



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO UNIDADE
UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
MARIA BERNADETE DA SILVA PAVÃO**



**A MÚSICA NO MANUAL DIDÁTICO DA COLEÇÃO CONECTADOS ARTE DO
PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO – PNLD**

**Campo Grande – MS
2022**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO UNIDADE
UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
MARIA BERNADETE DA SILVA PAVÃO**



**A MÚSICA NO MANUAL DIDÁTICO DA COLEÇÃO CONECTADOS ARTE DO
PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO – PNLD**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande -MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Samira Saad Pulchério Lancillotti

P364m Pavão, Maria Bernadete da Silva

A música no manual didático da Coleção Conectados Arte
do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD

/ Maria Bernadete da Silva Pavão. – Campo
Grande, MS:UEMS, 2022.

104 p.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Educação –
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2022.

Orientadora: Prof.^a Dra. Samira Saad Pulchério

Elaborada pela Bibliotecária Bruna Peruffo Vieira – CRB 1/2959 Biblioteca
Central da UEMS

MARIA BERNADETE DA SILVA PAVÃO

**A MÚSICA NO MANUAL DIDÁTICO DA COLEÇÃO CONECTADOS ARTE DO
PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO – PNLD**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande - MS, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Educadores.

Aprovada em/...../.....

Profª Drª Samira Saad Pulchério Lancillotti
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)
Orientadora

Profª Drª Carla Villamaina Centeno
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profª Drª Vera Lúcia Penzo Fernandes
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Dedico aos meus filhos, Letícia e Marcos, os melhores presentes que a vida me deu.

Aos meus pais Bernabé e Audite (*in memorian*) que me ensinaram o caminho da virtude e da educação.

Aos meus irmãos: Alice, Águida, Terezinha, Carlinhos (*in memorian*), Rita, Dolores, Teófilo (*in memorian*), Romualdo, Anacleto, Marcelino, Eugênio e Cecília, que amo.

À minha tia querida Negrinha Bittencourt da Silva, que nos dá tanto carinho.

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Educação por proporcionar um importante aprendizado.

À orientadora Prof^ª Dr^ª Samira Saad Pulchério Lancillotti pelas orientações ao longo da realização deste trabalho e pela amizade.

Aos professores do PROFEDUC pela parceria no meu crescimento intelectual e humano. A todos que direta ou indiretamente colaboraram para a realização dessa pesquisa.

Aos amigos Zeca Barreto e Hermínia Cabral pela amizade e incentivo para fazer esse mestrado.

Ao meu querido amigo Paulo Cesar Duarte Paes, pela sua amizade e orientações preciosas.

À amiga Liliane dos Santos Durães pela amizade verdadeira e pela ajuda na correção do português.

Aos colegas de caminhada da Turma 2020/2022 pela parceria e incentivo para que chegássemos a esse momento.

A arte se justifica como um instrumento da sociedade justamente na medida em que proporciona para o ser humano um espelho de si mesmo, com o qual podemos nos relacionar objetivamente, proporcionando uma autoconsciência. (ABREU, 2018).

RESUMO

O objeto desse estudo é o conteúdo de música do Manual Didático da Coleção Conectados Arte, aprovado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) – 2019, para o quarto ano do Ensino Fundamental I. O objetivo geral é analisar o conteúdo de música presente no MD da Coleção Conectados Arte, disponibilizado pelo PNLD/2019, considerando sua contribuição para a formação geral dos estudantes. Pretende-se, também, apreender o papel desses manuais na relação educativa, por considerar essa análise de suma importância a fim de verificar se a presença desse instrumento didático colabora, ou não, com o professor para assegurar altos níveis de ensino, ou se o manual fragmenta e enfraquece a potência do ensino musical. Intenciona-se, também, analisar o papel desses manuais na relação educativa. Os objetivos específicos são: realizar mapeamento e análise dos artigos científicos, dissertações e teses que discutem o PNLD para o ensino de Arte/música; discutir historicamente a origem da escola pública e a organização do trabalho didático na escola moderna; definir a arte e a música como necessidade histórica, com papel crucial na formação integral do homem; discutir a origem do PNLD e a inserção do componente disciplinar Arte/música, na educação contemporânea; descrever e analisar o conteúdo e procedimentos técnico-pedagógicos propostos para o ensino de música nos manuais didáticos de Arte - linguagem: música do MD selecionado. A base de análise foi a categoria Organização do Trabalho Didático (OTD) formulada por Gilberto Luiz Alves a partir do estudo das bases históricas da educação contemporânea, que, no entendimento do autor, a escola de hoje tem a mesma organização didática daquela criada por Jan Amós Comenius, no século XVII, em sua obra **Didática Magna**, na qual o MD tornou-se o eixo do ensino, transformando o professor em coadjuvante do trabalho didático, já que deve seguir o que consta no referido material. A reflexão sobre a arte teve como principais referências os estudos de Lev Semenovitch Vigotski, Newton Duarte, Paulo Cesar Duarte Paes e Thiago Xavier Abreu. Com base nesses autores discutiu-se a arte e sua importância na vida do ser humano, e que cabe à escola pública garantir o acesso a esse conhecimento para os filhos dos trabalhadores. O estudo revelou que o conteúdo de música presente no MD é muito limitado e fragmentado, há também alguns equívocos e lacunas que dificultam o trabalho do professor não especializado na área. No caso do ensino de Arte, o manual, aprovado pelo PNLD, tem o papel de levar a professores polivalentes, habilitados em diferentes linguagens artísticas (música, teatro, dança ou artes visuais) o conteúdo das diversas linguagens, previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Palavras-chave: Música; PNLD; Manual didático; Organização do Trabalho Didático.

ABSTRACT

The object of this study is the music content of the Art Textbook of the Connected Collection, approved by the National Program of Books and Teaching Materials (PNLD) - 2019, for the year 4th. The general purpose is to analyze the music content presented in the teacher's didactic manual. This analysis is of utmost importance to verify whether or not this didactic instrument collaborates for the teacher to ensure high standards of education or if it fragments and weakens the power of music education. We also intend to analyze the role of these textbooks in the educational relationship. The specific objectives are: to perform mapping and analysis of scientific articles, dissertations and theses that discuss the PNLD for Art/music teaching; to historically discuss the origin of the public school and the organization of the didactic work in the modern school; to define art and music as a historical necessity, with a crucial role in the integral formation of man; to discuss the origin of the PNLD and the insertion of the disciplinary component Art/music, in contemporary education; to describe and analyze the content and technical-pedagogical procedures proposed for the teaching of music in the Art-language-music textbooks of the selected MD. The basis of analysis was the category Organization of Didactic Work (OTD) formulated by Gilberto Luiz Alves from the studies of the historical foundations of contemporary education. According to Alves, school today has the same didactic organization as the one created by Jan Amós Comenius in the 17th century. In his book *Didática Magna* textbooks became the axis of education, making the teacher a coadjutant of the didactic work since he/she must follow what is in the material. The reflection on art had as principal references the studies of Lev Semenovitch Vygotsky, Newton Duarte, Paulo Cesar Duarte Paes, and Thiago Xavier Abreu. The study revealed that the music content present in the MD is limited and fragmented and also has some mistakes and gaps that make it difficult for the non-specialized teacher to work in this area. In the case of art education, the manual has the role of taking to polyvalent teachers, skilled in different artistic languages (licensed in music, theater, dance or visual arts) all the content of the various languages provided for in the Common National Curricular Base (BNCC).

Keywords: Music; PNLD; Didactic Manual; Organization of Didactic Work.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa.....	59
Figura 2 - Capa posterior.....	62
Figura 3 - Sumário do manual do professor.....	64
Figura 4 - Sumário do manual do aluno.....	76
Figura 5 - Elementos da música.....	78
Figura 6 - Vamos... ouvir os sons e a música da nossa bagagem cultural?.....	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisas sobre MDs de música – PNLD.....	15
Quadro 2 - Linha do tempo.....	66
Quadro 3 – Objetos de conhecimentos e habilidades.....	75

LISTA DE SIGLAS

ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CD – *Compact Disc*
CED – Centro de Estudos de Dança
CNLD – Comissão Nacional do Livro Didático
COLTED - Livro Técnico e Livro Didático
DVD – *Digital Versatile Disc*
EAD – Ensino à Distância
EFI - Ensino fundamental I
ESC – Escola de Comunicação e Artes – USP/SP
EUA - Estados Unidos da América
FAE – Fundação de Assistência ao Estudante
FAMOSP – Faculdade Mozarteum de São Paulo
FENAME – Fundação Nacional do Material Escolar
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FESP – Faculdade De Engenharia São Paulo
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização de Profissionais da Educação
INL – Instituto Nacional do Livro
LD – Livro Didático
LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MD – Manual Didático
MEC – Ministério de Educação
OTD – Organização do Trabalho Didático
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PDET - Plano Decenal de Educação para Todos
PGGMUS – Programa de Pós-Graduação em Música
PLIDEF/INL - Programa do Livro Didático – Ensino Fundamental
PNBE – Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNE – Plano Nacional de Educação
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
PNLD – Programa Nacional do Material e do Livro Didático
PUC – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SciELO - *Scientific Electronic Library Online*
SEESP – Secretaria de Estado da Educação de São Paulo
SNEL - Sindicato Nacional dos Editores de Livros
TFD - Teoria Fundamentada nos Dados
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UMC - Universidade de Mogi das Cruzes - SP
UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNESP – Universidade Estadual Paulista
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNICSUL – Universidade Cruzeiro do Sul
URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

USAID - Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 A GÊNESE DA ESCOLA PÚBLICA.....	23
2 ARTE: necessidade histórica para a formação humana	36
Música.....	41
Educação musical.....	44
3 PNLD E O MANUAL DIDÁTICO CONECTADOS ARTE.....	48
Manual didático da Coleção Conectados Arte – Ensino Fundamental I.....	58
4 A LINGUAGEM MUSICAL NO MANUAL DIDÁTICO DA COLEÇÃO CONECTADOS ARTE – PNLD 2019/2022.....	73
Música – Elementos da linguagem.....	76
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
6 REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE A - Proposta de intervenção.....	98

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa tem como objeto de estudo o conteúdo de música do manual de Arte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, da Coleção Conectados Arte, aprovada para o Ensino Fundamental I (EF I). O tema justifica-se pela base teórica dessa autora em relação à importância da arte, no caso a música, na formação do ser humano. Como pedagoga e musicoterapeuta, ela entende que essa arte pode e deve colaborar para que as pessoas tornem-se mais completas não se limitando, simplesmente, a satisfazer as necessidades básicas de sobrevivência, mas buscando desenvolver e satisfazer também o senso estético, um dos elementos que diferenciam os homens dos animais.

Sendo a escola um canal, por excelência, que contribui para assegurar o acesso às artes (visuais, dança, música e teatro) para os filhos da classe trabalhadora, é possível fazer com que chegue aos estudantes o conhecimento e a vivência artística musical. Para tanto, um exame do conteúdo de música ofertado através do manual didático (MD) é de suma importância guiada pelas seguintes questões: a presença dos manuais de Arte colabora para o professor assegurar altos níveis de ensino? Ou fragmenta e enfraquece a potência do ensino musical nos manuais didáticos de Arte¹ distribuídos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) – 2019, para o Ensino Fundamental?

A escolha da linguagem **música** deve-se ao gosto pela arte e pelo fato desta pesquisadora ter formação em Musicoterapia, vez que estudou teoria musical.

A base de análise foi a categoria Organização do Trabalho Didático (OTD) formulada por Gilberto Luiz Alves, cuja fonte é a categoria trabalho, presente na Ciência da História, de Marx e Engels. Essa categoria de análise baseia-se no entendimento de que a educação contemporânea tem a mesma organização didática daquela criada por Jan Amós Komensky, ou Comenius² no século XVII, na sua obra **Didática Magna**, onde o MD tornou-se o eixo do ensino e o professor um coadjuvante, visto que deveria seguir o que constava no referido material.

O objetivo geral é analisar o conteúdo de música presente no MD da Coleção Conectados Arte, disponibilizado pelo PNLD/2019, para o quarto ano do Ensino Fundamental I, e, considerando sua contribuição para a formação geral dos estudantes. Também pretende-se apreender o papel desses manuais na relação educativa. Os objetivos específicos são:

¹ Arte, com letra maiúscula, será utilizada quando referir-se ao componente curricular.

² Nesse estudo optamos por fazer uso da grafia latina, Comenius, para fazer referência ao autor.

realizar mapeamento e análise dos artigos científicos, dissertações e teses que discutem o PNLD para o Ensino de Arte/música; discutir historicamente a origem da escola pública e a organização do trabalho didático na escola moderna; verificar o papel da música na formação integral do homem; discutir a origem do PNLD e a inserção do componente disciplinar Arte/música, na educação contemporânea; descrever e analisar o conteúdo e procedimentos técnico-pedagógicos propostos para o ensino de música nos manuais didáticos de Arte - linguagem: música, do MD selecionado.

Ao examinarmos fontes sobre o tema desta dissertação encontramos vinte e dois trabalhos, entre artigos e dissertações, sendo que somente três enquadraram-se nos critérios de escolha: ser sobre manual de arte do PNLD e, ser a música o objeto de pesquisa. Creditamos ao fato de haver pouquíssimas pesquisas sobre esse tópico, à recente inserção do MD de Arte³ no programa.

O levantamento ocorreu por meio de consulta às seguintes bases de dados: Banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*. A busca foi direcionada pelas palavras-chave: arte/PNLD; música; arte; música/PNLD; livros/PNLD.

A análise dos trabalhos selecionados seguiu a ordem de apresentação cronológica, cujos títulos dos que se enquadraram nos critérios foram:

Quadro 1 - Pesquisas sobre MDs de música - PNLD

TRABALHO ANO	TÍTULO	AUTOR	PLATAFORMA
Dissertação 2018	Abram os livros, por favor... representações de ensino aprendizagem de música nos conteúdos do livro didático de arte do PNLD (2015 a 2017).	SOUZA, Karla Beatriz S. de	CAPES e BDTD/IBICT
Dissertação 2018	Da educação musical escolar: um estudo da seleção curricular a partir da análise de livros didáticos brasileiros aprovados no PNLD 2017.	FERREIRA, Elisângela Cordeiro	BDBTD/IBICT
Dissertação 2020	Da diversidade musical para uma educação musical antirracista: análise de três livros didáticos de Artes do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)	GONZAGA, Eloísa Costa	CAPES

Fonte: CAPES. BDTD/IBICT – quadro elaborado pela autora.

³ Arte, com letra maiúscula, será utilizado quando se referir ao componente curricular.

Karla B. S. de Souza (2018), intitulou sua pesquisa: **Abram os livros, por favor... representações de ensino aprendizagem de música nos conteúdos do livro didático de arte do PNLD (2015 a 2017)**. Ela desenvolveu sua pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Música na Universidade Federal de Uberlândia. Teve como objeto de pesquisa os conteúdos musicais presentes nos manuais didáticos do PNLD.

A autora buscou a compreensão das representações musicais presentes nos mesmos, através de pesquisa documental-analítica. Sua pesquisa teve por base “[...] os estudos que compreendem a educação musical como prática social, de Jusamara Souza [...] e as concepções de representação de Roger Chartier [...]”. (SOUZA, 2018, n/p).

Para Souza (2018) “[...] em uma investigação sobre os LDs, é fundamental o entendimento dos processos de produção, tanto do texto quanto da impressão, da circulação e da apropriação, evidenciando as práticas culturais que envolvem esse objeto.” (Ibid, p. 40).

Ela afirma que “A música, enquanto área do saber institucionalizada, deve conferir o **desenvolvimento de competências e habilidades** que levem à compreensão do discurso musical em todos os seus níveis.” (Ibid., p. 239. Grifo nosso). e mostra sua adaptação do manual conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), exige que a educação se estabeleça nos moldes desse documento e isso precisa ser compreendido como uma condição histórica. A Base é um produto educacional do capitalismo contemporâneo, com o objetivo de mantê-lo, e a perspectiva teórica assumida pela autora não impõe a discussão da educação nesse contexto.

Outro aspecto importante que a autora trata é sobre a formação do professor de Arte. A mesma demonstra que os manuais didáticos têm por prioridade “[...] a docência sob a perspectiva interdisciplinar, inclusive entre as modalidades artísticas.” (Ibid., p. 241). Ela afirma que,

Algumas vezes, as abordagens são bem superficiais, havendo conteúdos e atividades que podem ser realizados por um educador com formação em outras áreas do conhecimento, não requerendo grande domínio do discurso musical, como as atividades de interpretação musical, que ocorrem a partir de processos de imitação e memorização das músicas contidas nas faixas dos CDs de áudio. Basta que o professor ouça repetidamente a canção para conduzir a atividade. (Ibid., p. 241).

Com essa passagem, Souza traz à tona um aspecto dos manuais didáticos, o de que eles tentam satisfazer às necessidades do professor especializado e, ao mesmo tempo, às daquele sem um nível de conhecimento adequado. Ao invés disso, não seria o caso de ter um

profissional especializado em cada uma das áreas da arte lecionando, para que os estudantes possam ter uma aprendizagem de maior qualidade? Não é isso que preconiza a Lei nº 13.278/2016, em seu Art. 2º quando determina um prazo de cinco anos para que “[...] os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos **respectivos** professores em número suficiente para atuar na educação básica [...]”. (BRASIL, 2016, n/p. Grifo nosso).

Souza defende que os manuais didáticos devam orientar mais explicitamente o profissional de outras modalidades artísticas “[...] e que esteja disponível para atuar de forma interdisciplinar.” (2018, p. 242). Para ela, tanto o problema quanto à solução estão no mesmo lugar: o MD.

A autora afirma que os manuais didáticos são submetidos a interesses políticos por parte dos “[...] avaliadores dos livros, os autores, os editores, os gestores públicos a respeito da escolarização e dos processos de ensino aprendizagem em música.” (Ibid., p. 241). Ela refere-se ao fato do ensino de Arte Visual ser o conteúdo mais extenso e aprofundado em detrimento das outras linguagens artísticas. A autora traz superficialmente as questões cruciais subjacentes à presença do MD, do poder que ele traz em si, mas não avança na discussão, tão necessária para o teórico que pretende intervir de forma assertiva para a melhoria da educação.

Ela aponta que para a presença do MD, da forma como se encontra, é indispensável que o mesmo dê orientações claras para o professor inabilitado. Por outro lado, a autora embasa sua defesa na presença de um professor formado em música no caso do MD ter propostas de atividades que exigem conhecimento teórico do profissional. Entendemos que há uma certa incoerência em suas afirmações. Comenius, quando desenvolveu o MD, tinha à frente, leigos para assumir a educação escolar, que estava sendo mais demandada. Para ele o MD é que ditaria o conteúdo e a forma de ensinar, bastando à pessoa que assumisse a função, materializar o ensino ali determinado. Essa informação talvez fizesse Souza refletir sobre a real função do MD.

