

# Cenas de uma aula de música: um recorte de análise de dados da tese de doutorado sobre as aprendizagens de alunos de ensino médio na aula de música, como componente curricular

## Comunicação

*Cristina Bertoni dos Santos*  
*Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)*  
[Kitibsantos@gmail.com](mailto:Kitibsantos@gmail.com)

**Resumo:** Nesse artigo, apresento um recorte da análise dos dados realizada ao longo da minha pesquisa de doutorado já concluída, realizada com uma turma de primeiro ano do ensino médio de uma escola estadual do Rio Grande do Sul, pelo Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. São cenas de uma aula de música, analisadas à luz dos elementos para uma teoria da relação com o saber/aprender de Bernard Charlot (2000). A pesquisa teve como objetivo geral: investigar como alunos de ensino médio aprendem música na situação de aula de música na escola como componente curricular. Os objetivos específicos consistiram em identificar os modos (dispositivos e formas relacionais) de aprendizagem dos alunos na sala de aula; compreender como os alunos mobilizam-se para a realização das atividades de música na sala de aula; examinar as razões (os móveis) da mobilização dos alunos para suas aprendizagens musicais, e analisar, na perspectiva das dimensões epistêmica, de identidade e social, as aprendizagens que os alunos realizam na sala de aula. A metodologia escolhida foi estudo de caso que segundo Yin (2005, p.33), “compreende um método que abrange tudo”, desde o planejamento, passando pelas técnicas de coleta dos dados até à análise dos mesmos. No corpo do artigo busco sinalizar, em trechos que relatam as ações dos alunos e da professora, alguns dos movimentos que me levaram a elaborar os dispositivos relacionais, que chamei de Modos de Estar inserindo-os no guarda-chuva dos dispositivos relacionais de Charlot (2000), sugerindo que eles sejam então, uma quarta dimensão sem o que, no meu entendimento, não há relação com o saber/aprender na sala de aula.

**Palavras-chave:** Aprendizagem; Ensino Médio; Dispositivos relacionais

Nesse artigo, apresento um recorte da análise dos dados realizada ao longo da minha pesquisa de doutorado realizada com uma turma de primeiro ano do ensino médio de

uma escola estadual do Rio Grande do Sul, concluída pelo Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O objetivo geral da pesquisa foi investigar como alunos de ensino médio aprendem música na situação de aula de música na escola como componente curricular. Os objetivos específicos consistiram em identificar os modos (dispositivos e formas relacionais) de aprendizagem dos alunos na sala de aula; compreender como os alunos mobilizam-se para a realização das atividades de música na sala de aula; examinar as razões (os móveis) da mobilização dos alunos para suas aprendizagens musicais, e analisar, na perspectiva das dimensões epistêmica, de identidade e social, as aprendizagens que os alunos realizam na sala de aula. A pesquisa se caracteriza como um estudo de caso que Segundo Yin (2005, p.33), “compreende um método que abrange tudo”, desde o planejamento, passando pelas técnicas de coleta dos dados até à análise dos mesmos.

A base teórica utilizada para a compreensão e análise dos dados foram os elementos para uma teoria da relação com o saber elaborados por Bernard Charlot (2000). Na época da coleta de dados para a pesquisa, eu era professor da escolar e contava com um espaço adequado para a realização das aulas, que, ao longo dos anos nos quais trabalhei, foi se modificando por conta dos resultados obtidos. Durante minha trajetória na escola, pude, através de muitas conquistas, criar um ambiente de aula de música que julgo ser favorável ao desenvolvimento de atividades e aprendizagens musicais. Assim, me pareceu um local propício para a realização da minha investigação.

Nesse recorte trago cenas de uma das aulas de música observadas. Como todas as outras aulas, que fizeram parte da pesquisa, esta, foi gravada em vídeo, transcrita e analisada. O que a torna diferente das demais no processo, é que essa foi a primeira aula transcrita e, por isso, apresentada na qualificação. Por solicitação da banca mantive a transcrição e análise dessa aula, tal como apresentada, no corpo da tese, pois me serviu de base para definir o jeito de transcrever e analisar os dados. A divisão das aulas em cenas, me possibilitou perceber, sempre à luz dos elementos para uma teoria de Charlot (2000), os diferentes dispositivos que ao longo do processo de análise se configuraram nos Modos de Estar.

