir e as relações possíveis entre eles, possibilitando a construção de uma competência lexical.

## Os conceitos de *apresentação* e *ensaio*

Foi também através da intercessão entre as vivências práticas e as relações com os textos que os alunos tiveram a oportunidade de ampliar suas competências lexicais, esclarecendo as diferenças, na prática e conceitualmente, entre os vocábulos *ensaio* e *apresentação*. O estranhamento às constantes interrupções do maestro, observadas quando visitaram a orquestra na UFMG, em um *ensaio*, e não em uma *apresentação*, pode ser retomado e reelaborado pelas crianças, na prática musical de produzir e realizar as apresentações da “orquestra” - como pode ser percebido na definição que deram ao final desta vivência: “ensaiar é treinar muito pra ficar bom e pra apresentar pra outras pessoas”.

Em relação ao vocábulo *apresentação*, a criança que representou o papel de maestrina na “orquestra” dos alunos elaborou o seguinte conceito: “apresentação para mim é quando a gente faz um trabalho que a gente aprende, depois ensaia para apresentar para os outros”. Ao analisar esses conceitos, podemos perceber que os alunos compreenderam a essencial diferença entre três momentos da prática musical: aprender, ensaiar e apresentar. Vale ressaltar que o conceito de *arranjo*, analisado anteriormente, perpassou e foi vivenciado pelos alunos nestas três fases. As crianças tiveram nova oportunidade de retomar estes vocábulos e as relações entre eles quando entraram em contato com o conceito de *ensaio* no dicionário Caldas Aulete:

**ensaio** en.sai.o sm. Ensaio é cada um dos testes que fazemos para ter certeza de que algo dará certo quando for apresentado ao público: *Hoje as bailarinas têm ensaio. O ensaio do coral será às 10 horas.* Ensaíar en.sai.ar vb. Ensaíar é fazer um ensaio (Caldas Aulete, 2011:180, grifo do autor).

Nesta definição, a dimensão de “teste” atribuída ao vocábulo foi somada às construções conceituais das crianças como momento de fechamento de um processo que culminou com uma *apresentação*. Isso pode ser observado na definição apresentada pelas crianças - “ensaio é uma coisa que a gente faz pra ficar bom”. Constatamos que as crianças extrapolaram a definição presente nesse dicionário, referindo-se às dimensões essenciais do termo *ensaio*, apoiando-se nas práticas musicais, no aprendizado construído ao longo de um processo e no aprimoramento das performances individuais e do grupo.

## **Considerações finais**

Este estudo possibilitou diversas análises acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas por meio da elaboração de um Projeto de Trabalho integrado e interdisciplinar. Os dados permitiram compreender como se deu a ampliação do repertório lexical de crianças, nos anos iniciais do ensino fundamental, ao estabelecermos a interlocução entre as áreas de Língua Portuguesa e de Música. A construção de conceitos foi possível a partir das relações estabelecidas entre esses campos de conhecimentos, tanto no que diz respeito à presença dos gêneros discursivos, quanto às vivências práticas nas aulas de Música.

Ao trabalhar com os dicionários em sala de aula compreendemos que, tal como afirma Coroa (2011:63), “o acesso ao dicionário nas práticas pedagógicas representa o alargamento do conhecimento simbólico da linguagem na formação do aluno”. Nas aulas analisadas, o dicionário foi um importante suporte, que integrou os diferentes materiais didáticos que contribuiram para a formação do leitor, permitindo a construção e a reconstrução dos sentidos, uma rede de significações, a evolução e a ampliação do léxico. O uso do dicionário não se configurou como um estudo de sinônimos, mas como possibilidade de ampliação e reconstrução de conceitos analisados nas práticas de leitura e nas vivências musicais. Os vocábulos foram incorporados ao vocabulário das crianças a partir de suas vivências, inferências e construções conceituais. Trabalhamos com a diversidade de suportes e gêneros textuais de modo que as crianças pudessem compreender os seus usos e as suas funções em contextos diversos. As análises mostraram que os vocábulos, mesmo não constantes e familiares nos discursos infantis, quando vivenciados na prática e analisados nos diferentes gêneros discursivos, foram, gradativamente, incorporados e compreendidos pelas crianças.

A prática pedagógica desenvolvida priorizou a elaboração e a definição de significados por parte das crianças na medida em que vivenciaram alguns conceitos nas aulas de Música associados às leituras e às discussões dos diferentes vocábulos em situações reais de uso. Assim, as práticas discursivas estabelecem, com o dicionário, “um diálogo significativo em que a experiência do leitor se articula com a informação do verbete, construindo a significação desejada” (Coroa, 2011:69). Trata-se, portanto, de uma articulação entre a vivência dos conceitos, a análise e a reflexão sobre os vocábulos presentes nos textos e nos dicionários.