A autora acredita que sua pesquisa poderá colaborar para o fomento da produção de materiais didáticos específicos a fim de auxiliar os professores na educação musical. Em nenhum momento questiona a presença do MD nesse contexto.

Elisângela C. Ferreira (2018) desenvolveu sua dissertação no Instituto de Artes da Universidade de Brasília - Departamento de Música, intitulado **Da educação musical escolar: um estudo da seleção curricular a partir da análise de livros didáticos brasileiros aprovados no PNL D 2017**. Teve como objeto o estudo de música no MD para

Educação Básica. A autora buscou “[...] identificar a seleção de conhecimentos musicais a serem trabalhados nas aulas de música nos anos finais do Ensino Fundamental [...]”. (FERREIRA, 2018, n/p). Sua pesquisa foi qualitativa e documental, e sua base teórica partiu das propostas de codificação apontadas por Charmaz (2009), da Teoria Fundamentada nos Dados – TFD.

A autora defende a presença do MD de Arte no PNLD, considerando ser uma conquista para a educação musical mesmo tendo encontrado lacunas em relação à didática, que apresentamos, a título de ilustração, como progressividade, sequência lógica e gradativa em relação ao grau de complexidade do conteúdo, além de serem poucas as atividades de execução possível e de forma compreensiva para os alunos, que façam sentido para a realidade cultural deles.

Ferreira (2018), assim como Souza (2018), considerou que o professor precisa dominar alguns conteúdos, pois, conforme ela, o MD apresenta proposições incipientes e cabe ao profissional preencher as brechas com atividades de relação direta com a música, ou seja, que o docente vá além do manual. A afirmação dessas autoras demonstra que, nos manuais por elas analisados, não foi alcançado o que determina o Art. 2º do PNLD, inciso V, objetiva o apoio no atualizar, autonomizar e desenvolver profissionalmente o professor (BRASIL, 2017). Uma observação que consideramos importante em sua pesquisa foi que ritmos de algumas regiões brasileiras não foram contemplados, contrariando um dos critérios para que os manuais sejam aprovados na seleção do Programa, conforme segue “A diversidade cultural é um dos princípios e critérios de avaliação dos livros didáticos no PNLD [...].”(FERREIRA, p. 39). Ela complementa: “**Diversidade de expressões** que mostrem o multiculturalismo e a miscigenação [...]” (BRASIL, 2017 apud FERREIRA, p. 39). Os manuais didáticos não comportam toda a riqueza da cultura brasileira, um país de tamanho continental, e isso também pode colaborar para descaracterizar toda uma sociedade, fragilizando-a. Os MDs são massificados.

Da diversidade musical para uma educação musical antirracista: análise de três livros didáticos de Artes do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi o título escolhido por Eloisa Costa Gonzaga (2020). Ela apresentou sua dissertação pelo Programa de Pós-Graduação em Música – PPGMUS da Universidade do Estado de Santa Catarina.

A pesquisa, documental, teve como objeto a presença da música e a cultura afro-brasileira nos manuais didáticos de Arte, do ensino Fundamental II, “Dialogando com trabalhos no campo da EREER, esta pesquisa investiga a educação das relações étnico-raciais

no ensino de música.” (GONZAGA, 2018, p. 17), apoiando-se na perspectiva das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e nas diretrizes que orientam a EREER no PNLD.

A autora procurou apreender de que maneira a música e a cultura afro-brasileira estão manifestas em manuais didáticos de Arte do ensino Fundamental II.

Ela afirma que essa lei só foi implementada após a organização e a lutas

[...] dos movimentos sociais negros como: a Frente Negra Brasileira (1930); o Teatro Experimental do Negro (1940); Movimento Negro Unificado (1978); e principalmente pelas ações afirmativas impulsionadas a partir da constituição de 1988, as manifestações na Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo (1995) e a Conferência de Durban (2001), quando o Brasil se reconhece como um Estado racista. (Ibid., p. 19).

Fizemos questão de inserir essa afirmação por acreditarmos que as lutas organizadas por um bem social são de extrema importância e um caminho real para a conquista de direitos, mesmo que o exemplo acima tenha sido em um viés de raça e não de classe, o que entendemos que seria melhor.

Refletimos sobre como o professor deveria portar-se diante dos problemas da sociedade como um todo. A partir do entendimento de que a escola faz parte dessa mesma sociedade e a reflete, esse profissional, assim como todos os outros que queiram dar suas contribuições para um mundo melhor, precisam seguir o curso do conhecimento crítico e intervir na educação efetivamente. É urgente que o trabalho do professor colabore para os alunos alcançarem uma compreensão mais ampla da sociedade. Com o tema de nossa dissertação pretendemos colaborar para melhorar a situação vigente na educação musical.

Reforçamos nossa tese com as palavras de Newton Duarte:

A educação, se comprometida com a perspectiva de superação da sociedade capitalista, precisa lutar para a difusão, às novas gerações, dos conhecimentos mais desenvolvidos nos campos das ciências, das artes e da filosofia, criando as bases, na consciência dos indivíduos, para que sua visão de mundo avance em direção ao materialismo histórico-dialético. (DUARTE, 2016, p. 14).

Foram abordados nos três trabalhos: o currículo de música, a complexidade do conteúdo para o professor unidocente (pedagogo) x especialista na área. O professor de Arte é especialista em uma das quatro linguagens: artes visuais, dança, música ou teatro. Essa exigência do professor de Arte ter que trabalhar com o conteúdo das quatro linguagens

continua sendo um problema para o ensino ser mais embasado teoricamente em nosso caso o da música.

Reafirmamos que, nos trabalhos analisados, falta a percepção de que o manual é um instrumento originário de um sistema político, econômico e social e que se nos limitamos a olhar esse instrumento em si mesmo, empobrecemos a discussão. Isso tudo impediu o entendimento, por parte das autoras, de que o MD é um elemento de domínio de uma classe sobre a outra.

É justo dizer que todas as autoras buscaram colaborar para a melhoria do ensino, porém suas bases teóricas tornaram suas pesquisas enfraquecidas a partir do momento em que valorizam o MD sem levar em consideração a história desse recurso didático.

Para atingir os objetivos pretendidos, organizamos essa dissertação em quatro capítulos. No **primeiro capítulo**, apresentamos a Organização do Trabalho Didático, categoria de análise que serviu para a condução desta pesquisa. Aquela foi desenvolvida por Gilberto Luiz Alves, após profundo estudo da obra criada por Comenius – **Didática Magna**, à luz da Ciência da História.

A escola moderna, cujo início dá-se com Comenius, tem como característica fundamental o uso do MD, principal ferramenta desenvolvida com o objetivo de “ensinar tudo a todos”, o que era o grande desafio daquela época (século XVII). É preciso indicar que essa proposta comeniana só foi se firmar no século XIX, quando o conhecimento de leitura, escrita e cálculo se impôs. Mesmo entendendo que, naquele momento histórico, tenha sido necessário o uso dessa ferramenta de trabalho, para baratear a educação e fazê-la alcançar a todos, hoje isso não se justifica, pois estão disponíveis tecnologias e outras fontes de conhecimento que superam as limitações do MD como o seu caráter fragmentário e superficial.

Quando Comenius criou o MD, tinha em mente o objetivo claro de substituir o conhecimento do professor, visto que não haveria tantas pessoas com nível de conhecimento para assumir tal função. Isso facilitou, é fato, o trabalho educacional, porém o ensino tornou-se superficial.

No **segundo capítulo**, apresentamos uma discussão sobre o papel da Arte na vida humana. A música, juntamente com a dança, o teatro e as artes visuais, diferencia-nos dos outros animais. Arte é resultado da relação social, que só ocorre entre os seres humanos.

Essa palavra pode ter vários sentidos, conforme a linha do filósofo que a explica. No Dicionário de Filosofia, afirma-se que é: “Em seu significado mais geral, todo conjunto de regras capazes de dirigir uma atividade humana qualquer.” (ABBAGNANO, 1971, p. 81. O

conceito de arte, porém, que entendemos ser congruente, vem do filósofo Georg Lukács (1885-1971), que conforme Asthetik,

[...] Lukács [...] define a arte como ‘reflexo da realidade’ [...], [entendendo-a como] resultado da interação entre natureza e homem, interação mediada pelo trabalho e pela sociedade, em seu momento histórico. [Para ele a arte é] ‘o modo de expressão mais adequado e mais elevado da autoconsciência da humanidade’. (ASTHETIK I, 1963, apud ABBAGNANO, 1971, p. 369).

Vasquez diz que o ser humano,

Na relação estética, [tem satisfeita] a necessidade de expressão e afirmação que não pode satisfazer, ou que só satisfaz de modo limitado, em outras relações com o mundo. Na criação artística, ou relação estética criadora do homem com a realidade, o subjetivo se torna objetivo (objeto), e o objeto se torna sujeito, mas um sujeito cuja expressão já objetivada não só supera o marco da subjetividade, sobrevivendo a seu criador, como pode ser compartilhada, quando já fixada no objeto, por outros sujeitos. (VÁZQUEZ, 1978, p. 56).

O tema arte foi discutido no capítulo a partir da estética, tomando por referência alguns teóricos que analisam essa temática como Lev Semenovitch Vigotski (2001a; 2001b); Newton Duarte (2010; 2016); Paulo Cesar Duarte Paes (2020) e Thiago Xavier Abreu (2018; 2019).

No **terceiro capítulo** apresentamos o PNLD, criado pelo Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Esse Programa foi precedido⁴ pelo Instituto Nacional do Livro (INL), criado em 1937, através do Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro. Aquele decreto unificou o PNLD com o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), além de incluir outros materiais pedagógicos como: “[...] obras pedagógicas, **softwares** e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros [...]” (BRASIL, 2017, n/p. Grifo nosso). Também apresentamos nesse capítulo, um panorama geral do MD do professor selecionado para a análise, o de Arte – quarto ano, da Coleção Conectados Arte..

Por fim, no **quarto capítulo** apresentamos a descrição e análise dos conteúdos musicais do manual, objeto desta pesquisa, com foco nas atividades que trabalham os **elementos musicais**. Por exigirem maior domínio de teoria musical, pretende-se discutir em

⁴ Esclarecemos que, entre o INL e o PNLD, com sua estrutura atual, houve outros organismos, como será exposto no decorrer do capítulo.

que medida o MD facilita o ensino de um professor sem habilitação na área e se o conteúdo proposto assegura aos estudantes o domínio básico desse conhecimento.

Como já observado, a coleção definida para esse trabalho foi “Conectados”, da Editora FTD, com validade de 2019 a 2022. Os autores são: Solange Ferrari, Carlos Kater e Bruno Fischer. A primeira é Mestre em Artes Visuais, com especialização em Antropologia e Arte-Educação; o segundo é Doutor em História da música e musicologia pela universidade de Paris IV - Sorbonne e professor titular pela Escola de Música da UFMG; o terceiro é Mestre em Comunicação e Semiótica, licenciado em Educação Artística sendo professor de Artes Visuais (Licenciatura na Unicsul). O critério para a definição foi ter sido escrito para o Ensino Fundamental I e ter músico entre os autores. Ao fazer o levantamento dos manuais didáticos de Arte aprovados pelo PNLD, percebemos que somente em duas das cinco coleções havia um músico como coautor. No primeiro capítulo será apresentada a Organização do Trabalho Didático.

1 A GÊNESE DA ESCOLA PÚBLICA

... dois deveres de educadores comprometidos com a transformação social: o estudo politizado dos clássicos da humanidade e a transmissão dessa atitude às novas gerações. (ALVES, 2006).

A historiografia aponta que, no campo educacional, ocorreu uma mudança substancial na transição do feudalismo para o capitalismo. Nos países europeus onde o protestantismo começou a vigorar (início do século XVI), houve um grande movimento para que todos aprendessem a ler e escrever com o fim de acessar as escrituras sagradas onde, conforme a igreja nascente, encontrava-se a máxima divina. Os fiéis poderiam ler textos por si próprios, interpretando-os de forma livre (ALVES, 2015). Essa necessidade provocou uma exigência social, expressando de forma perceptível uma carência a ser satisfeita com uma nova forma de organização do trabalho didático, sem antecedentes.

A Organização do Trabalho Didático (OTD), enquanto categoria analítica, foi desenvolvida por Gilberto Luiz Alves, sendo escrita no segundo quinquênio dos anos 1990, consumando-se no livro de 2001, **A produção da escola pública contemporânea** (ALVES, 2012).

Alves fez uma minuciosa pesquisa na área da História da Educação, sendo objeto de sua pesquisa, a gênese da escola pública, na qual se destaca a obra **Didática Magna**, de Jan Amós Comenius (1592/1670). Para suas análises o autor fundamentou-se na discussão estabelecida por Marx e Engels sobre a categoria trabalho.

Em seus estudos Alves encontrou pouquíssimas pesquisas teóricas sobre o trabalho didático, visto que as discussões têm sido elaboradas, principalmente, no campo especializado da didática e metodologia do ensino, de forma a querer reger o ensino através de “[...] fórmulas de planejamento, execução e avaliação do ensino, sempre associadas à intenção de realizar a modernização do ensino.” (ALVES, *In* BRITO *et al*, 2010, p. 41).

A crítica que Alves apresenta em relação à visão das pesquisas sobre a educação, tem raiz em sua base teórica que explica o mundo a partir das relações sociais e econômicas, pois sem isso, não se percebe as causas e consequências dessas relações.

Ele esclarece que:

A investigação da educação e da escola exige um outro olhar dos estudiosos comprometidos com a perspectiva do trabalho. Esse olhar, mesmo não sendo novo, a rigor, tem sido pouco usual. Para quem tenta realizar essa mirada são erguidas imensas dificuldades de ordem teórico-metodológica que a relegam quase sempre ao abandono. Infelizmente, não se trata de um caminho alternativo que, ao lado de tantos outros, ao fim e ao cabo, terminaria por conduzir ao mesmo resultado. Trata-se de correção de rumo metodológico para quem está comprometido radicalmente com a matriz teórica referida por Marx, em **A ideologia alemã**, como **ciência da história**. (ALVES, 2006, p. 7. Grifos do autor.).

Ao analisar a escola contemporânea, Alves observou que essa tem a mesma estrutura da escola de Comenius: dividida em níveis, com o ensino sendo ministrado por professores especializados em campos diferentes de conhecimento, tendo o manual didático (MD) como instrumento norteador da atividade educativa.

A partir de seus estudos, chegou à formulação de uma nova categoria teórica, a Organização do Trabalho Didático (OTD) que define nos seguintes termos:

No plano mais genérico e abstrato, qualquer forma histórica de **organização do trabalho didático** envolve, sistematicamente, três aspectos: a) ela é, sempre, uma **relação educativa** que coloca, frente a frente, uma **forma histórica de educador**, de um lado, e uma **forma histórica de educando(s)**, de outro; b) realiza-se com a **mediação** de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados para servir ao processo de transmissão do conhecimento; c) e implica um **espaço físico** com características peculiares, onde ocorre. (ALVES, 2005, p. 10-11. Grifos do autor).

Com essa categoria o autor explica que a educação pode ser definida, genericamente, sob esses três aspectos: a relação educativa entre o educador e o educando, que se estabelece, sempre, conforme o momento histórico; mediada por recursos didáticos também correspondentes a cada tempo e lugar, o que implica procedimentos do educador, tecnologias educacionais disponíveis além dos conteúdos relevantes para cada contexto, e, finalmente, o espaço físico, que também varia conforme as condições históricas. É essencial que se tenha a percepção de que as relações são sempre históricas, ou seja: as relações econômicas, de trabalho, sociais é que conduzem a vida do ser humano e no que tange a esta dissertação, à educação; e não o contrário.

Com base na perspectiva histórica e na compreensão do trabalho, Alves sinaliza

que, até o início da educação moderna, o trabalho didático manteve o caráter artesanal, o mestre, também chamado de preceptor, dominava todos os passos do trabalho (ALVES, 2005). O autor entendeu, além disso, que, sob essa perspectiva, o mestre só poderia ser “[...] concebido senão como sábio e trabalhador qualificado nos domínios da educação. A organização do trabalho didático, portanto, reproduzia a própria **organização técnica do trabalho artesanal.**” (Ibid., p. 18-19. Grifo nosso). Nessa relação educativa individualizada: educador e educando eram sinônimos de preceptor e discípulo; o preceptor utilizava-se de seu profundo conhecimento humanístico, escolhia, conforme o objetivo, parte de algum clássico, sendo esse utilizado como temática para a aula, possibilitando instaurar a lição, isto é, já no começo do trabalho, sendo a que dava sequência às demais atividades, mesmo em forma de exposição ou de debate; não havia um lugar definido para o trabalho didático, que poderia realizar-se em locais públicos ou particulares (casa do preceptor ou do aluno). Mais tarde passou a acontecer o ensino nas residências eclesiásticas e nas igrejas. (ALVES, 2005).

Como indicado, a base teórica da OTD é a categoria trabalho, formulada no âmbito da Ciência da História. Karl Marx “[...] introduziu na análise econômica a matriz histórica e, deste modo, transformou radicalmente a compreensão sobre o modo de produção capitalista, que passou a ser entendido como forma transitória e superável de organização social.” (LANCILLOTTI, 2008, p. 32). A autora afirma que a partir dessa matriz teórico-metodológica é possível acessar ferramental teórico que permite compreender a sociedade capitalista em seu movimento contraditório e, no seu bojo, compreender a educação.

A contradição nasce a partir da divisão do trabalho, que “[...] só se torna efetivamente divisão do trabalho a partir do momento em que se opera uma divisão entre o trabalho material e o trabalho intelectual.” (MARX; ENGELS, 1998, p. 26). Esses teóricos afirmam que:

[...] - a força produtiva, o estado social e a consciência - podem e devem entrar em conflito entre si, pois, pela **divisão do trabalho** [...] acontece efetivamente que a atividade intelectual e a atividade material - o gozo e o trabalho, a produção e o consumo - acabam sendo destinados a indivíduos diferentes; então, a possibilidade de esses elementos não entrarem em conflito reside unicamente no fato de se abolir novamente a divisão do trabalho. (Ibid, p. 27. Grifo dos autores).

Muitos pensadores respeitados refletiram a respeito da educação. Entre eles, primeiramente Lutero (1483-1546) e Melancton (1497-1560). Não se pode deixar de referir

Ratke (1571 – 1635), antecessor de Comenius (1592-1670), mas o principal foi, conforme Alves (2006) realmente, o bispo morávio. (ALVES, 2006).