Antes de dar início às cenas destaco aqui, em breves palavras, que a relação com o

saber/aprender de Bernard Charlot (2005) envolve três dimensões a saber: de identidade, social e epistêmica e ocorrem simultaneamente, essas dimensões são chamadas também de “tipos de aprender”. Charlot (2005) afirma ainda que o homem quando nasce entra em confronto com a necessidade de aprender, que compreende a relação consigo, com o outro e com o mundo.

Na tese foco na dimensão epistêmica, mais especificamente nos dispositivos relacionas que, na teoria se encontram dentro das figuras do aprender. Dos dispositivos relacionais, proponho os Modos de Estar, que ao longo desse recorte buscarei sinalizar, embora eles tenham sido elaborados durante o processo de análise de todas as aulas da turma. Farei então ao longo das cenas trazidas, intervenções no sentido de explicitar a lógica de criação dos modos, que também são simultaneos no processo de aprendizagem musical, ora um ora outro se salientam por conta da situação.

Apresento então os três Modos de Estar nomeados por mim e inseridos nos dispositivos relacionais, que fazem parte das figuras do aprender nomeadas por Charlot (2000). Modos de Estar Espontâneo (MEE), Modos de Estar para Perceber o Outro (MEPO) e o Modo de Estar para o Desenvolvimento da Relação Epistêmica (MEDRE).

## **CENA 1 – Entrada na sala de aula**

Os alunos já entraram na sala, eu comento a respeito da prova que eles fizeram há duas semanas (na última aula realizada), e vou estabelecendo uma conversa informal. Há espaço para brincadeiras e os alunos se sentem à vontade para fazer comentários. Esse é o momento da aula em que os alunos estão reconhecendo o espaço da sala, escolhendo seus lugares, se acomodando e se cumprimentando. Inicialmente, busco saber sobre os alunos que não fizeram a avaliação e sobre os que não têm vindo às aulas. Os assuntos abordados trazem os alunos para o ambiente da aula e, na medida em que vão comentando sobre a avaliação e sobre suas frequências na aula de música, vamos estabelecendo uma relação que possibilita aos alunos se identificarem na aula de música.

Prof.: A prova que eu dei, ela não foi na semana passada, foi duas semanas atrás. Aluna (do lado direito, fora da visão da câmera): Eu peguei atestado,

sôra.

Prof.: Tá, então eu vou fazer o seguinte, que dia é hoje? Hoje é dia 24, os conselhos são só em setembro, então, semana que vem eu faço prova com vocês que não fizeram. Quem não fez?

Kleiton: Eu.

Eduardo: Eu. (Alguns alunos levantam a mão)

Prof.: A Claudia fez. Giovana... Mariana, tu fizeste prova?

Norberto: Eu não.

Prof.: Norberto? Aliás, Norberto, tudo bem contigo?

Norberto: Tudo, tudo. E com a senhora?

Prof.: A vida tá boa?

João: É turista.

Norberto: Tá, tá ótima.

Prof.: Assim, os períodos que tu não tem vindo aqui têm sido proveitosos pra ti?

Eduardo: Claro, ele fica comendo calzone a manhã toda.

Prof.: Que bom, né? Pelo menos isso.

Lauro: Sincero, né, sôra. (Meninos se envolvem no assunto, meninas não, suas vozes não são audíveis pela gravação, talvez estejam em conversas paralelas)

Eduardo: Olha a cara de salafrário (apontando para Norberto).

Lauro: Cara de bolacha que tu tem.

João: Negão trakinas.

Prof.: Não sei, por que? (Talvez respondendo uma pergunta, difícil

identificar pelo vídeo.)

Eduardo: Ô, Norberto, já te falaram que calzone deixa fraco?

Pela transcrição pode-se pensar que a conversa seja agressiva, os alunos parecem se ofender, mas eles falam em tom de brincadeira, que começa quando pergunto ao Norberto se está tudo bem com ele. Ele não estava vindo à aula e demonstrou saber, pelo modo como respondeu à minha pergunta, que eu estava sendo irônica com ele, porque eu desconfiava que ele não estava vindo à aula para ficar no pátio conversando com os colegas.

Essa ação gerou uma relação de cumplicidade que contribuiu para que eu pudesse ser honesta com o aluno, indicando o que estava percebendo, mas, ao mesmo tempo, não sendo severa e repressora. O tom de ironia era de brincadeira, mas tinha a intenção de deixar Norberto sem alternativa para buscar uma desculpa por não ter vindo à aula.