Todo o trabalho exigiu do aprendiz uma interpretação, a adequação das informações e dos significados presentes nos gêneros discursivos, a interação com os conceitos enfatizados, a construção de relações semântico-discursivas e a construção de conhecimentos linguísticos na língua em uso e nas práticas musicais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LEITE, Lúcia Helena Alvarez. 2014. Pedagogia de projetos. In: *Dicionário crítico da educação*. Belo Horizonte: Dimensão.

BRAGA, Rita de Cássia E.; FERNANDES, Márcia. 2011. *Fala Brasil!* Dicionário Ilustrado de Língua Portuguesa. Belo Horizonte: Dimensão.

BRASIL. Presidência da República. 2008. *Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008*: altera a Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília: Diário Oficial da União.

BRASIL. Ministério da Educação. 2013. Guia do Livro Didático / PNLD 2013. Brasília: MEC.

CALDAS AULETE, Francisco Júlio de. 2011. *Dicionário escolar de Língua Portuguesa ilustrado com a Turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo*. São Paulo: Globo.

CARVALHO, Orlene L.S.; BAGNO, Marcos (Orgs.). 2011. *Dicionários escolares: políticas, formas e usos*. São Paulo: Parábola Editorial.

CARVALHO, O. L. S. 2014. Léxico. In: *Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Isabel Cristina A.S.Frade et al. (orgs). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.p. 189-190. Disponível em: [www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale](http://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale). Acesso em 02.07.2015

COROA, Maria Luíza. 2011. Para que serve um dicionário? In: CARVALHO, Orlene. Lúcia; BAGNO, Marcos. *Dicionários Escolares: políticas, formas e usos*. São Paulo: Parábola Editorial, p. 61-72.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. 2008. *Dicionário Aurélio Ilustrado*. Curitiba: Positivo.

GENOUVIER, Emile; PEYTARD, Jean. 1974. *Linguística e Ensino de Português*. Coimbra: Almedina.

GOMES, P. V. N. 2007. *O processo de aquisição lexical na infância e a metalexigrafia do dicionário escolar*. (Tese de Doutorado). Brasília: Universidade de Brasília, Instituto de Letras.

GREEN, Judith. L.; DIXON, Carol. N.; ZAHARLICK, Amy. 2005. A etnografia como



uma lógica de investigação. Trad. de Adail Sebastião Rodrigues Júnior e Maria Lúcia Castanheira. *Educação em Revista*. n. 42, p.13-79. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/UFMG.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. 1998a. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed.

HERNÁNDEZ, Fernando. 1998b. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed.

HERNÁNDEZ, Fernando. 2000. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed.

HERNÁNDEZ, Fernando. 2001. Os Projetos de Trabalho: um mapa para navegantes em mares de incertezas. Porto Alegre: *Revista de Educação*, v. 3, n. 4, 2-7.

ILARI, Rodolfo. 2002. *Introdução ao estudo do léxico: brincando com as palavras*. São Paulo: Contexto.

JOLIBERT, Josette; JACOB, Jeannette. 2006. *Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre alunos e comunidade*. Porto Alegre: Artmed.

KLEBER, M. O. 2006. *A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro*. 2006. Tese (Doutorado em Música). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes.

MENEZES JÚNIOR, Carlos Roberto Ferreira. 2014. *Considerações sobre o conceito de arranjo na música popular a partir do estudo sobre o “conceito de obra” proposto por Lydia Goehr (1992)*. São Paulo: XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música.

RANGEL, Egon de Oliveira. 2011. *Dicionários escolares e políticas públicas em educação: a relevância da “proposta lexicográfica”*. São Paulo: Parábola, p. 37-60.

RANGEL, E. O. 2014. Dicionários – seu uso em alfabetização. In: *Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Isabel Cristina A.S.Frade et al. (orgs). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.p.88-89. Disponível em: [www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale](http://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale). Acesso em 02.07.2015

SMALL, Christopher. *Musicking: a ritual in social space*. Cielo, Texas, Apr. 1995. Disponível em: <<http://www.musekids.org/musicking.html>>. Acesso em: 24 jan. 2009.

SOARES, Magda Becker. 1998. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica.

SOUZA, Maria da Graça de. 2010. *A importância do léxico no letramento*. In: X Congresso de Educação do Norte Pioneiro (Anais). Jacarezinho: Universidade Estadual do Norte do Paraná/Centro de Ciências Humanas e da Educação e Centro de Letras Comunicação e Artes.