Jan Amós Komensky, ou Comenius, conforme a grafia latina, foi um bispo morávio, vinculado ao movimento da Reforma Protestante. Ele buscou tornar a escola uma “oficina de homens” capaz de “ensinar tudo a todos”, respondendo a uma demanda social de seu tempo, a universalização do acesso à educação escolar.

Conforme as análises de Alves (2006), a principal característica da escola moderna, presente desde o século XVII, é a organização manufatureira. Ela foi concebida por Comenius, que se propôs a equiparar o trabalho didático àquele que ocorria nas manufaturas de seu tempo, nas quais o trabalho era simplificado e dividido em inúmeras frações, assumidas por trabalhadores especializados. Isso quer dizer que não tinham mais o domínio do processo de trabalho como um todo, diferentemente do que ocorria com o trabalho artesanal, que o antecede, no qual os preceptores dominavam o saber e faziam uso das fontes clássicas e antologias, para educar os seus discípulos.⁵

A esse respeito, o autor da OTD aponta:

[...] o processo de simplificação do trabalho didático, tal como o preconizou Comenius, implicava a exclusão tanto das obras clássicas quanto dessas antologias; expressava, categoricamente, a necessidade emergente de um **novo instrumento de trabalho**, o manual didático, distinto quanto ao conteúdo e à função escolar das antigas antologias. (ALVES, 2006 p. 87. Grifo do autor).

Com essa consideração o autor evidencia a centralidade assumida pelos manuais didáticos, como ferramenta de trabalho que domina o professor. Apesar dos conteúdos de ensino serem distintos daqueles do século XVII, a forma de organização do trabalho didático ainda é a mesma e o MD, afirma ele, continua sendo o instrumento de trabalho central. Ele traz todos os elementos (conteúdos, procedimentos, avaliação) a serem desenvolvidos pelo professor em sala de aula, tornando-o um mero executor de atividades que são planejadas longe do espaço escolar e estão programadas nos manuais. Sabemos que há contextos em que ele não é o instrumento central, mas o gigantismo do PNLD e o fato de os manuais estarem

⁵ O trabalho, fruto apenas do homem e causa de sua existência, enquanto humano, teve vários modos de relação: na Pré-História o trabalho era livre, e o produto era para si e sua família e depois para a comunidade e vice-versa. Na Idade Média a relação no trabalho era entre os suseranos e seus vassallos. As formas de trabalho anteriormente citadas eram artesanais. Finalmente, na Idade Moderna, a relação trabalhista é de compra e venda da força do trabalho em que o empresário fica com o lucro do trabalho do empregado, numa relação de usurpação da mais-valia. A maneira como se conseguiu isso foi introduzir a divisão de trabalho, de forma que o trabalhador não mais dominasse o processo de produção do início ao fim, tornando-se especialista em apenas uma parcela do processo. (HUBERMAN, 1986).

articulados com a BNCC e com as provas do SAEB, são indicativos da relevância que esse instrumento ainda assume no espaço escolar.

Comenius é considerado o pai da didática moderna por vários autores da História da educação, o que Alves faz é explicar, com base na categoria trabalho, como ele responde ao desafio moderno de “ensinar tudo a todos”.

É importante destacar que até o contexto da Reforma ainda não havia sido superada, a relação preceptor-discípulo, que caracterizava o trabalho artesanal, mesmo porque não havia demanda para a universalização da escola, tampouco condições econômicas e estruturais para tal. O projeto comeniano envolvia uma forte reflexão sobre os problemas sociais e as necessidades para colocar em prática a educação, como previdência dos recursos, e ainda teria que ser de forma econômica, diligente no que se refere ao tempo do ensino e também dos materiais pedagógicos. (ALVES, *in* BRITO *et al*, 2010). Comenius acreditava muito em sua proposta, conforme explicita a seguir:

Nós ousamos prometer uma **Didática Magna**, isto é, um método universal de ensinar tudo a todos. E de ensinar com tal certeza, que seja impossível não conseguir bons resultados. E de ensinar **rapidamente**, ou seja, sem nenhum enfado e sem nenhum aborrecimento para os alunos e para os professores, [...]. E de ensinar **solidamente**, não superficialmente e apenas com palavras, mas encaminhando os alunos para uma verdadeira instrução, para os bons costumes [...]. Enfim, [...] assim estabelecemos um método universal de fundar escolas universais. (COMENIUS, 2001, n/p. Grifo do autor).

Esse pensador buscava, com seu método universal, formar amplamente a juventude, reconhecendo que os pais não estavam em posição de educar seus filhos devidamente e afastá-los das más influências. “Dos pais, poucos são aqueles que podem ensinar aos filhos qualquer coisa de bom, quer porque eles próprios nunca aprenderam nada de bom, quer porque, devendo ocupar-se de outras coisas, descaram este seu dever”. (Ibid., n/p).

Ainda, acerca dos mestres de seu tempo, o autor considera:

[...] poucos são aqueles que sabem instilar bem no ânimo da juventude coisas boas; e, se por vezes aparece um, logo qualquer sátrapa o chama para prestar os seus serviços em privado, em proveito dos seus; mas o povo não pode dar-se a este luxo. **Por isso tudo se torna selvagem e vai de mal em pior.** (Ibid., n/p. Grifo do autor).

É nesse contexto que nasce a profissão do professor, um profissional especializado. (ALVES; CENTENO, 2009, p. 471). A função do professor, conforme a **Didática Magna**, era a de repassar o conteúdo do MD, “livro pan-metódico” para o aluno, seguindo fielmente o conteúdo de forma tão simples e bem explicada, que qualquer adulto, leitor, poderia fazer. Não havia um número suficiente de profissionais para tanta demanda. A redução dos custos de formação e do salário do professor eram formas de baratear a educação e o professor iria especializar-se somente em conteúdos delimitados, para níveis de ensino determinados, diferentemente do preceptor, um mestre que tinha um vasto e profundo saber, sendo capaz de acompanhar todo o processo formativo do discípulo. (ALVES, 2005).

O bispo deu origem à forma organizacional da escola moderna, que vigora, ainda em nossos dias. Considerado o “pai da didática moderna” sintetizou de forma mais elaborada e acabada uma organização do trabalho didático capaz de responder à crescente demanda social por educação escolar, superando a todos os outros pensadores educacionais de seu tempo. A didática de Comenius era comprometida com a “[...] formulação de uma ampla proposta educacional visando produzir um novo tipo de homem para, assim, contribuir à realização plena da sociedade que emergia.” (ALVES, 2012, p. 171). Comenius entendeu que a instituição escolar deveria ser “[...] como uma **oficina de homens**; foi tomado pela convicção de que a escola deveria fundar a sua organização tendo como parâmetro as **artes**.” (ALVES, 2005, p. 64. Grifos do autor.)

A expressão **artes** foi utilizada por Comenius “[...] enquanto termo definidor das novas condições criadas pelo surgimento e expansão das manufaturas [...]” (Ibid., p. 64). Este concluiu que, na verdade, aquele teórico referia-se à **manufatura**, como forma de trabalho predominante no período e, que ainda, não tinha uma nomenclatura própria.

Sobre o instrumento que Comenius defende, veementemente, os MDs, ele os denomina de “livros pan-metódicos”, e defende-os da seguinte forma:

Uma só coisa é de extraordinária importância, pois, se ela falta, pode tornar-se inútil toda uma máquina tão bem construída, ou, se está presente, pode pô-la toda em movimento: uma provisão suficiente de livros pan-metódicos. (COMENIUS, 2001, n/p).

Ainda que não tenha se viabilizado como configuração dominante de organização do trabalho didático, a forma comeniana foi assumida na medida em que as condições materiais da sociedade exigiram e permitiram.

Com a complexificação da nova era econômica, o capitalismo, dificultou-se muito aos pais instruírem seus filhos, principalmente com a urbanização e industrialização da sociedade, que se acentuou a partir da segunda metade do século XIX em função da demanda do trabalho nas fábricas.

Poderemos entender a escola e as práticas educacionais do presente, se compreendermos o seu movimento no tempo, pois, como tudo que o homem faz, as formas reais de organização do trabalho didático fazem parte da história, e “[...] cada uma delas só pode ser captada concretamente quando referida à forma social que determinou o seu aparecimento, como decorrência de necessidades educacionais dos homens”. (ALVES, 2005, p. 17).

O movimento histórico permite compreender que a organização do trabalho didático elaborada por Comenius cristalizou-se, sendo mantida na contramão dos avanços tecnológicos conquistados pela “[...] revolução industrial, pela automatização e pela informática.” (ALVES, 2012, p. 170).

O aspecto relevante é que na mudança das relações sociais o que se alterou foi o conteúdo a ser ensinado na educação sistematizada. Diz Alves, que:

Sempre foi o conteúdo didático que sofreu, mais diretamente, as consequências dos embates ideológicos que se processaram entre classes e frações de classes no interior das diferentes formas históricas de sociedade. (2005, p. 19).

Diante disso, o trabalho do professor passou a ser de execução, subordinada desde então ao trabalho de planos superiores, como da administração escolar, secretaria de educação com seus especialistas que determinam o que, o como e o porquê fazer isso ou aquilo em sala de aula. Foram separadas as competências entre programar e executar o trabalho didático, de forma tal “[...] que se tornaram também distintos e especializados os seus respectivos espaços. Ao assistir à dissociação das instâncias de programação e de execução, a educação escolar realizou tendência geral da produção capitalista.” (ALVES, 2012, p. 176).

Esse teórico resume:

[...] no âmbito da escola moderna, o professor se viu destituído de condições para garantir a realização do trabalho didático como um todo. Tornou-se profissional especializado, tão somente responsável pelas operações de ensino executadas dentro da sala de aula (Ibid., p. 176).

A principal característica da escola moderna (Alves, 2006), porém, é a centralidade dos manuais didáticos na ação pedagógica, e apesar dos conteúdos de ensino serem distintos daqueles do século XVII, a forma de organização do trabalho didático é a mesma, e o MD continua sendo o instrumento de trabalho central. Ao se condensar e simplificar o ofício do professor possibilitou-se com esse instrumento pedagógico, a diminuição dos gastos para a manutenção do ensino público. Dessa forma, superou-se um grande obstáculo imprescindível à generalização da educação formal. Essa ferramenta passou a ser o eixo de um problema que, em última análise, relaciona-se ao pagamento dos professores nos limites do orçamento público e a subvenção essencial à formação do profissional da educação, já que aumentar os proventos oneraria os gastos com a educação, encareceria o ensino,

[...] mas, sim, como fixação de estipêndio compatível ao grau de complexidade das tarefas por ele executadas. O barateamento dos serviços escolares só poderia decorrer, em grande medida, da simplificação e da objetivação do trabalho didático, daí o esforço renovador ter convergido para a instauração da divisão do trabalho no ensino e para a transformação dos instrumentos de trabalho do professor. (ALVES, 2006, p.77)

Fazemos um adendo com o pensamento de Adam Smith⁶ (1723-1790) considerado o pai da economia moderna, que, no século seguinte, corrobora com a afirmação anterior:

Se nessas pequenas escolas **os livros, com os quais se ensinam as crianças a ler, fossem um pouco mais instrutivos do que geralmente são**, e se em vez de umas ligeiras noções de Latim, que os filhos da gente comum por vezes, lá aprendem, e que de pouca utilidade podem ter para elas, lhes fossem ensinadas as partes fundamentais de geometria e da mecânica, a educação escolar desta ordem de gente seria talvez tão completa quanto possível. (SMITH, 1983 apud ALVES, 2006, p. 67. Grifo nosso.).

Smith justificava da seguinte forma:

No progresso da divisão do trabalho a ocupação da enorme maioria dos que vivem do trabalho, isto é, a maior parte das pessoas, está confinada a algumas operações muito simples, frequentemente uma ou duas. Mas o

⁶ Segundo Marx (1980: p. 20), Adam Smith partiu do legado da fisiocracia, mas teve o mérito de definir e fixar as categorias abstratas, além de nominar certos aspectos indicados pelos fisiocratas. Smith entendia que uma nação só poderia enriquecer se ampliasse a produtividade do trabalho útil ou produtivo (que produz um excedente) e se tivesse alto índice de população ativa, além de destacada eficiência no trabalho. (LANCILLOTTI, 2008, p.22-23). Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/251993/1/Lancillotti_SamiraSaadPulcherio_D.pdf . Acesso em: 19 mai. 2021.

desenvolvimento intelectual da maior parte das pessoas é necessariamente formado através desses empregos vulgares. O homem que passa toda vida a executar algumas operações simples, cujos efeitos são também sempre os mesmos, ou quase, não tem ocasião de exercitar a sua capacidade intelectual ou sua habilidade em encontrar expedientes para afastar dificuldades que nunca ocorrem. [...] e **torna-se geralmente tão estúpido e ignorante quanto é possível conceber-se numa criatura humana. [...]. Dos grandes e mais vastos interesses de seu país é completamente incapaz de julgar;** [...]. (SMITH, 1983 apud ALVES, 2006, p. 65. Grifo nosso.)

Esse trecho ilustra, de forma inequívoca, a visão da burguesia nos primórdios do capitalismo. Smith não a defende, ele faz a constatação e crítica, nos limites de sua visão liberal. Ao fazer, a partir de sua própria perspectiva, ele considera que essa é uma condição necessária, que pode e deve ser amenizada pela ampliação dos interesses e conhecimentos dos homens por intermédio da educação escolar.

Ele entende que essa “estupidez” e “ignorância” é uma condição decorrente do empobrecimento do trabalho, no âmbito da divisão do trabalho. Ou seja, as atividades que o homem desenvolve são tão pobres e destituídas de conteúdo que suas potencialidades não podem desabrochar.

Quanto à forma de propagação do ensino público, Smith sugere que pode ser oferecido

[...] através da criação de cada paróquia ou distrito de uma pequena escola, onde as crianças possam ser ensinadas através de um pagamento tão reduzido, que até o trabalhador comum o possa suportar; o mestre será em parte, mas não totalmente, pago pelo público, porque se fosse totalmente ou na sua grande parte pago por ele, depressa aprenderia a negligenciar a sua atividade. (Ibid., p. 67. Grifos do autor).

Smith, segundo Alves (2006) temia que a introdução da educação pública prejudicasse “a produção da riqueza social,” sendo esse o maior motivo para sua objeção. Ele defendia, ainda, que o Estado deveria somente custear o ensino da infância trabalhadora com custos muito reduzidos. Para esse grande pensador, “[...] o custeio integral da educação dessas crianças realizaria uma queima improdutivo de forças produtivas”. (Ibid., pp 67-68).

Alves afirma que

Comenius, por meio dessa interpretação teórica, projeta o estudioso para o tempo presente, o que revela a fecundidade dos estudos históricos quando não se voltam ao passado só por diletantismo. A sua obra coloca luzes para o entendimento radical das **práticas escolares**, ou, se alguém quiser usar um vocabulário pretensamente moderno, para compreender as **competências** e

os **saberes** veiculados nas escolas de nosso tempo. (ALVES, 2005, pp. 68-69. Grifos do autor).

O autor da categoria OTD indica uma série de pontos que o fizeram admitir a importância e necessidade da didática de Comenius à época: falta de recursos financeiros, falta de professores, falta de espaço adequado, os altíssimos custos de livros clássicos que mesmo com o surgimento da imprensa, não houve a simplificação das suas edições. Alves explica que

A infraestrutura física era incipiente e improvisada. Essas considerações conferem os parâmetros adequados para o entendimento da razão de ser do empreendimento comeniano, daí o manual didático, instrumento de trabalho no qual era depositada a responsabilidade maior pela transmissão do conhecimento; instrumento que daria a medida do (escasso) conhecimento esperado do professor e expressaria a meta quanto ao grau de conhecimento a ser assimilado pelo aluno. O manual didático, além de resumir um programa de conteúdos informativos, disposto em uma ordem dada por sequência e relacionamento, condicionaria, ainda, os procedimentos docentes necessários ao desenvolvimento desse programa, fixados previamente. (ALVES, 2005, pp. 69-70).

É nesse momento, que acontece a ruptura entre a educação e os livros clássicos. Conforme palavras do autor, “[...] pesquisas contemporâneas vêm demonstrando que o manual didático, elaborado por compendiadores, nada mais faz do que veicular um conhecimento não só de segunda mão, mas, sobretudo, de caráter vulgar”. (Ibid., p. 70).

Esse mesmo autor pontua, ainda, que “Entre os preços que o homem paga por esse anacronismo, hoje, um dos mais sérios é a impossibilidade de ascender, por meio da educação escolar, ao conhecimento culturalmente significativo.” (Ibid., p. 70-71).

Outro ponto incompatível com o que deveria ser a educação de nosso tempo é o fato de os docentes manterem-se aferrados a artifícios anacrônicos. O autor explica que:

Como a própria formação dos educadores se deu segundo os condicionamentos do quadro exposto, também eles realizam, rotineiramente, uma prática que o reforça e reproduz. Contudo, já não há como deixar de empreender uma rigorosa crítica ao trabalho didático e, principalmente, de estabelecê-lo sobre novas bases. Essas bases não são outras que não as constituídas pelos recursos tecnológicos de nossa época. (Ibid., p. 71).

Isso é demonstrado por Alves que considera ser necessário compreender que Comenius, naquela época utilizou dos recursos de maior vanguarda que tinha à mão e hoje, devemos fazer o mesmo: utilizar os recursos de maior vanguarda que tivermos à mão. O que

diferencia aquele tempo de hoje é o tipo de “[...] necessidades sociais e dotado de recursos tecnológicos sofisticados⁷ para saná-las com maior propriedade.” (Ibid., p. 71).

Conforme Montaña,

[...] em **sociedades de abundância**, onde a produção é suficiente para abastecer toda a população, como é a sociedade capitalista na era dos monopólios, a desigualdade social é produto do próprio desenvolvimento das forças produtivas, e não o resultado do seu insuficiente desenvolvimento, nem a condição para o mesmo. Aqui a desigualdade é consequência do processo que, mesmo em abundância de mercadorias, articula acumulação e empobrecimento. (2012, n/p. Grifos do autor).

Alves reconhece alguns avanços na direção de uma nova didática. Ele reconhece que existem experiências educacionais onde já se tem as características que considera importantes:

[...] a ruptura com a redução que entende o trabalho do professor como, basicamente, de transmissão do conhecimento; a maior autonomia o educando, como decorrência, no que se refere à assimilação dos conteúdos; a eliminação do manual didático; a permeabilidade quanto à utilização de recursos didáticos que incorporem tecnologias mais avançadas e a superação, em casos mais raros, da **camisa de força** representada pela seriação dos estudos. (ALVES, 2005, pp. 71-72. Grifo do autor).