Eduardo entra na conversa e, em tom de brincadeira, entrega o colega e os demais vão complementando seu comentário. Novamente, as falas têm um tom de agressividade, mas Norberto demonstra não se importar com os comentários e fica conversando comigo para resolver o problema das faltas. Durante as aulas em que Norberto faltou foi realizada uma avaliação e ele não participou, estava preocupado e queria recuperar.

Essa cena inicial da aula é constituída pelas relações que os alunos estabelecem entre eles e comigo, no tempo que antecede o início das atividades de música, no espaço da sala de aula. É possível perceber, no primeiro trecho, que os conteúdos de música não começaram e ser desenvolvidos, mas que os assuntos abordados fazem parte do contexto da aula de música e que a conversa é entre todos que estão na sala, alunos e professora. Assim, estamos em fase de ambientação, é o nosso momento de chegada no ambiente da sala de aula, onde conteúdos de música serão desenvolvidos, durante um determinado tempo, num determinado espaço que necessita ser reconhecido numa relação de identidade. O tempo vivido durante essa cena permite o reconhecimento das pessoas, do espaço e do ambiente que os alunos frequentarão ao longo de dois períodos de aula. Os comentários e ações que acontecem no tempo de entrada na sala de aula são seus modos de identificação, no tempo, do espaço, das pessoas e do ambiente. Nesse tempo nem todos

os alunos participam da conversa coletiva, mas trocam ideias com os colegas ao lado, discretamente.

### **MEE - Modo de Estar Espontâneo**

Esse modo aparece em vários momentos ao longo da aula, mas se estabelece como um Modo Espontâneo, por caracterizar um jeito não conectado diretamente com o assunto da aula que é, música. Ou seja não há, no modo, uma aparente prontidão para a aprendizagem dos conteúdos musicais, mas é um dispositivo que faz parte do processo da relação com o saber/aprender. Também é possível afirmar que o MEPO (Modo de Estar para Perceber o Outro) está sendo acionado no estabelecimento das conversas que se desenvolvem com a participação de todos ou seja eles estão se percebendo, se vendo, interagindo.

Após a solução dos problemas de avaliação e de frequência, intercalados pelas brincadeiras e comentários dos alunos, eu tento dar início à atividade, e comento sobre meus objetivos de trabalho para essa aula. Há nesse momento uma transição para uma nova cena que se constitui da atividade preparatória de técnica vocal – relaxamento. A atividade de técnica vocal é dividida em quatro partes. Começo com o relaxamento, mas, antes, comento a respeito da música que iremos trabalhar durante a aula. O comentário a respeito da música a ser trabalhada é estratégico, para que os alunos tenham um móbil para a entrada na atividade de técnica vocal. Fazer uma atividade de técnica vocal é importante para que se conheça sobre os modos de uso do corpo e, mais especificamente, do aparelho respiratório e do aparelho fonador, para que se obtenha bons resultados sonoros no momento do canto. A meta, nesse caso, é o canto da melodia da música *Coração em Desalinho*, de Monarco (Hidelmar Diniz) e Ratinho dos Pilares (Alcino Correia Ferreira).

A escolha pelo samba se deu também pelo fato de que, nas aulas anteriores, os alunos realizaram atividades rítmicas no estilo de samba, demonstrando satisfação, fluência e segurança na execução dos instrumentos de percussão. Essa é uma meta que identifico como sendo dos alunos, ou seja, eu nomeio a música como meta para os alunos, porque conheço suas preferências musicais e suponho que irão gostar da sugestão, mas a minha meta, como objetivo de trabalho, é trabalhar o desenvolvimento musical dos alunos, seus conhecimentos práticos e teóricos da música no sentido amplo. A música, ou o repertório, é

um meio para chegar à minha meta, é um móbil para a mobilização.

Prof.: Gente, olha aqui ó, hoje eu trouxe uma música. A gente vai arrumar aquelas batucadas que a gente estava fazendo, vamos ver como é que vai ficar. E outra coisa que eu queria é... a gente vai hoje trabalhar a música aqui do... uma música nova. Eu trouxe um samba pra vocês. Alguns alunos ficam tentando adivinhar de quem seria o samba a ser trabalhado:

João (do lado esquerdo de Eduardo): Arlindo Cruz? Zeca Pagodinho? (Alunos conversam entre si, há bastante conversa nesse momento.)

Ana Roberta: Jeito Moleque.