Alves afirma haver experiências na área da educação, que poderão colaborar para a fundação de uma didática para a realidade atual, o que, para ele, já deveria ter acontecido (ALVES, 2005).

Para o autor, a transmissão do conhecimento pode abranger as seguintes mudanças: o aluno passar a ter mais liberdade quanto à apropriação da matéria; a possibilidade concreta de elisão do livro didático; a abertura para o emprego de instrumentos didáticos, de forma a incorporar meios tecnológicos mais desenvolvidos, e a suplantação da “camisa de força”, que é a “prisão” da divisão por série. Os fatos acima abarcam algumas características que Alves considera importantes para “[...] fundar a didática de nosso tempo [...] [e que] [...] os órgãos e estabelecimentos educacionais que tenham tal clareza podem adequar as suas atividades às determinações que emanam dessa nova forma de conceber o trabalho didático.” (Ibid, p. 72).

Para essa mudança estrutural é essencial que a “natureza da relação professor/aluno”, seja radicalmente alterada. O professor estará, assim, liberado para outras atividades de sua

⁷ Computadores, internet, celulares, entre outros.

função e o estudante poderá alcançar mais eficazmente o conhecimento cultural da humanidade. Não há outro caminho. Exemplo dessa nova educação é que

[...] podem ser desenvolvidas, agora, com maior autonomia pelos estudantes, individualmente ou em pequenos grupos, junto a um terminal de computador, na biblioteca, na sala de multimídia e na sala de estudos. Os encontros com os professores podem ser realizados em sessões coletivas, devotadas à programação de atividades, às sistematizações parciais e finais de conteúdo e às avaliações, bem como em sessões de esclarecimentos, com atendimento individual ou a pequenos grupos, quando se fizerem necessárias. Cumpridos esses encontros, os alunos estariam liberados para o exercício de atividades curriculares que dispensam a presença de professores e estes, por sua vez, disporiam de mais tempo para o estudo e para o planejamento do trabalho didático. (ALVES, 2005, p.72).

Alves afirma que é possível libertar-se dessas amarras comenianas no processo didático “[...] facultando a emergência, em paralelo, de uma relação educativa que, além de utilizar os recursos contemporâneos, cultive a espontaneidade, a criatividade, a investigação e a responsabilidade.” (Ibid., p. 72-73).

É possível, dessa forma, cultivar o lado espontâneo, criativo, investigativo e responsável, tanto nos professores, quanto nos alunos. A Didática para nosso tempo deverá ser construída coletivamente por educadores especializados, cujo eixo da preocupação seja a educação. (Alves, 2005).

De acordo com Sanfelice, "Pode-se dizer que a instituição escola está sob intensa disputa, quer pela função que ela realmente exerce no tipo de sociedade que se vem configurando, quer pelas funções que os homens pensam que ela exerce ou poderia exercer." (In ALVES, 2006, p. IX).

Como resultado da escolha da teoria marxista em suas categorias historicidade e totalidade, Alves (2006) explica que não somente elas são importantes, mas, ao serem colocadas em relevo, admitem a elucidação de “[...] aspectos importantes do tratamento teórico-metodológico dado ao objeto.” (Ibid., p. 10). Ele explica que a totalidade, por exemplo, por corresponder a organização social dominante, que é a sociedade capitalista, impõe aos pesquisadores da educação, como pressuposto, o entendimento do objeto de análise a partir das leis do sistema social vigente. Para o autor, “[...] a compreensão do social, pelo acesso à totalidade em pensamento, é a condição para que o homem compreenda não só a si mesmo, mas todas as atividades humanas e os seus resultados, inclusive a educação.” (Ibid., p. 10).

Quanto mais entendermos, enquanto profissionais da educação, sobre o funcionamento da sociedade, para além do entendimento restrito desses elementos pedagógicos, melhor. É importante compreender a sociedade, para ser um bom educador, para saber o seu lugar, a importância de sua função formativa. Dessa forma poderemos intervir criticamente no dia a dia escolar, e poderemos levar os estudantes a terem um pensamento crítico sobre a sociedade e sobre si mesmos.

O capítulo seguinte tratará da arte, enquanto necessidade para a formação humana.

2 ARTE: necessidade histórica para a formação humana

Devemos ouvir pelo menos uma pequena canção todos os dias, ler um bom poema, ver uma pintura de qualidade e, se possível, dizer algumas palavras sensatas. (Goethe).

Neste capítulo analisamos o tema arte, que é discutida a partir da estética, por teóricos que servem de referência para nossa discussão como Lev Semenovitch Vigotski (2001a; 2001b), Newton Duarte (2010; 2016), Paulo Cesar Duarte Paes (2020) e Thiago Xavier Abreu (2018; 2019).

Sobre o ser humano e a arte cabe afirmar que um não existe sem o outro. A arte só existe pelo trabalho do homem que, por sua vez, é humanizado pela arte.

Àsthetik (1963) afirma que o filósofo Georg Lukács (1885-1971) vê a arte

[...] como ‘reflexo da realidade’, [...] resultado da interação entre natureza e homem, interação mediada pelo trabalho e pela sociedade, em seu momento histórico. [...] [Para ele a arte] [é] ‘o modo de expressão mais adequado e mais elevado da autoconsciência da humanidade’. (ÀSTHETIK I, 1963, apud ABBAGNANO, 1971, p. 369).

Essa realidade refletida é a mesma em que o homem está inserido, no tempo e no espaço. Ele faz parte da natureza e incide sobre ela, enquanto o animal irracional está sob seu comando, o homem a supera. O que difere esses dois seres é justamente a capacidade humana de transformar a natureza pelo trabalho, segundo suas próprias necessidades e fazer manifestar sua própria vida, através da arte.

A estética já foi definida de diferentes formas. Conforme Baumgarten, por volta de 1750 designava-se

[...] a ciência (filosófica) da arte e do belo. [...] [ou] [...] ‘doutrina do conhecimento sensível’ [...], hoje, esse substantivo designa qualquer análise, investigação [...] que tenha por objeto a arte e o belo, independentemente de doutrinas ou escolas.” (ÀSTHETIK I, 1963, apud ABBAGNANO, 1971, p. 367).

A arte é utilizada, pelo ser humano, para a superação da cotidianidade, ou seja, ela possibilita a criação de

[...] uma nova unidade entre aparência e essência, reordenando os fenômenos da realidade objetiva de tal forma que é constituída uma nova totalidade, uma nova “realidade”, que se comporta como a realidade objetiva, mas que se diferencia dela por superar a heterogeneidade da esfera cotidiana da vida. (ABREU, 2018, p. 58).

A subjetividade humana é explicitada pela estética no indivíduo, que nunca deixa de ser social. É, somente, na conexão estética que o homem vê atendida sua demanda de expressividade.

A arte e a estética não poderiam ser deixadas de lado por Marx por serem essenciais na “[...] concepção do homem [pois para esse] [...] a criação artística e o gozo estético prefiguram [...] a apropriação especificamente humana das coisas e da natureza humana [...]”. (VÁSQUEZ, 1978, pp. 10-11)

Esse mesmo autor explica o pensamento de Marx:

Na relação estética do homem com a realidade, explicita-se toda a potência de sua subjetividade, de suas forças humanas essenciais, entendidas estas como próprias de um indivíduo que é, por essência, um ser social. A afirmação ou expressão do homem, que a ciência não pode dar sem negar-se a si mesma, sobretudo nas ciências exatas e naturais, é justamente a contribuição da arte. Na relação estética, o homem satisfaz a necessidade de expressão e afirmação que não pode satisfazer, ou que só satisfaz de modo limitado, em outras relações com o mundo. Na criação artística, ou relação estética criadora do homem com a realidade, o subjetivo se torna objetivo (objeto), e o objeto se torna sujeito, mas um sujeito cuja expressão já objetivada não só supera o marco da subjetividade, sobrevivendo a seu criador, como pode ser compartilhada, quando já fixada no objeto, por outros sujeitos. (Ibid., p. 55-56).

O homem, enquanto indivíduo, necessita da arte como canal para sua expressão, para tornar materializada a sua subjetividade, tornando-a objetiva. Essa objetividade, por sua vez, ao superar a subjetividade, (através do objeto) proporciona o compartilhamento com os outros homens, reafirmando a essência social deles.

Lukács “[...] parte [...] do [...] princípio de que há uma relação indissociável entre o desenvolvimento histórico do caráter mediado da atividade humana e o igualmente histórico processo de desenvolvimento das formas mais elevadas da consciência, entre as quais se encontra a arte.” (DUARTE, 2016, p. 73).

O estudioso Vigotski, seguidor de Marx, afirma: “Sabemos que uma obra de arte é um sistema especialmente organizado de impressões externas ou interferências sensoriais sobre o organismo.” (VIGOTSKI, 2001b, p. 333). A vivência “[...] [de] uma obra de arte, converte-se em pessoal sem com isto deixar de continuar social.” (Id., 2001a, p. 315). Mesmo quando os efeitos da arte acontecem em uma só pessoa, não quer dizer que as bases da arte sejam individuais e, muito menos, que se oponha ao social, pois o homem é, fundamentalmente, um ser social.

A arte, ao objetivar os sentimentos e emoções do homem torna-o humano, pois as experiências estéticas são elementares para tal. Ele, enquanto ser social, só consegue produzir, seja o que for, a partir da natureza e sociedade em que está inserido, isto é, em um determinado tempo e lugar e sua produção também é gerada pelo lugar onde se encontra, no espaço e no tempo.

O modo com que os sujeitos manifestam sua existência reflete o que eles são. Isso coincide com o que produzem: “[...] tanto com o que produzem como também com o modo como produzem. (MARX; ENGELS, 1998, p. 11, grifo dos autores). Para que o homem possa manifestar-se plenamente, precisa das condições que satisfaçam suas necessidades básicas, “[...] o pressuposto de que os homens têm de estar em condições de viver para poder ‘fazer a história’. Mas, para viver, precisa-se, antes de tudo, de comida, bebida, moradia, vestimenta e algumas outras coisas mais.” (Ibid., pp. 32-33).

A observação dos teóricos acima trata da questão objetiva, no sentido das garantias da natureza da satisfação básica do homem para que ele possa galgar novos patamares, diferenciando-se dos outros animais.

A posição dialética é afirmada por Vigotski, que considera ser o hereditário e o adquirido como aspectos inseparáveis da vida humana constituindo, portanto, uma unidade dialética (PAES, 2020).

Em relação à educação estética, havia duas vertentes principais sobre a finalidade da mesma, no período dos estudos de Vigotski. Ele explicou que

Muitos autores eram propensos a negar quase todo sentido educativo às vivências estéticas, e a corrente da pedagogia vinculada a esses autores parte de uma raiz comum à deles, continua a defender a mesma ideia ao reconhecer como estreito e limitado o sentido da educação estética. Ao contrário, a tendência dos psicólogos da outra corrente era a de exagerar demais o sentido das emoções estéticas e ver nelas quase um recurso pedagógico radical que resolve todos os problemas difíceis e complexos da educação. (VIGOTSKI, 2001b, p. 323).

Esse autor denunciou que os pedagogos desvirtuaram a estética quando consideraram que a obra de arte precisava ter um efeito moral (bom ou mau), negando às crianças um conhecimento que elas eram capazes de apreender. Ele deixa claro que os sentimentos estéticos não estão ligados, diretamente, com os sentimentos morais. (VIGOTSKI, 2001b.).

Nessa perspectiva é óbvio que a obra de arte “[...] torna-se uma espécie de ilustração para uma tese moral de cunho geral [...]” (Ibid., p. 328), provocando a perda da percepção da obra de arte como um todo. O psicólogo afirma que não é possível, sob essa perspectiva teórica a construção de “[...] hábitos e habilidades estéticas [...]” (Ibid., p. 328), pois acaba transformando em norma da pedagogia a mudança da diligência do estudante da obra de arte para o sentido moral que lhe é imposto.

O segundo equívoco psicológico também prejudicial ao ensino estético foi a imposição de que a estética serviria para ampliar o conhecimento dos estudantes. Vigotski (2001b) exemplificou com o ensino da literatura, onde os alunos acabavam tendo aversão aos livros. O psicólogo explicou que:

O resultado é um amortecimento sistemático do sentimento estético, sua substituição por um momento moral estranho à estética e daí a natural repugnância estética que noventa e nove por cento dos alunos que passaram pela escola secundária experimentaram pela literatura clássica. Muitos dos que se pronunciaram a favor da exclusão da literatura como objeto de ensino escolar assumem precisamente esse ponto de vista e afirmam que o melhor meio de infundir ódio a algum escritor e levar a que ele não seja lido é introduzi-lo no currículo escolar. (VIGOTSKI, 2001b, p. 328).

O prazer que uma boa literatura pode oferecer, na escola, dependerá muito da forma com que o professor encaminhar, desde o início da escolarização. Os pais em casa também são muito importantes para esse feito.

Por fim, o terceiro equívoco é reduzir “[...] a estética ao sentimento do agradável, ao prazer pela obra de arte [...] [vendo] nela um objetivo em si, noutros termos, reduz todo o sentido das emoções estéticas ao sentimento imediato de prazer e alegria que elas suscitam na criança”. (VIGOTSKI, 2001b, p. 331). O psicólogo bielo-russo utilizou-se de um exemplo, de certa forma, jocoso: ele diz que qualquer doce ou passeio poderia tirar a atenção da criança do prazer prometido pela estética. A explicação de Vigotski era de que o imediato e o concreto e real tem muito mais significado do que “[...] a força de uma emoção imaginária.” (Ibid., p. 331).

Esse teórico (2001b) explica que a pedagogia tradicional de sua época, viu-se numa dificuldade no que se referia à educação estética, quando impôs fins completamente alheios e

não pertencentes a esse ensino ocorrendo, conseqüentemente, a perda do sentido de si e reiteradamente frutos opostos aos desejados.

Essa realidade ainda é presente em nossas escolas quando a música, por exemplo, é utilizada somente para fins alheios à educação estética, como, por exemplo: festejos diversos (Dia das Mães, entre outros). Não é problema a música nesses momentos, de forma alguma, porém não se deve deduzir que isso seja uma educação musical.

Vigotski, em seus estudos, descobriu que a ação artística é uma ação criadora, não podendo ser recriada “[...] por meio de operações puramente conscientes.” [Ele levanta uma questão:] “[...] se o mais importante na arte se reduz ao momento inconsciente e criador, significaria isto que todos os momentos e forças conscientes foram inteiramente suprimidos desse momento?” (VIGOTSKI, 2001a, p. 325).

Sua resposta é que não é possível o ensino do ato criador, porém isso não impede, de forma alguma, que o educador não possa colaborar para a sua constituição e manifestação. Ele afirma com tranquilidade, que pela consciência adentra-se no inconsciente, que, de alguma maneira, é possível a organização dos movimentos da consciência de forma que se suscite por eles os movimentos inconscientes. Reforça ainda que qualquer fazer artístico incorpora, obrigatoriamente, como condição *sine qua non* às ações de conhecimento racional anteriores, “[...] as concepções, identificações, associações etc.” (Ibid, p. 325).

O professor de arte, para que possa colaborar de forma que o estudante tenha um ato de criação, precisa entender que

O domínio da vida interior humana só pode ocorrer na medida em que essa interioridade é objetivada e torna-se uma coisa separada do sujeito, objetiva e autônoma. Tal é a capacidade da obra de arte que a justifica como prática social: objetivar a vida interior do ser humano para que o ser humano se confronte objetivamente com ela, permitindo assim o seu domínio e desenvolvimento. Nesse sentido, vale também apontar a precisão da definição de arte oferecida por Lev Vigotski no seu livro **Psicologia da Arte** (1999): **a arte é técnica social do sentimento**, isto é, ‘um instrumento da sociedade através do qual incorpora ao ciclo da vida social os aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser.’ (VIGOTSKI, 1999 apud ABREU, 2018, p. 75).

Quem costuma colocar a ciência e a arte como se fossem coisas que se contrapõem, não percebe, ou não quer considerar, que o ser humano é um todo e que a ciência e a arte são partes desse mesmo todo.

Música

Ninguém sabe ao certo como nasceu a música, porém, há descobertas, fruto de escavações arqueológicas que nos fazem crer que a música está na vida do homem desde muitíssimo tempo. No Egito, (HELMERICH, 1977) uma civilização das mais antigas do mundo, descobriram-se textos e objetos (instrumentos, textos, mosaicos etc.) que comprovam a existência de atividades musicais, tanto de natureza religiosa, quanto militar e social.

A Grécia, berço do mundo cultural e civilização ocidental, mesmo que influenciada pelas culturas egípcias e orientais, foi onde as artes eram as mais avançadas. Nesse país música significa “arte das musas”, sendo essas representantes de “[...] seres celestiais, divindades que, supunha-se,, inspiravam as artes e ciências [...]”. (Ibid., p. 24).

A música é a objetivação da “vida interior humana” e sua forma

[...] musical deve conter estes mesmos traços relativos à interioridade humana. Ela deve adotar as peculiaridades próprias do fato de que o conteúdo da música está mais voltado para as emoções e sentimentos humanos do que para a própria realidade objetiva imediata, ou seja, deve também partir do princípio de que ela é um reflexo de uma objetividade indeterminada. Em suma, a forma musical deve, assim como seu conteúdo, ser o reflexo estético dessa dimensão interior humana. (ABREU, 2018, p. 82).

Esse teórico apresenta um questionamento como exemplo: “Seria possível que o indivíduo do período medieval produzisse uma música tal qual a de Beethoven?” (Ibid., p. 86). O autor ainda afirma que: “[...] este processo não está separado do movimento geral da história humana, e que, quem está por trás dos desdobramentos históricos da música é o indivíduo concretamente existente e historicamente localizado [...]”. (Ibid., p. 86).

Em toda a história humana, ao menos desde a democracia na antiga Grécia, a música tem sido um instrumento de poder político, utilizado tanto pelos sujeitos como pelos Estados. Exemplo disso é que, na época do capitalismo mercantil, a Europa **exportava** “[...] valores que naturalmente julgava superiores aos demais. [...] As artes e as ciências [que] eram tão fundamentais nessa visão de mundo voltada para si mesma quanto a crença no progresso e na educação [...]. (HOBBSAWM, 2013, n/p). Os colonizadores sabiam que um povo se enfraquece quando matam sua cultura.

Em relação à educação musical foi, também, na Grécia onde se fundamentou primariamente, através de seus filósofos, a formação geral e musical. Entre eles estão: Pitágoras, a quem é atribuída “[...] a descoberta da relação matemática dos principais intervalos da escala musical [...]”. (HELMERICH, 1977, p. 25). Aristóxeno: “[...] escreveu

tratados sobre elementos da harmonia e do ritmo.” (Idem, p. 25) e Euclides (pai da geometria), que se preocupou “[...] com a teoria dos sons”. (Ibid., p. 25).

A educação musical iniciou-se, no Brasil, já no século XVI, com a vinda da Companhia de Jesus, que utilizava a música para a evangelização dos povos originários.

Com a colonização do Brasil (século XVI), foi trazida a música europeia (basicamente a religiosa). A música indígena acabou não sendo incorporada às práticas educacionais do período, pois os indígenas que não tinham sido dizimados, assimilaram a cultura musical europeia.

Por outro lado, cronistas desse século afirmaram que a música indígena era valorizada pelos colonizadores que reconheciam

[...] intuição e o gosto musical dos indígenas, ao ponto de pouparem a vida do seu inimigo, quando descobriam que este era um bom cantor. E o padre João Navarro, segundo o cronista Simão de Vasconcelos, para melhor cativar a confiança dos nativos, utilizava a própria música dos índios, arranjada para órgão, na propaganda da doutrina cristã. De Jean de Lery, em 1530, até Roquette-Pinto através de Spix e Martius e de Koch Grünberg, todos os cientistas que se embrenharam pelos sertões bravios do Brasil, recolheram uma quantidade apreciável de melodias, provando a musicalidade dos indígenas. (SANTOS, 2010, p. 79).

Com a chegada dos negros escravizados ao Brasil, também no século XVI, sua cultura foi sendo mesclada com a europeia (não sem contrariedades e preconceitos) pela proximidade entre esses povos.

A colaboração dos africanos para o crescimento cultural da colônia brasileira foi inicialmente indireta, já que o trabalho deles proporcionava a “[...] expansão econômica e, em consequência, do desenvolvimento cultural [...]”; em segundo lugar, a participação do negro escravo em funções musicais eruditas ou semieruditas, de caráter evidentemente europeu.” (KIEFER, 1977, p.14). Um dos motivos da cultura negra ser proibida era o receio de um levante dos escravos contra os brancos (de menor número naquele período), sendo o outro o “suposto” caráter “indigno” das danças africanas.

Destacamos que um terço dos habitantes, à época (Brasil Colônia), era de escravos africanos, além dos indígenas, que não participavam dessa vida social e artística europeia. Tinham, porém, suas próprias expressões artísticas.

A vida artística, no Brasil (KIEFER, 1977), formalizou-se a partir de 1808, com a chegada e a radicação da família real no Rio de Janeiro, capital da Colônia. Em 1816 criou-se, por decreto, a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. Os artistas contratados eram todos

européus (Portugal e França) que, também, por motivos políticos e econômicos deixaram seus países.

Quanto à educação musical nas escolas públicas do Brasil, destacamos o Decreto nº 630, de 17 de setembro de 1851, onde se determinou que “Nas [escolas públicas] de primeira classe o ensino deve [...] abranger [...] música e exercícios de canto”. (BRASIL, [20--?], n/p).

No período imperial (1822 – 1889)

[...] a vida musical diminuiu e com o advento da República este declínio se tornou mais acentuado, indo até a guerra Europeia. O Conservatório foi transformado em Instituto Nacional de Música: nomes como Henrique Oswald, Francisco Braga, Barroso Neto, Leopoldo Miguez foram projetados como compositores de estética internacionalista, Neponuceno e Alexandre Levy como um dos primeiros nacionalistas. (ANDRADE, 1965, apud OLIVEIRA, 1992, p. 37).

No século XX o nacionalismo passou a ser o foco dos artistas, porém

José Miguel Wisnik também assume a periodização do pós-guerra de Mário de Andrade, definindo como marco da música brasileira a Semana de 1922. Entretanto, é necessário destacar que as ideias modernistas desembarcaram em São Paulo em 1912, com a chegada de Lasar Segal e sua exposição, seguidas pelas narrativas de Oswald de Andrade sobre suas andanças na Europa e com a exposição de Tarsila do Amaral ao retornar dos Estados Unidos, em 1916. O encontro deles com outros escritores e artistas plásticos é que provocou a Semana de 1922. **Não houve participação de músicos nessa movimentação artística.** (FRUNGILLO, 2014, p. 79. Grifo nosso).

Em relação ao atrelamento da música com o poder temos, no Brasil, como exemplo, o canto orfeônico no período da Era Vargas, que foi utilizado para a manutenção do governo de Getúlio Vargas. Oliveira (2011) afirma que “A trajetória da Educação Musical nas escolas brasileiras aponta para o período do Estado Novo, como sendo o ápice [...]” (OLIVEIRA, 2011, p. 51), tendo sido o período em que a música foi mais valorizada. (OLIVEIRA, 2011) Esse foi um dos motivos do canto orfeônico ter sido relegado ao esquecimento: ficou atrelado ao regime autoritário getulista.

Tanto a valorização quanto o descaso da música, através do canto orfeônico foram questões políticas. A política e o mercado, enquanto definidores de

[...] como [os] bens e serviços serão financiados - se essencialmente pelo mercado, ou por meio de subsídios. A política entra como fonte óbvia, ou recusadora, de subsídios. Mas há um terceiro elemento que decide o que pode, o que deve e o que não deve ser produzido. [...] **[Esse terceiro elemento, que o teórico chama de] [...] ”mecanismo moral”**, tanto no sentido

negativo daquilo que define e desencoraja o inadmissível, como no sentido positivo de impor o desejável. Isso é, essencialmente, uma questão de política (quer dizer, de poder político). Pois o mercado em princípio decide apenas o que dá e o que não dá dinheiro, não o que se deve ou não vender. (HOBSBAWM, 2013, n/p).

A partir do século XX os sons e ruídos, em sua maioria, passaram a ser escutados a partir de recursos mecânicos, ou seja, reproduzidos e transmitidos à distância. (Ibidem, n/p). Essa facilidade possibilitou que as pessoas empobrecidas desfrutassem da música que antes era apreciada somente ao vivo, em salões específicos e muito caros. Se no início, poucos podiam ter um gramofone e discos, a expansão radiofônica ampliou rapidamente o acesso a esses bens culturais e essa realidade possibilitou ao mercado um grande poder.

Esse teórico afirma, a partir de seus estudos, a existência de “[...] três participantes do jogo: o mercado, o poder político e o imperativo moral.” (Ibid., n/p).

Dadas essas condições ele propõe, e responde, à seguinte questão:

Onde ficam, então, as artes em relação à política e ao mercado no momento atual? A principal questão para elas hoje, ao menos nos países democráticos, é o financiamento: ou seja, o financiamento de atividades que não são nem baratas a ponto de dispensarem nem vendáveis a ponto de se sujeitarem aos cálculos do mercado. (Ibid., n/p).

Essa realidade influencia no que as pessoas e, em nosso particular, os estudantes têm acesso e, geralmente são músicas descartáveis, que após um breve sucesso são substituídas por outras.

Antes de iniciarmos o assunto da educação musical, reforçamos que a prática pedagógica é sempre política. É essencial termos isso em mente se quisermos fazer a diferença na vida dos estudantes, no sentido de levá-los a conhecer a riqueza do conhecimento humano e que seja relevante na vida deles, no sentido de torná-los sujeitos da história, de posse de um saber que lhes permita transformar a realidade.

Trataremos agora do tema educação musical.

Educação musical

Conforme Abreu, “[...] pensar a educação escolar como um agente político significa, entre outras coisas, compreender como seus conteúdos curriculares, em relação dialética com as formas didáticas, contribuem para a formação do indivíduo.” (ABREU, 2019, n/p).

Newton Duarte explica que para qualquer conteúdo que for ensinado aos estudantes de hoje é essencial envolver “[...] o presente, o passado e o futuro da sociedade e da vida humana.” (DUARTE, 2016, p. 1).

O autor esclarece que, para compreender essa relação é necessário o suporte da perspectiva histórica. Ele afirma que “As formas mais ricas de síntese dessa experiência são encontradas nas ciências, **nas artes** e na filosofia.” (DUARTE, 2016, pp. 1-2. Grifo nosso). Daí a importância de assegurar aos estudantes das escolas públicas o acesso às artes, de modo a contribuir para uma formação mais ampliada e integral, uma vez que eles dependem da escola para alcançar o conhecimento indo para além de suas referências mais imediatas, cotidianas, que tendem a ser restritas, determinadas pelo mercado, como indica Hobsbawm.

O teórico, Christiansen, afirma que “**Distrair os nossos sentimentos não é o objetivo final da intenção artística. O principal na música é o que não se ouve, nas artes plásticas o que não se vê nem se apalpa.**” (CHRISTIANSEN, [19--?]⁸) apud VIGOTSKI, 2001b, pp. 332-333). Arte não é o mesmo que entretenimento. Se a arte é um reflexo da realidade e vai para além do óbvio, é preciso que as pessoas sejam capazes de apreender esse sentido mais profundo que ela carrega, que ultrapassa os aspectos formais e evidentes.

Duarte afirma que

A dimensão política da educação reside no fato de que a socialização das produções culturais mais ricas e desenvolvidas nos campos das artes, da ciência e da filosofia é condição necessária, ainda que não suficiente, para o desenvolvimento da consciência da classe trabalhadora [...]. (ABREU; DUARTE, 2019, p. 16).

A função política da prática pedagógica não é garantida pela existência enquanto conteúdo no currículo escolar, mas pela própria natureza da educação pois, de um lado há quem defenda e lute por uma educação cultural com toda a sua riqueza, de forma universal, contrapondo-se àquela “[...] que mobiliza recursos materiais e ideológicos no sentido de manter a educação escolar aprisionada à função de reprodução da divisão social do trabalho e da alienação.” (Ibid., p. 16). Esses autores afirmam que:

⁸ Vigotski não citava o ano de suas fontes.

Se essa função política intrínseca à educação escolar não for compreendida em todos seus desdobramentos, as forças progressistas em educação correm o risco de contribuir, involuntariamente, para o que desejam as forças reacionárias no campo educacional, ou seja, manter a classe trabalhadora apartada do domínio das ferramentas culturais necessárias ao combate aos muitos disfarces que acobertam as relações sociais de exploração e de opressão. (Ibid., p. 16).

Os autores acima afirmam que a educação escolar “[...] como um agente político significa, entre outras coisas, compreender como seus conteúdos curriculares, em relação dialética com as formas didáticas, contribuem para a formação do indivíduo.” (Ibid., p. 17).

Entendemos, da mesma forma que os teóricos acima, que a postura do professor é o que determina se o seu dia a dia escolar irá colaborar para uma educação universal, que abranja toda a riqueza do conhecimento humano sem distinção de classe. Para tanto, é necessário que esse profissional esteja preparado técnica, política e teoricamente para enfrentar os meandros de seu trabalho, tão importante.

Paes afirma que,

Se, por um lado, a humanidade deve ser educada para se apropriar da realidade histórica, de forma a tomar consciência desse processo, por outro lado, é necessária a superação da sociedade que explora e oprime a imensa maioria, alicerçada no modo de produção capitalista, para a produção de uma nova ordem de relações mundiais calcada na liberdade. Não tem sentido a compreensão histórica da realidade humana sem que se tenha em mente a transformação dessa realidade. (2020, p. 96).

A apropriação da “realidade histórica” pode ser adquirida através da educação escolar, que é inerentemente social, cabendo a ela transmitir a riqueza da história humana científica, filosófica e artística às novas gerações. (DUARTE, 2016).

Vigotski (2001, apud PAES, 2020) explica que a arte é desenvolvida a partir das funções superiores. As funções inferiores, de natureza biológica, são comuns aos animais e ao ser humano, entretanto as funções superiores (de natureza cultural) só podem ser alcançadas pelo homem. Tais funções

[...] são geneticamente diferentes e necessitam ser compreendidas na sua forma específica, sem perder de vista que ambas condicionam-se mutuamente, sendo impossível a compreensão de uma dessas funções sem a consideração da outra. O cultural sem o biológico não existiria e o biológico sem o cultural não é humano. (PAES, 2020, p. 48).

Um fenômeno artístico não tem como fim a educação, entretanto pode ser objeto do trabalho educativo com o objetivo de ampliar o processo de humanização dos estudantes. Abreu explica que

[...] não cabe a uma obra educar, mas sim ser o reflexo antropomórfico da realidade. Analogamente, não cabe a uma teoria científica educar, mas sim refletir a realidade objetiva em si mesma [...]. Obviamente, a interação entre o indivíduo e uma obra musical ou uma teoria científica pode implicar um processo de humanização, mas o trabalho educativo consiste precisamente em elevar este processo a uma relação consciente. (ABREU, 2018, p. 164).

Vigotski afirma que “Observar, ouvir e sentir prazer parecia um trabalho psíquico tão simples [para os pedagogos] que não necessitava de nenhuma aprendizagem especial. E não obstante é aí que está o objetivo principal e o fim da educação geral.” (VIGOTSKI, 2001b, p.351).

A tarefa educativa objetiva a elevação da compreensão da realidade, expressa pela música e pela arte em geral, ao plano consciente. Tal consideração implica a necessária reflexão crítica, sobre a forma como o conhecimento musical expressa-se nas práticas escolares, para tanto coloca-se como objeto dessa pesquisa, a ser abordado no capítulo seguinte, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e, o manual didático de Arte, da **Coleção Conectados Arte**, proposto para o 4º ano do Ensino Fundamental.

Discutiremos a seguir sobre o PNLD e o MD de Arte.

3 PNLD E O MANUAL DIDÁTICO CONECTADOS ARTE

Na época moderna surgiu um outro recurso, o manual didático, que, ao se apresentar sob a forma de uma síntese acabada do conhecimento, excluiu a obra clássica do trabalho didático. (ALVES, 2005).

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criado através do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985. Trinta e dois anos depois, teve sua nomenclatura alterada pelo Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, sendo denominado, Programa Nacional do Livro e do Material Didático, por meio desse dispositivo legal absorveu o que era de responsabilidade do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)⁹: “[...] promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência.” (BRASIL, 2018, n/p).

A partir desse decreto o programa passou a incluir, além dos livros didáticos e literatura, outros materiais didáticos como jogos e softwares educativos, materiais para formação docente e gestão escolar, recursos para correção de fluxo e reforço, dentre outros. (BRASIL, 2017).

O PNLD tem a função de avaliar e disponibilizar, gratuitamente, livros didáticos para as escolas públicas brasileiras de educação básica, mantidas por todos os entes federativos (federal, estadual e municipal), além de abarcar instituições comunitárias, filantrópicas e confessionais, voltadas à educação infantil, que tenham parcerias estabelecidas com o Poder Público. (BRASIL, 2017).

A política pública é responsável pela distribuição de livros didáticos para as escolas brasileiras desde a década de 1930. A origem do programa do livro didático é de 1937, quando é assinado o Decreto-Lei nº 93 em que foi criado o Instituto Nacional do Livro. (BRASIL, 1937), porém somente em 30 de dezembro de 1938, pelo Decreto-Lei nº 1.006

⁹ O PNBE foi elaborado em 1997, tendo com o objetivo de “[...] promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência.” (MINISTÉRIO, 2018, n/p).

(publicado em janeiro de 1939¹⁰) é que as condições de produção, importação e utilização do livro didático foram estabelecidas, momento em que se instituiu também a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). (DECRETO-LEI. In BRASIL, 1938), sendo a primeira legislação sobre o tema. À CNLD coube, entre outras responsabilidades¹¹, o exame dos livros didáticos.

Na década de 1920 foram realizados importantes avanços para o campo da educação. Em 1923, profissionais liberais e da educação organizaram a Associação Brasileira de Educação, ABE. Essa se comprometeu, em âmbito nacional, a estudar e encaminhar questões educacionais que resultou na criação desses sistemas. Os profissionais aspiravam a inserção da educação brasileira, mundialmente. (COSTA; SHENE; SCHMIDT, 1997).

Nessa mesma década houve outras reformas que visavam resolver a situação educacional caótica daquele período. Em 1920, denominada **Reforma Sampaio Dória** em São Paulo tentou-se combater o enorme déficit do ensino primário; em 1922, com a **Reforma Lourenço Filho** – Ceará, buscou-se a diminuição do analfabetismo; já na **Reforma Rocha Vaz (1925)** – pretendia-se melhorar a formação do ensino secundário; nesse mesmo ano, com a **Reforma Góis Calmon** na Bahia promoveu-se um relatório da realidade educacional paulista o que, conforme alguns teóricos, foi a base para o Movimento dos Pioneiros da Educação Nova; Em 1927 foi a vez da **Reforma Francisco Campos e Mário Casassanta** em Minas Gerais – buscou-se reestruturar o ensino primário; em 1928 a **Reforma do Distrito Federal**, entre outras metas buscou a construções escolares; por fim, os objetivos da **Reforma Carneiro Leão** em Pernambuco (1928-1930) iam ao encontro dos preceitos sustentados pela Associação Brasileira de Educação. (BOMENY, 20—[?]).

Os anos trinta foram marcados por importantes movimentos na política nacional: Revolução de 1930; Constituinte de São Paulo de 1930, Revolução constitucionalista de 1932 e Constituição de 1934. (CARONE, 1974,1988).

Nesse período de nova configuração do capital industrial, o nacionalismo foi utilizado como forma de garantir seu domínio comercial no mundo, cooptando os países que poderiam - de alguma forma - colaborar para a manutenção do processo de acúmulo de capitais.

¹⁰ Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/1/1939, Página 277.

¹¹ a) examinar os livros didáticos que lhe forem apresentados, e proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso; b) estimular a produção e orientar a importação de livros didáticos; c) indicar os livros didáticos estrangeiros de notável valor, que mereçam ser traduzidos e editados pelos poderes públicos, bem como sugerir-lhes a abertura de concurso para a produção de determinadas espécies de livros didáticos de sensível necessidade e ainda não existentes no país; d) promover, periodicamente, a organização de exposições nacionais dos livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei.

A música foi muito utilizada nesse contexto para desenvolver e fortalecer o sentimento de exaltação dos valores nacionais, e no Brasil não foi diferente. Na “Era Vargas” (1930-1945) aquela foi ostensivamente utilizada para fortalecer o culto à nação na sociedade brasileira, o que ocorreu a partir das escolas, com o projeto “Canto Orfeônico” idealizado e colocado em prática pelo Maestro Heitor Villa-Lobos. (SANTOS, 2010).

Também no campo educacional, no início dos anos 1930 houve movimentos que buscavam a modernização no intuito de melhorá-lo. Eles tinham como bandeira uma reforma radical na educação e apresentaram à sociedade o documento histórico “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 subscritores, ao todo.¹² Esse movimento correspondia a uma tendência mundial, que emergiu na transição do século XIX para o XX e, segundo seus defensores, colocaria a educação em condições de responder aos desafios impostos pelo novo século. As Reformas educacionais da década de 1920, citadas anteriormente, já tinham essa inspiração.