O fato dos alunos tentarem adivinhar de quem seria o samba sugerido indica, pela quantidade de artistas citados, que os alunos têm conhecimento sobre o estilo. O conhecimento é o resultado de uma experiência pessoal ligada à atividade de um sujeito provido de qualidades afetivo-cognitivas; como tal é intransmissível, está “sob a primazia da subjetividade” [...] o saber está “sob a primazia da objetividade”; mas é uma informação de que o sujeito se apropria. Desse ponto de vista é também conhecimento, porém desvinculado do “invólucro dogmático no qual a subjetividade tende a instalá-lo”. (CHARLOT, 2000, p.61).

Os alunos parecem simpatizar com a ideia de cantar um samba. Não há um entusiasmo evidente para a execução do canto, mas também não há sinais de contrariedade. O estilo é conhecido pelos alunos e por isso é identificado por suas “qualidades afetivo-cognitivas”; há subjetividade na relação com o samba. No entanto, a música a ser trabalhada torna-se o objeto da apropriação dos alunos, que ainda está fora do “invólucro” da subjetividade. Nesse caso o conhecimento já adquirido poderá contribuir para a produção do saber do objeto [canção], a partir do confronto com os outros, tornando-se “um produto comunicável” (CHARLOT, 2000, p.61). Assim, “não há saber senão para um sujeito, não há saber senão organizado de acordo com relações internas, não há saber senão produzido em uma confrontação interpessoal” (CHARLOT, 2000, p.61).

No conhecimento sobre o samba se pode perceber a subjetividade dos alunos, suas identificações com o estilo; nos confrontos interpessoais estão implícitas as suas relações

internas que lhes permitem “construir, controlar, validar e partilhar” (CHARLOT, 2000, p.61) o novo saber, a nova canção e todas as atividades que a compõem.

### **MEPO – Modo de Estar para Perceber o Outro**

Essa nova cena dá indícios de que tanto eu, quanto os alunos estamos envolvidos na situação. Instigados por mim a identificar o compositor da música Coração em desalinho, os alunos acionam seus modos de perceber e se auxiliam para encontrar a resposta. Nesse momento, é possível notar o movimento de todos para entrar em prontidão, e acionar seus Modos de Estar para o Desenvolvimento da Relação Epistêmica o MEDRE.

Vou arrumando o material para trabalhar e os alunos continuam conversando, enquanto Eduardo desvia a transição para a atividade, pois está preocupado em colocar seu celular para carregar (MEE):

Eduardo: O, sôra, posso usar aquela tomada lá?

Prof.: Não dá, só tem aquela tomada.

Nesse momento a atividade fica em suspenso e um dos assuntos anteriores é retomado por Norberto, que comenta comigo sobre um atestado que quer me mostrar e que pode trazer num outro dia que eu esteja na escola. A turma está aguardando o início da atividade, mas os alunos não ficam em silêncio, buscam resolver seus problemas e conversam sobre diversos assuntos que também me incluem; eles estão à vontade e suas conversas não soam como um sinal de desrespeito ou falta de atenção. A conversa surge naturalmente e não é inadequada ao momento, parece caber dentro daquele tempo em que eu me preparo para propor a atividade. Enquanto converso também, abro o armário, tiro as flautas e faço o ritual de limpeza de cada uma, com álcool e um pano, e instalo o teclado. Os alunos conversam sentados nos seus lugares.

**MEE** – Percebe-se aqui que o Modo de estar Espontâneo prevalece. Os alunos sentem-se a vontade para conversar entre eles e comigo, parecem perceber que é um momento propício, pois o material para a aula está sendo arrumado.

O fato de estarmos posicionados em formato de semicírculo na sala contribui para

que a comunicação fique mais democrática entre mim e os alunos e para que todos se sintam parte do ambiente, seja ouvindo ou comentando alguma coisa ou até demonstrando um fastio pela espera ou pelas conversas que se estabelecem, como é o caso de Rita que, nesse momento, está recostada na cadeira e escorada na mão do braço que se apoia na classe.

Houve ainda mais um tempo de preparação para a entrada na atividade, por conta da minha necessidade de preparar o material e por conta das necessidades individuais dos alunos de resolverem os problemas que surgiam. É chegado o tempo da atividade e a porta da sala se movimenta com o vento, todos olham para a porta e eu aproveito a ação:

Prof.: Bom, fecha-te, Sésamo (vai até a porta da sala fechá-la). Eu quero, vamos fazer o seguinte hoje, nós vamos levantar um pouco agora... Aluna: Ahh não...

## **Cena 2 – Atividade preparatória de canto**

**Microcena: técnica vocal** (*relaxamento, respiração e vocalizes*) e *execução da canção*

A atividade começa e se inicia definitivamente a nova cena.