O movimento escolanovista eclodiu na Europa e nos Estados Unidos da América, sendo que no Brasil a influência foi estadunidense. Segundo Vidal (2013), esse movimento em nosso país, diferenciou-se de outros da América Latina, por torna-se uma atribuição política, a partir do incremento de um sistema de educação.

Os nomes mais importantes do Movimento no Brasil foram, além de Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Manoel Bergström Lourenço Filho, considerados por Afrânio Peixoto os “cardeais da educação nacional” (MONARCHA; LOURENÇO FILHO, R., 2001 apud LANCILLOTTI 2017, p. 78). Essa autora aponta que Lourenço Filho, mesmo criticando a forma de educação tradicional, acabou introduzindo livros e manuais didáticos (para alunos e professores), contradizendo o que defendia: que os educandos, individualmente, deveriam desenvolver suas capacidades e recursos:

O impulso vital exprime uma exigência de criação, que deverá resultar numa síntese de ordem dinâmica ou funcional, só possível de realizar-se pelo indivíduo no indivíduo, como um ser unitário que harmonize tendências e conflitos. [O autor sustenta que isso colabora para defrontar com o

¹² São eles: Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, A. de Sampaio Dória, Anísio Spínola Teixeira, M. Bergström Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessôa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes. VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, pág. 577-588, setembro de 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000300002&lng=en&nrm=iso. acesso em 23 de agosto de 2020.

autoritarismo da educação tradicional onde se defende o] [...] automatismo, com eliminação do valor dos impulsos naturais, desejos e propósitos, fontes do sistema vital que é a personalidade (LOURENÇO FILHO, 1961, pp. 244-245).

Com a estruturação progressiva da educação escolar no Brasil, o uso dos manuais didáticos tornou-se indispensável, por ser uma educação de massa. Reforçamos o que já foi tratado no segundo capítulo desta dissertação, consideramos que naquela época o MD até era justificável, mas hoje, com as novas tecnologias não cabe mais o uso desse instrumento como principal ferramenta de trabalho do professor e estudante, pois existem outros meios muito mais eficazes para transmissão do conhecimento e a possibilidade de buscar outras formas de organização didática.

Em 1945, através do Decreto-Lei nº 8.460, firmou-se a legislação que estabeleceria o controle sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, permitindo ao professor a escolha do livro a ser utilizado pelos alunos, desde que constasse da relação oficial de obras autorizadas, conforme definido no art. 5º:

Os poderes públicos não poderão determinar a obrigatoriedade de adoção de um só livro ou de certos e determinados livros para cada grau ou ramo de ensino nem estabelecer preferência entre os livros didáticos de uso autorizado, sendo livre aos professores de ensino primário, secundário, normal e profissional a escolha de livros para uso dos alunos, uma vez que constem da relação oficial das obras de uso autorizado. (BRASIL, 1945, n/p).

Naquela época, o poder econômico e político das editoras, ainda não existia, como no momento atual, mesmo porque a maior parte da população não tinha domínio de leitura e escrita.

Importante destacar que na primeira metade do século XX duas grandes guerras aconteceram no contexto mundial, tendo, como pano de fundo a luta pela manutenção da economia, por parte das grandes potências da época, buscando, para isso, matéria-prima e mão de obra barata. (OLIVEIRA, 2002). Ainda, de acordo com esse autor, essas guerras determinaram os rumos das disputas econômicas ao longo do século: “A hegemonia de dois blocos econômicos concorrentes [URSS e EUA], derivados desses conflitos, trouxe a disputa pelos países periféricos.” (Ibid, p. 35). O autor explica que:

Para o Ocidente, pode-se concluir que as guerras mundiais trouxeram o domínio americano capitalista, com raríssimas exceções. Para os países do “Terceiro Mundo”, a subordinação ocasionou grandes problemas, como a

fome, a miséria e a impossibilidade de desenvolvimento, ocasionada pela exclusão de seus produtos do mercado e pela dependência tecnológica. (Ibid., p. 35).

Foi com esse pano de fundo que o debate sobre a necessidade de expansão da educação escolar foi retomado e ampliado, dando lugar à primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 4.024 de 1961. Esse debate durou treze anos, desde outubro de 1948, quando foi apresentado à Câmara dos Deputados.

As disputas giravam em torno, basicamente

[...] de questões da ordem dos conceitos, ou seja, da forma como as palavras centralização/descentralização, público/privado, educação totalitária/educação democrática foram pensadas no quadro histórico-temporal em que os atores políticos travaram a batalha semântica pela legitimidade das mesmas. (MONTALVÃO, 2010, p. 25).

Havia, em torno da questão educacional um embate entre os interesses dos democratas liberais e os da Igreja Católica, que eram mais políticos do que religiosos: “A disputa é filosófica e política, pondo em questão a concepção da verdade, do pluralismo da sociedade, dos deveres respectivos do Estado e dos pais.” (COUTROT, 1996 apud MONTALVÃO, 2010, p. 35).

Ressaltamos que em abril de 1964, iniciou-se a Ditadura Militar no Brasil, tendo perdurado até março de 1985, com amplos impactos sobre a educação.

Conforme o sítio eletrônico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a partir de 1966 houve importante mudança no direcionamento da educação nacional. Nesse ano foram assinados acordos entre o Ministério da Educação e Cultura do Brasil e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), conhecidos como acordos MEC-USAID¹³. No âmbito desses acordos foi criada a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED). Essa comissão foi criada através de convênio estabelecido pelo MEC com a USAID e o Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL). Visava-se através dela, promover o incentivo, orientação, coordenação e execução da atuação do MEC que tinha relação com produzir, editar, aprimorar e distribuir livros técnicos e didáticos. (BRASIL, 1966).

¹³ Série de acordos produzidos, nos anos 1960, entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a *United States Agency for International development* (USAID). Visavam estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira. Entre junho de 1964 e janeiro de 1968, período de maior intensidade nos acordos, foram firmados 12, abrangendo desde a educação primária (atual ensino fundamental) ao ensino superior. (HISTEDBR, 2006, n/p). Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_mec-usaid%20.htm. Acesso em 21 ago. 2021.

Esses acordos tinham como objetivo submeter o Brasil aos interesses econômicos daquele país, para que continuasse a ser dependente no intuito de mais exploração.

Em 1970, através da Portaria nº 35, o MEC determina “[...] que os recursos do Instituto Nacional do Livro [INL], destinados à aquisição de obras para doações a bibliotecas [...] sejam integralmente aplicados em condições entre o Instituto Nacional do Livro e editoras nacionais [...]”. (DIÁRIO OFICIAL, 1970, p. 2340).

No ano de 1971, o INL lançou três subprogramas, entre eles o “[...] Programa do Livro Didático – Ensino Fundamental (PLIDEF/INL) [...]”. (PERES; VAHL, 2014, p. 58), incumbindo-se do que era de responsabilidade da COLTED. Essa mudança provocou a exigência de uma contrapartida dos Estados e Distrito Federal.

Através do Decreto nº 77.107, de 1976 determinou-se que, o que era antes responsabilidade de execução do INL, passasse a ser de “[...] competência da Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME)”. (BRASIL, 1976, n/p). Criada em 1967, essa entidade passou, então, a executar o programa do livro didático. Os recursos para a manutenção foram assumidos pelo FNDE com pequena coparticipação dos estados. Houve, porém, uma drástica redução na distribuição de livros didáticos, em função do pouco recurso destinado ao atendimento do ensino fundamental, acarretando a perda de acesso ao programa para grande parcela das escolas municipais. (Ibid., n/p).

Outro aspecto relevante foi o contexto em que se criou a FENAME. Conforme Filgueiras (2015) no período das décadas de 1950-1960, a educação primária e secundária estavam em fase de expansão e o ensino tornou-se obrigatório nesses níveis.

De acordo com essa autora,

O alto preço dos livros didáticos era considerado um dos fatores que impulsionava a evasão escolar [...]. As discussões sobre o livro didático tomavam como indicação ainda as diretrizes apresentadas na 22ª Conferência Internacional de Instrução Pública, de 1959, promovida pela Unesco. As recomendações da Conferência destacavam o valor dos manuais escolares para a melhoria da qualidade do ensino, indicavam aos países incentivar a qualidade e o aumento da produção dos livros didáticos pelas editoras privadas, além de orientar a assistência aos alunos carentes por meio da distribuição gratuita dos manuais. (FILGUEIRAS, 2011 apud FILGUEIRAS, 2015, n/p).

Em 1983 a FENAME foi substituída pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorporou o PLIDEF. Os professores foram convidados a escolher os MDs, pelo grupo responsável por examinar sua qualidade, além de ter que ampliar o programa, incluindo mais séries do ensino fundamental. (BRASIL, 2017).

Em 1990, houve a Conferência Mundial sobre Educação para Todos¹⁴, onde foi proclamada a **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. No Brasil foi assumido, através do MEC, o compromisso com os propósitos da Conferência criando o Plano Decenal de Educação para Todos (PDET) – MEC – 1993-2003, com vistas a erradicar o analfabetismo e difundir o ensino fundamental.

Desde a vigência da Constituição Cidadã dois Planos Nacionais de Educação (PNE) foram instituídos, sendo o objetivo estabelecer diretrizes, metas e estratégias para o desenvolvimento da educação nacional no âmbito de um decênio. O primeiro PNE correspondeu ao período de 2001-2011 e o segundo foi proposto para o decênio 2014-2024. Ambos foram regulamentados sob a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394, de 1996 que referendou o previsto na Constituição no artigo 9º: “A União incumbir-se-á de: I - Elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os Municípios [...]” (BRASIL, 1996) e Art.87:

É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. § 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. (BRASIL, 1996).

A descontinuidade nos Planos educacionais brasileiros foi uma constante e no cerne do problema sempre esteve a questão do financiamento.

Com o fim de subsidiar a educação pública nacional, a LDB 9394/96 previu os seguintes recursos:

Art. 69. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público. (BRASIL, 1996, n/p).

No ano de 1992 ocorreu uma queda considerável na distribuição dos livros por problemas de ordem orçamentária, o que obrigou a manter somente da primeira à quarta série do ensino fundamental.

¹⁴ Ocorrida em Jomtien, Tailândia, de 05 a 09 de março de 1990. (UNICEF para cada criança). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 24 abr. 2022.

Em 1994, foram definidos os critérios para avaliação dos livros didáticos, a partir de acordos entre o MEC, FAE e UNESCO. Na apresentação do documento¹⁵ ajustado encontramos o seguinte parágrafo: “Educação para todos, com qualidade, exige professores bem preparados. Desempenho de qualidade dos professores exige livro-texto ‘inteligente’ para seus alunos”. (MEC/FAE, 1994, p. 7).

Podemos verificar, nessa afirmação, o entendimento do MEC a respeito, tanto da “boa preparação dos professores” como de material didático “inteligente”, Essas duas coisas são antagônicas, pois, se o professor tem uma formação de boa qualidade, não necessita de manuais didáticos que vão indicar o que e como deve exercer seu trabalho, ou seja, eles continuam vendo o manual didático como o eixo do ensino, exatamente como Comenius.

Nesse mesmo documento assevera-se que “[...] não havia no MEC/FAE parâmetros definidores de qualidade dos livros didáticos adquiridos pelo [...] PNLD. Por sua vez, os sistemas estaduais e municipais de educação não realizaram, até agora, uma escolha adequada às suas propostas pedagógicas [...]” (MEC/FAE, 1994, s/p). Outra importante informação é que

Para avaliar [...] a produção utilizada pelos professores de todo Brasil **foram estabelecidos critérios que focalizam tanto os aspectos da produção física do livro, como os aspectos relativos à formulação metodológica, à atualização e acerto da informação científica**, concebidos em um projeto gráfico que incorpore as diversas linguagens da era da imagem, em que vivemos. (MEC/FAE, 1994, s/p. Grifo nosso).

De acordo com o FNDE, nos anos 1995 e 1996, o PNLD voltou a distribuir o MD para o ensino fundamental: disciplinas de matemática e língua portuguesa (1995), ciências (1996), e geografia e história (1997).

Os MDs distinguem-se de outras publicações, afirma Filgueiras (2005, n/p) e, por isso, são regulamentados por legislação específica “[...] que controla a sua produção, sua forma, os conhecimentos veiculados, sua distribuição e até mesmo o seu uso”. Ela explica que sempre houve disputa nos “[...] ambientes de decisão sobre a escola e os saberes escolares.” (Idem, n/p). Desde os primórdios da educação o conteúdo é escolhido a partir dos interesses de quem os define.

¹⁵ Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos PORTUGUÊS, MATEMÁTICA, ESTUDOS SOCIAIS e CIÊNCIAS 1ª a 4ª SÉRIES MEC - Ministério da Educação e do Desporto FAE - Fundação de Assistência ao Estudante SAS. FAE/MEC - UNESCO Brasília-DF, 1994. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002396.pdf>. Acesso em 24 abr. 2022.

Com a publicação do Guia de Livros Didáticos, em 1996, instrumento destinado aos professores da 1ª a 4ª série, o PNLD busca oferecer informações para que pudessem escolher os livros que haviam sido aprovados pelo MEC. Destacamos o que diz o MEC sobre a análise dos MDs: “Os livros que apresentam erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceito ou discriminação de qualquer tipo são excluídos do Guia do Livro Didático.” (BRASIL, 2017, n/p.).

A despeito dessa informação, os MDs têm sido alvo de análises críticas que sinalizam problemas dessa mesma ordem, como as apresentadas no capítulo I. Há pesquisas como, por exemplo, a de Silva, P. (2015)¹⁶ e Silva, M. (2020)¹⁷ que voltam seu olhar para a problemática do racismo dentro dos manuais didáticos de Língua Portuguesa e Matemática, respectivamente, e a tese de doutoramento de Maciel (2015)¹⁸, mostrando erros no conteúdo sobre o estado de Santa Catarina.

Reforçamos essa crítica com a análise a seguir:

Muitos autores fazem questão de ressaltar que o livro didático apresenta uma série de problemas que contribuem para depreciação da sua qualidade. Dentre esses problemas, estão: fragmentação e simplificação de conteúdo, erros conceituais, conteúdos desatualizados, conteúdos desvinculados do contexto do aluno e inadequação metodológica. Além disso, segundo esses autores, o livro didático restringe a autonomia do professor, não atende à realidade regional e local do aluno, é portador de ideologias étnico-raciais e de classe, entre outras observações. (SILVA, 2019, pp. 25-26).

Ela explica que,

Embora os estudiosos concordem que o livro didático é um recurso que tem muitas deficiências, com raras exceções, encontram-se autores que afirmam de maneira categórica a necessidade de superação desse instrumento de trabalho do professor [...]. (SILVA, 2019, p. 26).

As incumbências do programa tornaram-se cada vez mais extensas, porém, várias pesquisas mostram que, quanto à qualidade dos livros didáticos, há limitações e fragilidades, reforçando as críticas de sua influência negativa em relação à qualidade educacional.

Alves (2006) demonstra - com competência – o quão imperioso é a superação dos MDs, por razões já citadas neste trabalho.

¹⁶ SILVA, Paulo Vinicius Baptista. **Racismo em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa.**

¹⁷ Silva, Maysa Ferreira da. **O romper do silêncio discriminatório: o manuseio do livro didático de matemática na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais.** Curitiba, 2020.

¹⁸ **Livros didáticos de geografia (PNLD 1999-2014): editoras, avaliações e erros nos conteúdos sobre Santa Catarina.**

De 2001 em diante os MDs foram distribuídos, repostos, complementados e dicionários foram distribuídos aos professores. Tem sido assim até nossos dias. (BRASIL, 2017). Outro feito do Programa: nesse mesmo ano o PNLD abarcou a questão da inclusão de pessoas com deficiência, iniciando a distribuição de livros didáticos em braile.

Em 2020, por meio da Lei 14.113, de 25 de dezembro, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) foi regulamentado como instrumento permanente de financiamento da educação pública. Para além das receitas previstas na Constituição passaram a integrar o Fundeb recursos da União, com vistas à complementação, para aqueles entes federados que não alcançarem o valor mínimo aluno/ano previsto nacionalmente.

A contribuição da União neste novo Fundeb sofrerá um aumento gradativo, até atingir o percentual de 23% (vinte e três por cento) dos recursos que formarão o Fundo em 2026. Passará de 10% (dez por cento), do modelo do extinto Fundeb, cuja vigência se encerrou em 31 de dezembro de 2020, para 12% (doze por cento) em 2021; em seguida, para 15% (quinze por cento) em 2022; 17% (dezesete por cento) em 2023; 19% (dezenove por cento) em 2024; 21% (vinte e um por cento) em 2025; até alcançar 23% (vinte e três por cento) em 2026. (BRASIL., 2017 n/p).

O Fundeb é um instrumento financeiro imprescindível para possibilitar o alcance das metas previstas no PNE vigente, sendo que a vigésima delas previu que, até 2019, o investimento em educação pública alcançaria 7% do PIB, sendo elevado progressivamente até 2024, ao patamar de 10%. (OBSERVATÓRIO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020). O Observatório do Plano Nacional de Educação, não traz qualquer informação referente ao desenvolvimento dessa meta até o presente, indicativo de que o avanço formal não se concretizou na esfera prática.

A educação deve ser considerada sempre à luz das condições econômicas em que está inserida. No contexto da sociedade capitalista ela é uma ferramenta importante para ambas as classes que a constituem, sendo alvo de disputa, de modo que seu direcionamento e objetivos divergem de acordo com a perspectiva de classe que a orienta.

Os interesses da burguesia e os da classe trabalhadora são muito diferentes quando se trata da educação escolar. A escola da sociedade burguesa é dual: há aquela para os filhos dos trabalhadores em que se deve mantê-los subjugados ao sistema econômico e a outra para a manutenção da burguesia como classe dominante da sociedade, também subordinada às mesmas leis do sistema, mas para manter seus privilégios de classe. Em outras palavras, a educação mantém o *status quo* ao negar o entendimento mais profundo das relações sociais,

históricas e concretas, impedindo uma perspectiva mais crítica da sociedade. Nessa perspectiva entendemos que o MD está no centro da discussão.

As análises que abordam o trabalho didático é essencial que se problematize a presença do MD na educação, hoje. No momento em que foi criado talvez ele tenha sido uma ferramenta necessária à expansão da educação escolar, mas hoje há outros instrumentos disponíveis que podem elevar o caráter formativo da escola, como, por exemplo os textos clássicos, imagens, vídeos, áudios e textos científicos disponíveis na rede mundial de computadores, que permitem assegurar uma educação efetivamente democrática, capaz de socializar amplamente os conhecimentos artísticos, científicos e filosóficos produzidos pelo homem ao longo da história.

A partir dessa compreensão, apresentaremos o MD, da Coleção Conectados Arte, publicada pela Editora FTD, objeto de nossa pesquisa.

Manual didático da Coleção Conectados Arte – Ensino Fundamental I

Com a inserção das Artes Visuais, Dança, Música e Teatro no currículo escolar articuladas no componente curricular **Arte** (Lei 13.278/2016) o PNLD iniciou o processo para a distribuição do manual didático correspondente. Na primeira vez, em 2015, foram entregues os MDs para o Ensino Médio; em 2016, para o quarto e quinto anos do Ensino Fundamental I; 2017 – Fundamental II e em 2019 para os três primeiros anos do Ensino Fundamental I.

A música foi reinserida no currículo com a promulgação da Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, que alterou a LDB/96 com vistas a “[...] dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.” (BRASIL, 2008, n/p). É importante esclarecer que isso só ocorreu após a luta de profissionais dessa área para a implantação da mesma no currículo,

O livro escolhido para esse estudo foi o do 4º ano do Ensino Fundamental I – EF1, Coleção Conectados Arte, Editora FTD. Destacamos que, das cinco coleções de Arte aprovadas pelo programa para o EF1, somente duas continham músicos entre os autores. Um detalhe importante pelo fato de que um especialista na área, por ter maior domínio sobre a linguagem musical, poderá oferecer um melhor conteúdo, esse foi um critério utilizado para escolha da Coleção.

Os MDs da escola pública para o Ensino Fundamental estão estruturados da seguinte forma: uma coleção para os primeiros cinco anos e outra para os anos finais, de cada um dos componentes curriculares.

Para as finalidades dessa análise tomou-se como objeto o manual do Professor da coleção selecionada por abranger o conteúdo do manual do aluno acrescido de sugestões e orientações práticas para o professor. Segue a descrição e análise em um plano mais geral.

Figura 1 - capa



Fonte: FERRARI, KATER, FISCHER. (2018, n/p).

Na capa do MD do professor constam, além do nome da coleção selecionada, os seguintes elementos:

- Indicação dos anos de validade da coleção: 2019, 2020, 2021 e 2022;
- Tarja onde consta “venda proibida”;
- Identificação do exemplar de que é o quarto volume;
- Tarja indicando ser o Manual do Professor;
- Nomes dos autores;
- Círculo informando: “Obra atualizada conforme nova BNCC”;
- A logomarca da editora FTD.

Na contracapa há uma mensagem para o professor informando que o livro faz parte do PNLD, onde se afirma que “foi minuciosamente avaliado” pelo MEC e FNDE, adaptado conforme a BNCC e, ainda, que há um DVD anexo, “[...] composto por planos de

desenvolvimento bimestrais e trimestrais, sequências didáticas, propostas de acompanhamento da aprendizagem e, se disponível em sua obra, material audiovisual.” (FERRARI, KATER, FISCHER, 2018, n/p).

Outra informação é de que esse MD (do professor) é reutilizável até 2022, devendo permanecer na escola. Em seguida, é disponibilizado os contatos do FNDE caso os professores verifiquem alguma inconsistência no material. Entendemos que essa última afirmação é de veras importante, para que os professores possam enviar suas avaliações negativas e erros de toda sorte, sobre o livro. Não sabemos se isso ocorre ou se já tenha ocorrido, apenas destacamos a possibilidade, pela sua importância.

Na folha de rosto, além das informações no final da página: FTD/São Paulo/1ª edição/2018 contém currículo de cada autor, no início da página conforme segue:

SOLANGE DOS SANTOS UTUARI FERRARI: Mestre em Artes Visuais (Unesp-SP), licenciada em Educação Artística (UMC-SP), com especialização em Antropologia (Fesp-SP) e em Arte-Educação (USP-SP). É artista plástica, ilustradora, autora de livros didáticos e de formação de educadores. Sua produção literária já foi honrada com o prêmio Jabuti.

CARLOS ELIAS KATER: Educador, musicólogo e compositor. Doutor em História da música e musicologia pela Universidade de Paris IV – Sorbonne e Professor Titular pela Escola de Música da UFMG. Foi Vice-presidente da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM). É professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicação e Artes (ECA-USP-SP). Conferencista e autor de publicações sobre musicologia e educação musical contemporânea.

BRUNO FISCHER DIMARCH: Mestre em Comunicação e Semiótica (PUC-SP), com licenciatura em Educação Artística (FAMOSP). Participou do Centro de Estudos da Dança (CED) e da equipe curricular de Arte da SEESP. Foi coordenador de EAD na Fundação Bienal de São Paulo, consultor pedagógico na TV Cultura de São Paulo e jornalista e autor de materiais didáticos para o Fronteiras do Pensamento. É professor do curso de Artes Visuais (Licenciatura – Unicsul-SP) e assessor de Arte na atualização do currículo da cidade de São Paulo. (FERRARI; KATER; FISCHER, 2018.

Grifo

nosso).

SOLANGE DOS SANTOS UTUARI FERRARI: Mestre em Artes Visuais (Unesp-SP), licenciada em Educação Artística (UMC-SP), com especialização em Antropologia (Fesp-SP) e em Arte-Educação (USP-SP). Artista plástica, ilustradora, autora de livros didáticos e de formação para educadores. Sua produção literária já foi honrada com o prêmio Jabotikofsky. **CARLOS ELIAS KATER:** Educador, musicólogo e compositor. Doutor em História da música e musicologia pela Universidade de Paris I Sorbonne e Professor Titular pela Escola de Música da UFMG. Vice-presidente da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM). É professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicação e Artes (ECA-USP-SP). Conferencista e autor de publicações sobre musicologia e educação musical contemporânea. **BRUNO FISCHER DIMARCH:** Mestre em Comunicação e Semiótica (PUC-SP), com licenciatura em Educação Artística (FAMOSP). Participa do Centro de Estudos da Dança (CED) e da equipe curricular de Artes da SEESP. Foi coordenador de EAD na Fundação Bienal de São Paulo, consultor pedagógico na TV Cultura de São Paulo e jornalista e autor de materiais didáticos para o *Fronteiras do Pensamento*. É professor do curso de Artes Visuais (Licenciatura – Unicsul-SP) e assessor de Arte na atualização do currículo da cidade de São Paulo. (FERRARI; KATER; FISCHER, 2018, p. III). Grifo nosso).

No verso da folha de rosto consta o nome e função da equipe editorial, endereço da editora, além da ficha catalográfica, informação de que as folhas do livro são advindas de floresta plantada e o endereço da gráfica da editora.

Na apresentação do manual os autores indicam que a obra se constitui em uma ferramenta com “[...] possibilidades interessantes de investigação em campos conceituais da arte e cultura.” (FERRARI, KATER, FISCHER, 2018, p. III). Enfatizam, ainda, o respeito à autonomia do professor, que é convidado “[...] a trilhar percursos poéticos, estéticos, artísticos e educativos, que se propõem lúdicos, sensíveis e significativos a quem por eles cruzar, seja como autor, mediador, seja como educador, aprendiz de arte.” (Ibid, p. III). Consta também a afirmação: “Em respeito ao meio ambiente, as folhas deste livro foram produzidas com fibras obtidas de árvores de florestas plantadas, como origem certificada.” (Ibid, p. II), além de outras informações secundárias para essa pesquisa.

Na contracapa posterior tem a letra do Hino Nacional, impressa e um DVD anexo identificado como sendo do professor e que consta o componente curricular: arte – 4º ano - anos iniciais do ensino fundamental.

Figura 2 – capa posterior



Fonte: FERRARI; KATER; FISCHER. (2018, n/p).

Na capa posterior, há uma imagem do refeitório escolar em que o professor apresenta um mural onde aparece uma receita sobre amizade e outros valores de boa convivência; a frase “Comer juntos é dividir experiências e somar histórias. Para isso, subtraia a pressa e multiplique o prazer de comer.” (FERRARI, KATER, FISCHER, 2018, n/p); Código QR; a frase: “Este livro didático é um **bem reutilizável** da escola e deve ser **devolvido em bom estado** ao final do ano para uso de outra pessoa [professor] no **próximo** período letivo.” (Ibidem, 2018, n/p. Grifos dos autores). O exemplar do professor, e também o do aluno, é apresentado com encadernação em brochura com capa semidura, contendo lombada com as informações: 4 (nível da turma); componente curricular: Arte; Manual do Professor e a editora: FTD.

O MD do aluno tem poucas diferenças nas capas:

1^a) a mensagem na contracapa frontal anuncia ao estudante que o livro é **consumível** (diferente do manual do professor, como já afirmado anteriormente) não sendo necessária a sua devolução à escola no final do ano e sugere que o aluno cuide bem o mesmo; 2^a) não há

DVD ou outro anexo; 3^a) não têm as orientações ao professor e 4^a) na página 112 há as referências.

O MD do professor tem 160 páginas, sendo dividido da seguinte maneira: As páginas da primeira parte, identificada como **parte geral**, são marcadas com numerais romanos de I a XLVIII, onde se encontram orientações, proposições pedagógicas e fundamentos para o ensino e aprendizagem de Arte.

A arte, para os autores, é:

[...] linguagem, conhecimento e percepção de um mundo culturalmente vivido. É o pensar, o sentir, o pronunciar sobre as coisas. A arte pode ser explicada pela ciência, pela história e sentida pela existência humana. Ela nos ensina a viver com intensidade as múltiplas formas de manifestação de diferentes sensações e sentimentos. A arte nos ensina a encontrar prazer na vida e a compreender a existência humana na sua plenitude. (Ibid., p. VIII).

Ao se afirmar que a arte tem uma ligação direta com o prazer, corre-se o risco de restringir seus potenciais. Na educação estética para crianças, por exemplo, deve-se levar em conta que a “[...] vivência concreta e real é para a criança bem mais significativa do que a força de uma emoção imaginária.” (VIGOTSKI, 2001b, p. 331).

Ainda segundo o autor, ensinar arte é proporcionar ao estudante a vivência da arte e não utilizar a arte para fins pedagógicos, morais ou hedônicos. (VIGOTSKI, 2001b). Outro aspecto muito importante, por ele pontuado, é que um pouco de passividade e algum desinteresse “[...] são premissa psicológica obrigatória do ato estético.” (VIGOTSKI, 2001b, p. 332).

O sumário (na página seguinte) está detalhado de forma a encontrar os itens facilmente.

Figura 3 – Sumário do manual do professor

SUMÁRIO	
CONHEÇA O MANUAL DO PROFESSOR	VI
CONVITE PARA TRILHAR OS PERCURSOS NO ENSINO DE ARTE	VIII
O professor como proponente	IX
Como se constitui um professor proponente?	IX
Para ampliar conceitos: Nutrição estética e curadorias educativas	X
Para ampliar conceitos: O professor mediador	XI
Concepções e escolhas	XII
Um olhar para a história do ensino de Arte	XIII
Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o currículo de Arte	XIV
Temas emergentes e novas exigências educativas	XV
História e culturas afro-brasileiras e indígenas na escola	XV
Para ampliar conceitos: Lutas e leis	XVI
Educação, sexualidade e diversidade	XVI
Educação inclusiva	XVII
Para ampliar conceitos: A BNCC: por equidade e igualdade	XVII
Quem nos inspira no caminho	XVIII
A Abordagem Triangular do ensino de Arte	XVIII
Para ampliar conceitos: Abordagem Triangular	XIX
Para ampliar conceitos: Conexões interdisciplinares e transdisciplinares	XIX
Os territórios de arte e cultura	XX
Para ampliar conceitos: Pensamento rizomático	XX
Estudos contemporâneos do ensino de Arte	XXI
Cultura visual	XXI
Interculturalidade e multiculturalismo	XXI
Faça seu próprio caminho	XXII
PROPOSIÇÕES PEDAGÓGICAS E AS LINGUAGENS DA ARTE	XXIII
Proposições pedagógicas para o ensino de Artes visuais	XXIII
Para ampliar conceitos: Experiência estética	XXIV
Para ampliar conceitos: Roteiros de apreciação	XXV
Proposições pedagógicas para o ensino de Teatro	XXV
Proposições pedagógicas para o ensino de Dança	XXVI
Para ampliar conceitos: Dança e Teatro	XXVII
Proposições pedagógicas para o ensino de Música	XXVIII
Para ampliar conceitos: Muitas contribuições	XXX
Proposições pedagógicas para o ensino de Artes Integradas (linguagens híbridas)	XXX
Para ampliar conceitos: Linguagens integradas	XXXI
CONHECENDO O LIVRO	XXXII
Os percursos poéticos, artísticos e educativos no ensinar e aprender Arte	XXXII
Abertura de unidade (nutrição estética e reflexão)	XXXII
Seção Vem! (nutrição estética)	XXXIII
Temas (contextualização, reflexão e fruição)	XXXIII
O que é?	XXXIII
Quem é?	XXXIV
Mais de perto (nutrição estética e contextualização)	XXXIV
Vamos...? (coleta sensorial e criação)	XXXIV
Arte-aventura (coleta sensorial e contextualizações)	XXXV
Por que será...? (pesquisa, coleta sensorial e contextualização)	XXXV
Arte em projetos (ação criadora)	XXXV
AVALIAÇÃO, REGISTROS E SONHOS PEDAGÓGICOS	XXXVI
Diário de bordo	XXXVI
Portfólio	XXXVII
Avaliação processual	XXXVII
QUADROS PROGRAMÁTICOS DOS VOLUMES	XXXVIII
QUADRO DE OBJETOS DE CONHECIMENTO, HABILIDADES E COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	XLII
Quadro de competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental	XLV
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA E RECOMENDADA	XLVI
LIVRO DO ALUNO	1

Fonte: FERRARI; KATER FISCHER. (2018, p. IV-V).

Apresentaremos em sequência os conceitos e princípios que norteiam a coleção e que serão discutidos a partir de nossas referências,

No tópico **Conheça o Manual do Professor**, propõe-se o conceito de professor proponente e mediador. Segundo os autores, uma das características do professor proponente é ser também pesquisador e que deve estar atento ao que acontece no presente (FERRARI; KATER; FISCHER, 2018).

O conceito de proposição utilizado pelos autores é baseado na teoria de Lygia Clark onde “Sua preocupação era apresentar um convite ao processo de criação, que não seria mais contemplação está morta.” (FERRARI; KATER; FISCHER, 2018 p. IX). Martins e Picosque, afirmam que, o professor, ao criar o seu percurso de ensino, na linha propositiva “[...] é elevar-se à condição de criador dos próprios percursos de aprendizagem junto aos alunos, de

tecer a coautoria do seu pensar/fazer pedagógico com escolha de caminhos que possam abrigar e expressar também os desejos de seus alunos.” (MARTINS; PICOSQUE apud FERRARI; KATER; FISCHER, 2018, p. IX).

A afirmação de Martins e Picosque mostra-nos a incongruência que os autores trazem em sua base teórica, pois um professor que tem essas qualidades não precisa de um manual didático para fazer seu percurso pedagógico. Sobre isso os escritores da Coleção dizem que o conceito sobre o tema proposição “Trata de educadores que, **mesmo tendo como referência um material didático, refletem e tomam ações que resultam em escolhas autônomas [...]**.” (FERRARI; KATER; FISCHER, 2018, p. X. Grifo nosso).

Na parte geral são apresentados “[...] os princípios que embasam a proposta didático-metodológica da coleção [...].” (Ibid, p. VI).

Entender arte como conhecimento e linguagem que dialoga com outros saberes e sistemas de linguagem, materialidades, sentimentos, ambientes, tempos, lugares, pessoas, poéticas, entre outros, é um fator importante na concepção contemporânea de arte-educação. (Ibid, 2018, p. X).

Complementando a explanação sobre o professor propositor, os autores fazem considerações sobre o professor mediador e a mediação cultural. Eles entendem que “Profissionais que são autores dos seus projetos pedagógicos, uma vez que criam situações de aprendizagem, realizam mediações culturais; [...]” (Ibid., p. X), ou seja, propositores.

Em nosso entendimento a educação como mediação diz respeito à possibilidade de emancipação humana a partir das relações entre os homens no âmbito da cultura, que é entendida como produção histórica, é o que afirma Bernardes (2010) quando diz:

Entender a educação como mediação no processo de emancipação humana pressupõe a compreensão de que o homem se constitui, dialeticamente, a partir de atividades humanas que se objetivam pelo processo de comunicação nas relações interpessoais, entre sujeitos com diferentes níveis de domínio da cultura, entendida como produção histórica elaborada pelo conjunto dos homens, e que tem como finalidade a promoção do humano no homem. (n/p).

Nesse tópico, complementando a noção de professor propositor e mediador, encontra-se o significado de “nutrição estética” e “curadoria”. Os autores sugerem que os professores oportunizem aos alunos momentos de contato com outras produções artísticas, presenciais ou virtuais, articuladas com o contexto cultural local ou com o projeto escolar, indo para além das escolhas sinalizadas na Coleção Conectados Arte, é “[...] escolher imagens

em artes visuais e outras linguagens que podem ampliar saberes sobre determinado tema ou conceito.” (Ibid, 2018, p. X) de modo a proporcionar “nutrição estética”.

Na página XII e XIII (parte geral, só para o professor) os autores apresentam uma linha do tempo da história da Arte no Brasil. No tópico “Concepções e Escolhas” eles defendem que a análise da história, tanto da disciplina quanto das produções artísticas, além da história de vida do professor e estudante, proporciona maior discernimento quando das escolhas a serem feitas no ensino.