Prof.: ... porque nós vamos começar, vamos trabalhar um pouquinho de técnica vocal agora. Rapidamente, uns exerciciozinhos pra gente poder trabalhar essa música...

Inicialmente, os alunos vão colocando alguns empecilhos, parecem querer arranjar um motivo para não participar da atividade:

Lauro: Ah, sôra, eu tô cheio de ranho.

Prof.: Ela não é uma música fácil de fazer. Não sei se vocês estão identificando, deem uma lida aí na letra. Eduardo (levanta o dedo e depois

fala): Eu tô fraco, sôra.

Eu não dou importância para o comentário dos meninos e procuro buscar um modo de mobilizar a turma para a realização da atividade, que é de técnica vocal, com o objetivo de prepará-los para o canto da música *Coração em desalinho*. Considero que os comentários de Lauro e de Eduardo sobre o que sentem fazem parte de seus modos de mobilização para a entrada na atividade e minha postura indica que isso faz parte desse momento; valorizar, no sentido negativo, o comentário dos alunos poderia gerar um desvio maior e até uma necessidade de mudança de atividade.

Passo a falar da música e peço aos alunos que leiam a letra que está no quadro para ver se a identificam. Volto a dar o foco para a música, que constitui um dos móveis para a entrada na atividade de técnica vocal; ainda há necessidade de prepará-los para a entrada na atividade e busco mobilizá-los novamente:

Prof.: Deem uma lida aí.

João: É do Zeca Pagodinho, não é?

Prof.: É. Quer dizer, o Zeca Pagodinho é que canta, eu acho que não é dele. Eu até tenho que me informar. Tu conhece? De onde vocês conhecem essa música?

João: risos.

Lauro: É CD, negão, tu tá...

Prof.: É do DVD que vocês conhecem?

Lauro: Tá, mas como é que é essa música? Qual que é o nome dela, sôra?

Prof.: *Coração em Desalinho*.

João: Não é do Zeca. Luiz, tentando lembrar o compositor: Pera aí, pera aí.

Eduardo: Tu já viu a percussão do Zeca? Puuuuuuu!!!! João acena

positivamente com a cabeça

Prof.: Eu sei que o Zeca canta, quem canta também é Maria Rita. Tá, vamos lá, vamos levantar? Vamo lá, vamo lá. Coragem, Diego. Vamo lá.

Prof.: Vamo lá! Vamo, Genaro, Norberto, Diego. Vamos lá. Fabiana.

A busca de foco para a música a ser trabalhada é uma estratégia para que os alunos comecem a se envolver com a proposta. Durante a leitura da letra no quadro eu solicito que os alunos se levantem, chamando um a um pelo nome, personificando a solicitação de modo que se sintam impelidos a participar. A solicitação não é genérica, ela envolve todos os alunos e a atividade na sala é coletiva, depende de todos os participantes. Luiz, ao se levantar, lembra que conhecia a música da abertura de uma novela, e Lauro, que antes reclamava do nariz entupido, como desculpa para não participar, incentiva Norberto (MEPO):

Lauro: Bora, seu Norberto.

Ana Roberta: Ah, sôra, pra que levantar?

Prof.: Porque levantar é bom. Uuuuuh!

Ana Roberta: Eu gosto de ficar sentada.

Os alunos resistem a ficar em pé, mas nesse momento é possível ver que todos respondem positivamente à solicitação, estão todos em pé mesmo que contrariados. Observo pelo vídeo que Lauro, que já está em pé, segura o tan tan e Rita, que está ao seu lado, parece indicar que a atividade a ser realizada não é com o instrumento. Ele imediatamente o coloca em cima da cadeira e se posiciona para iniciar atividade. Há uma prontidão dos alunos que se pode perceber nas ações individuais e coletivas. Os alunos constroem juntos seus modos de mobilização. (MEPO)

Percebo que os alunos estão preparados para começar a atividade e suas atitudes naquele momento são supervisionadas por todos. Eles indicam, como no caso de Rita e Lauro, que há uma noção de coletividade, de percepção do outro, e isso contribui para o

envolvimento geral na realização da atividade.

A música escolhida e sua leitura no quadro, a convocação ao trabalho de modo personalizado e a ação coletiva são móveis que permitem a mobilização para a entrada dos alunos na atividade de técnica vocal. Busco convencer os alunos e, ao mesmo tempo, procuro incentivá-los, pela aprovação constante de suas ações, de suas respostas, mesmo que, num primeiro momento, não estejam realizando os exercícios com segurança e clareza.

### **Microcena: relaxamento e respiração**

Prof.: Vamos lá, já que a gente tá cansado, vamos fazer um relaxamento, pra quem saiu da cama agora. Abre um pouquinho pra lá no meio pra vocês não fiquem apertados, isso. Dá uma voltinha assim (giro de ombros).

Alguns alunos fazem, outros relutam, parecem constrangidos com a proposta. Essa é a segunda vez que proponho esse tipo de atividade na aula e os alunos demonstram se lembrar de alguns conteúdos trabalhados. Identifico, nos comentários dos alunos a respeito do exercício que estamos fazendo, que houve relação epistêmica na realização da atividade. Os alunos se lembram dos exercícios realizados, dando indícios de algum tipo de aprendizagem, pois os alunos conseguem descrever os exercícios de relaxamento e de respiração, ainda que não tenham domínio na relação prática com atividade. A relação prática com a atividade é que vai dar sentido a ela. No momento em que o aluno conseguir perceber a contribuição dos exercícios de relaxamento e de respiração para a qualidade do som emitido por ele, ele terá meios para dar sentido ao exercício. O fato de descrever os exercícios, de enunciá-lo, indica um engajamento na atividade, mas somente o tempo investido e o modo de mobilizar-se na atividade é que vai possibilitar a identificação do sentido da atividade e sua validação. Quando um professor propõe uma atividade, ela tem um sentido, mas, se ele não é identificado pelos alunos, ela não faz sentido. Só têm sentido para os alunos saberes e atividades que eles validam como comunidade de aprendizagem na sala de aula.

**MEDRE** – Nesse trecho da segunda cena apresentada é possível perceber que os alunos estão acionando o Modo de Estar para o Desenvolvimento da relação epistêmica, pois falam sobre suas impressões a respeito da atividade e relembram situações que já

tinham vivido em aulas anteriores , evidenciando a relação com o aprender. É importante lembrar que nem todos estão acionando os mesmos dispositivos aos mesmo tempo, os modos são simultaneos e ao mesmo tempo alternados.

Mais adiante no relato da aula, pode-se perceber os modos dos alunos que indicam o desenvolvimento da relação epistêmica (MEDRE).

Eduardo: Vai, sôra, agora vai

Prof.: Atenção. 1, 2, 1, 2. Claudia dança na cadeira. Percussões entram, mas tamborim entra fora do tempo. Clara aponta para o outro lado da sala, onde estão os tamborins, e comenta sobre um dos meninos: Ele se dispersa.

Prof.: Tá certo, de novo. 1, 2, 1, 2... Clara fica fazendo o ritmo dos tamborins batendo o ritmo dos tamborins com a flauta na palma da mão, parece querer se certificar que consegue fazer. Começam percussões.

Prof.: Parem, parem (solicitando que os tamborins parem e escutem o tempo). Pode entrar (orientando tamborim). Vai. Entram as flautas, mas sem convicção.

## Considerações finais

A partir do exemplo trazido no artigo, das cenas e do modo de análise, foi possível explicitar como se delinearam os Modos de Estar (MEE, MEPO e MEDRE). Sempre acompanhada pelos Elementos para uma teoria da relação com o saber de Bernard Charlot (2000), considerando as três dimensões (de identidade, social e epistêmica) percebi a relevância dos dispositivos relacionais que estavam inseridos nas figuras do aprender (dimensão epistêmica). Segundo o autor os dispositivos relacionais são aqueles que acionamos e que dependem das formas relacionais das quais nos apropriamos, tais como: confiança em si e no outro, convencimento, comunicação, generosidade, tolerância, esforço narcísico (efeito de segurança) e vínculo, no sentido de possibilitar ao sujeito “apropriar-se de uma forma intersubjetiva, garantir um certo controle de seu desenvolvimento pessoal, construir de maneira reflexiva uma imagem de si mesmo” (CHARLOT, 2000, p.70). A relevância dos dispositivos percebida, me levou à proposição do seu deslocamento da

dimensão epistêmica, elevando-o ao nível de dimensão, uma quarta dimensão constituída também pelos Modos de Estar sem o que, no meu entendimento, não há relação com o saber/aprender na sala de aula.

## Referências

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

SANTOS, Cristina Bertoni dos. Alunos de ensino médio e suas aprendizagens na aula de música como componente curricular: um estudo com uma turma do Colégio Estadual Júlio de Castilhos, Porto Alegre/RS.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamentos e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2005.