Quadro 2 - Linha do tempo

UM OLHAR PARA A HISTÓRIA DO ENSINO DE ARTE	
1816	Com a vinda da missão artística francesa, teve início a tradição da arte acadêmica no Brasil. O ensino de Arte era destinado, em geral, aos artistas e fundamentado em referências internacionais, principalmente as europeias.
1922	Temos, de um lado, as ideias modernistas de arte, que defendiam a criação com total liberdade e identidade cultural. De outro, nas escolas, o ensino de Arte ainda seguia as tendências da arte acadêmica, caracterizada pela reprodução de modelos que deveriam ser copiados ou seguidos. A arte na escola era vista como uma disciplina voltada para os trabalhos manuais e não como uma expressão intelectual.
1930-1954	Durante os períodos de governo de Getúlio Vargas, concretizou-se um projeto educacional populista, de forte tendência nacionalista, que tinha por objetivo a padronização do ensino e do pensamento. Foram criados sistemas para ensinar música e colorir desenhos que tinham como temas datas cívicas e folclóricas. Na contramão dessa tendência, o escritor Mário de Andrade, ao lado de vários educadores, incentivava a criação livre das crianças. A partir da década de 1940, são criadas as Escolinhas de Arte, que propunham atividades para desenvolver a autoexpressão e a prática artística para crianças no ensino livre.
1954-1964	Nesse período, o ensino de Arte foi, aos poucos, conquistando autonomia e relevância como área de conhecimento própria e significativa. Entretanto, era pautado no ensino tradicional ou em atividades soltas e sem caminho curricular definido.
1964-1985	Durante a ditadura militar, o ensino brasileiro tornou-se cada vez mais tecnicista, o que acarretou o reducionismo dos processos de criação a simples atos de execução de ações. O ensino de Arte, que era polivalente, passou a ser considerado atividade do componente curricular Educação Artística que, além das linguagens artísticas, incluía desenho geométrico.
1985-1996	Ao longo dos anos 1980 e 1990, no contexto de luta pela volta da democracia e consolidação do regime democrático no Brasil, diversos educadores e pesquisadores trouxeram à tona o debate sobre formação de professores de Arte e a valorização desse saber na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 (LDB/96) apresentou Arte como componente curricular obrigatório. A Arte assume seu lugar no currículo da Educação Básica como área de conhecimento fundamental para o desenvolvimento cultural dos cidadãos brasileiros.
1996-2016	Nesse período, novas abordagens e várias propostas de ensino de Arte foram discutidas no Brasil, incluindo Abordagem Triangular, Territórios da Arte e Cultura, Interculturalidade, Multiculturalismo, Cultura Visual e Educação Inclusiva, entre outras.
2018	Vivemos tempos de mudanças na educação brasileira. Elas são fruto do próprio movimento transformador dos tempos e contextos em que nossa sociedade está inserida. São desenvolvidos novos estudos e, com base neles, novos documentos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) . É publicado esse documento, que coloca em evidência as várias linguagens de expressão da arte (dança, música, artes visuais, teatro e artes integradas) e propõe a necessidade de o processo de ensino-aprendizagem de arte articular seis dimensões do conhecimento (criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão).
Atualidade	O fluxo do tempo segue e convida você a fazer parte do debate, a contribuir com mais ideias e proposições pedagógicas no ensino e aprendizagem de Arte. Faça arte dessa história!

Fonte: FERRARI; KATER; FISHER. (2018, p. XIII).

Após a linha do tempo, os autores não fazem qualquer comentário sobre o percurso histórico. Destacamos que o contexto social e econômico é fator determinante para a formação do homem em sua relação com os outros homens e com a natureza. Uma linha do tempo não consegue, de forma alguma, substituir o conhecimento histórico que serve de base para o ensino de arte.

É importante mostrar a história da arte e sua educação na vida, tanto do professor quanto do estudante, salientamos, porém, que é essencial ter em mente que a história da arte é elemento de um movimento de transformação mais amplo. A falta de um horizonte em relação ao conhecimento humano universal impede que a arte, um dos pilares da formação humana, possa contribuir para ampliar a visão de mundo dos estudantes.

Essa “revolução” é o empoderamento¹⁹ dos estudantes, através do domínio da riqueza universal do conhecimento humano. A perspectiva dos autores da Coleção contrapõem-se à uma perspectiva histórica que considera a arte e a educação como parte dos movimentos mais amplos da sociedade ao longo do tempo, e o resultado não pode ser outro que uma educação apartada de sua raiz universal e impedida de proporcionar uma revolução na vida das pessoas da comunidade escolar.

Quanto aos fundamentos que ancoram as práticas pedagógicas apresentadas na coleção temos: abordagem triangular; conexões interdisciplinares e transdisciplinares; interculturalidade e multiculturalismo.

A fundamentação escolhida por Ferrari, Kater e Fischer vem dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e BNCC, da Abordagem Triangular²⁰ do ensino de Arte criada por Ana Mae Barbosa, nos anos 1980, que “[...] consiste em uma proposição pedagógica que aborda três eixos para a construção de saberes artísticos. [...] [São eles:] **apreciar/ler, fazer e contextualizar.**” (FERRARI, KATER, FISCHER, 2018, p. XVIII).

A partir dessa visão é o educador, diante de seu projeto, que propõe os momentos acima destacados. Outros temas que os autores utilizaram para embasar teoricamente seu trabalho foram: conexões interdisciplinares e transdisciplinares e os “territórios da arte e cultura”²¹.

A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade excluem a possibilidade de se vivenciar a arte, pois o objetivo seria meramente pedagógico e não artístico, o que contradiz o

¹⁹ Conforme o dicionário Online de Português empoderamento no sentido figurado significa “Passar a ter domínio sobre sua própria vida; dar ou atribuir poder a: ela luta para empoderar as minorias; empoderou-se de coragem e seguiu em frente.” Disponível em: <https://www.dicio.com.br/empoderar/>. Acesso em: 10 jul. 2022.

²⁰ A Abordagem Triangular nasceu dos estudos de Ana Mae Barbosa fundamentados na **Discipline-Based Art Education (DBAE)**, proposta desenvolvida nos Estados Unidos e que promove o ensino de Arte com Base em quatro disciplinas: **estética, história, produção e crítica**. Barbosa também estudou o movimento **Critical Studies**, proposta inglesa dos anos 1970 que defende a concepção de ensino de Arte com a valorização dos conteúdos teóricos, além de práticas no fazer artístico. O objetivo dessa concepção era mostrar que o ensino de Arte possibilita apreciação, leitura e análise de obras artísticas, bem como propõe a percepção da arte como produto histórico-sociocultural, estético e técnico. (Ibid, p. XIX. Grifo dos autores.).

²¹ “A proposição dos **Territórios de Arte e Cultura** engloba ideias disseminadas desde 2003 pelas educadoras Mírian Celeste Martins e Gisa Picosque (2010, p. 36) e está presente em propostas curriculares de Arte em redes públicas e privadas do Brasil.” (FERRARI; KATER; FISCHER, 2018, p. XX).

que os próprios autores da Coleção Conecta Arte defendem, que é o de proporcionar uma vivência artística aos estudantes.

Como indicado anteriormente, um dos documentos que estrutura a Coleção é a BNCC. Ela tem um

[...] caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017, n/p)

A Base apresenta seis dimensões de conhecimento, apontando diretrizes curriculares em âmbito nacional para a Arte: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

No tópico **Temas emergentes e novas exigências educativas**, afirma-se que a arte faz parte da vida de todos e que [...] é nutrida por ela, [...]. O presente nos lembra que a contemporaneidade faz de nossos estudantes pessoas mais conectadas às demandas de seu tempo. (FERRARI KATER, FISCHER, 2018, p. p. XV).

As autoras afirmam também que:

É necessário um fazer pedagógico que se ligue à política, à cultura, à ciência e à filosofia. Trata-se de uma sociedade que **passa por profundas transformações, construindo-se sobre bases democráticas, igualitárias e com justiça social.** (Idem, p. XV. Grifo nosso).

Ao olharmos atentamente tais afirmações podemos verificar a falta de nexo entre elas e a realidade: bases democráticas, igualitárias e justiça social? Entendemos que esses são elementos formais, que ficam no plano do discurso, a realidade social, se mostra muito distinta do que se afirma, no capitalismo a riqueza produzida está concentrada nas mãos de uma minoria, enquanto a maior parte da humanidade não tem acesso à saúde, educação, segurança, condições básicas para uma vida digna.

Além disso a visão dos autores revela “[...] a crença no poder da escola e em sua função de equalização social [...]” (SAVIANI, 2008, p. 6), exatamente como a pedagogia escolanovista, uma das pedagogias não-críticas debatidas por esse teórico, que pretendeu colocar o aluno no centro do processo educativo. Os teóricos dessa vertente propunham que o ensino deveria ser guiado pelos interesses e pela própria atividade dos educandos, respondendo a problemas que fazem parte de seu cotidiano.

Na visão de Duarte (2010), no debate educacional recente as pedagogias do “aprender a aprender” são hegemônicas e encontram no escolanovismo a sua principal fonte, dentre essas pedagogias o autor elenca: o “[...] construtivismo, [...] pedagogia do professor reflexivo, pedagogia das competências, pedagogia de projetos e pedagogia multiculturalista [...]].” (2010, p. 39).

A esse respeito vejamos o que diz Saviani, ao tomar para análise os estudos de Fonseca (1998):

[...] na situação atual, o “aprender a aprender” liga-se à necessidade de constante atualização exigida pela necessidade de ampliar a esfera da empregabilidade [...] o segredo do sucesso estaria na “capacidade de adaptação e de aprender a aprender e a reaprender”, pois os postos de trabalho se vêm reduzindo tanto na agricultura como na indústria, o que faz com que “os postos de emprego que restam sejam mais disputados”, devendo ser ocupados pelos trabalhadores mais preparados. (2008, p. 430).

Na página XVII é apresentado o tema da equidade e igualdade com o texto abaixo. Ele é originário da Base no tópico “O pacto interfederativo e a implementação da BNCC Base Nacional Comum Curricular: igualdade, diversidade e equidade”. São temas relevantes para nosso estudo. Por esse motivo, optamos por transcrever integralmente o conteúdo para uma análise mais detida:

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. (BRASIL, 2018, p. 15).

As questões paritárias e a proposta de inclusão social, são muito presentes nas discussões contemporâneas, e surgem de forma alusiva nos MDs, mesmo que não sejam debatidas. Fica uma pergunta: isso colaboraria, de alguma maneira, para uma sociedade mais igualitária? Note-se que a tendência “neoescolanova” calcada no lema do “aprender a aprender” (SAVIANI, 2008, p. 429) é uma tendência dominante e está presente na BNCC, entre outras referências teóricas (é eclética), e parte do entendimento que os problemas são pontuais e individuais, não levando em consideração as relações sociais mais amplas, ou seja, que os fatos individuais estão diretamente ligados às relações sociais e não o contrário.

Respeitar as diferenças entre as pessoas é necessário, o problema surge quando se naturaliza essas diferenças quando elas têm em sua base a desigualdade social. É importante que se tenha em mente que a classe social a que a pessoa pertence, deve ser levada em

consideração, pois o ser humano - social por natureza - influencia e é influenciado pela sociedade,

A igualdade e a justiça social não são ofertadas, são conquistadas no processo histórico, e ainda não são “a base” da sociedade atual. A própria necessidade do ensino de arte na escola comum (principalmente para os filhos da classe trabalhadora) é prova de que faltam políticas públicas para a oferta e manutenção da arte a todos os cidadãos, para que possam vivenciar a arte para seu crescimento, enquanto ser humano e para seu deleite.

Outros temas emergentes baseados na BNCC que devem ser contemplados são os “[...] fenômenos como o feminismo, a diversidade sexual, as questões étnico-raciais, as pessoas com deficiência e as pessoas privadas de liberdade.” (FERRARI; KATER; FISCHER, 2018, p. XV). Lembramos que a luta pela educação do conhecimento africano e indígena²² vem de longa data, e sua presença no documento é decorrente das lutas sociais pela ampliação dos direitos das minorias. Para que isso ocorra na educação eles afirmam a necessidade de “[...] **orientações político-culturais e metodológicas [...]**.” (Idem, p, XV. Grifo nosso).

Sobre a importância da arte na vida das pessoas, Paes apresenta-nos a visão de Vigotski, que

[...] cita a educação estética com o objetivo maior de promover o contato dos alunos com a produção artística de todos os tempos, incluindo a arte asiática, africana, indígena, regional e comunitária. [...], tomando o devido cuidado para não realizar um ensino de artes fechado no desenvolvimento das técnicas de produção da arte. A apreciação da obra de arte é resultado de um processo de educação estética, e não apenas da vivência cotidiana. (VIGOTSKI, 2001b apud PAES, 2020, p. 225).

A afirmação apresentada alicerça a importância da arte na vida do ser humano, e principalmente da educação. Vigotski defendeu já nas primeiras décadas do século XX a necessidade da ampliação do conhecimento artístico da cultura de outros países, como a africana e indígena, que - até hoje – ainda não é levada seriamente em consideração. Isso tem toda uma problemática de preconceito em relação às culturas não hegemônicas, que ficam marginalizadas.

Como sabemos, a exclusão social só se amplia, basta olharmos para a realidade concreta e veremos que isso não se resolve a partir da escola. Isso não significa que a escola não tinha um papel a cumprir, esse papel é justamente o de dar acesso ao conhecimento para que o homem compreenda sua realidade e seu papel como sujeito da história.

²² Para maiores informações, acessar a Lei n. 10.639/03 e a Lei 11.645/08.

Perguntamo-nos se nas condições de ensino atuais (quantidade de alunos, falta de material e espaço adequado, entre outros), a não aplicação de recursos financeiros, na sua maioria, garantidos por legislações conquistadas, se isso seria possível. As condições de trabalho na escola, da forma como está organizada, não permite tal postura pedagógica, já que é organizada nos moldes do “ensino tradicional”, já explicitado no capítulo II deste trabalho.

Outra contradição em relação à afirmação da BNCC, anteriormente citada, são os baixos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB (Língua Portuguesa e Matemática)²³, que contrariam o que a BNCC promete aos filhos da classe trabalhadora ao evidenciarem que a simples presença dos estudantes na escola, não basta para assegurar o domínio do conhecimento universal.

Os autores tecem algumas considerações sobre a avaliação nessa parte inicial, de apresentação do material para os professores. Sugerem que tanto o resultado, quanto o processo de aquisição do conhecimento por parte do aluno, podem ser examinados por ele, pelo professor, de forma a produzir a autoavaliação daquele. As ferramentas pedagógicas propostas no MD são: o diário de bordo, portfólio e avaliação processual. Nessa última sugestão, defendem que o professor precisa prestar atenção aos movimentos dos alunos e que “O professor é sempre a figura que instiga a criança a criar sem se preocupar em mostrar modelos ou em fazer por ela.” (FERRARI, KATER, FISCHER, 2018, p. XXXVII).

A coleção pesquisada traz uma vasta bibliografia com fontes específicas de cada área e outras mais abrangentes sobre arte e sobre educação, porém as referências trazem autores que respondem a vertentes teóricas muito distintas, configurando um material de caráter eclético. Dentre os teóricos referidos estão: Vigotski, Dewey, Nietzsche, Paulo Freire. Consideramos que o ecletismo enfraquece a base teórica desse MD proposto aos professores.

Os autores afirmam que o ensino de Arte proporciona a abertura de possibilidades para a aprendizagem à interpretação do mundo, tanto para o estudante, quanto para o professor. Nossa visão é que isso depende da forma com que o professor trabalha, de sua base teórica, o que implicaria – inclusive – na sua utilização ou não do MD. Diferentemente da posição adotada pelos autores, parte-se neste estudo de uma compreensão diversa do papel da arte na educação, qual seja:

O ensino de artes, na perspectiva vigotskiana, tem o caráter objetivo de proporcionar a apropriação, pelas novas gerações, do aspecto estético da cultura humana, produzido historicamente. Essa objetividade intencional

²³ Para maiores informações acessar: <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/18843-avaliacoes-da-aprendizagem>

determina a centralidade do estudo das artes em alguns aspectos, como a história da arte e o entendimento intelectual da arte como mediadores do pensamento e da sensibilidade na apropriação da dimensão estética da cultura. Nesse sentido, as atividades práticas e a fruição no ensino das artes devem ser desenvolvidas com base no desenvolvimento estético da humanidade. (PAES, 2020, p. 225).

Como sinalizado anteriormente, no debate educacional recente, as pedagogias do “aprender a aprender” são hegemônicas. Tais pedagogias negam a necessidade do ensino e

[...] exaltam a espontaneidade criativa, a interação espontânea com as obras de arte ou o uso de imagens cotidianas como fonte de estudo das aulas de Arte, colocam entraves ao desenvolvimento da criação, que só poderia ser garantido pela aprendizagem artística por meio da dialética entre apropriação e objetivação. O estreitamento entre a escola e o campo dos conhecimentos artísticos exige uma aprendizagem específica que não pode ser relegada à fragmentação dos conteúdos, a qualquer imagem ou a servir como acessório no currículo. Não há apreciação desinteressada na arte, não há criação sem apreciação e não há apreciação e criação sem ensino. É necessário que o processo de ensino e de aprendizagem seja estabelecido a partir da relação com obras de arte cujo conteúdo humano, identificado pelos alunos a partir da mediação do professor, seja o fio condutor das aulas. Este processo de formação dos sentidos é uma das funções da escola que só poderá ser garantida se à Arte for dada a tarefa que é dela, para que seja cumprido seu papel de elevada importância na formação. (LEITÃO, 2019, p. 75).

A leitura do MD deixa claro que a Coleção Conectados Arte encontra nessa visão de educação (aprender a aprender) o seu fundamento, enfatizando que seus livros propõem que o professor “faça seu próprio caminho”.

A perspectiva é prejudicial à percepção mais ampla da sociedade, já que defende que o problema é uma questão individual e não uma questão social.

Transmitir conhecimentos relevantes para as novas gerações é um posicionamento político, um valor ético do professor que não apenas ministra mecanicamente suas aulas para auferir um salário no final do mês, mas toma posição diante de um mundo no qual a imensa maioria, que, em geral são os alunos das escolas públicas, é explorada. (PAES, 2020, p. 185).

Serão abordados no próximo capítulo, os conteúdos para o 4º ano do EF I, sendo que, para a análise foram selecionados dois conteúdos mais específicos, são eles: os elementos da música, e a escrita musical.

4 A LINGUAGEM MUSICAL NO MANUAL DIDÁTICO DA COLEÇÃO CONECTADOS ARTE – PNLD 2019/2022

A música é a manifestação mais convincente do que toda sabedoria e filosofia. (Beethoven)

A música, ou arte das musas (do grego μουσική τέχνη - musiké téchne) é uma forma de arte que consiste na organização planejada de sons e silêncio no tempo. É uma prática social, tipicamente humana.

Na BNCC ela é conceituada como

[...] expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura. (BRASIL, 2018, p. 196).

Essa normativa explica que

A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade. (BRASIL, 2018, p. 196. Grifo nosso).

Nas competências específicas de linguagens para o ensino fundamental aponta-se que o estudante deverá “Compreender as linguagens como **construção humana, histórica, social e cultural** [...]” (BNCC, 2018, p. 65). Paes explica a necessidade de considerar que a prática e o desfrute da Arte precisam estar embasadas na evolução estética humana. (PAES, 2020). O professor deve ter domínio e clareza do conhecimento universal, principalmente em relação à sua área de especialização, sob o risco de fazer um trabalho que não colaborará para que estudantes tenham um verdadeiro aprendizado.

O contato com a produção artística e o desenvolvimento da apreciação estética ganham um sentido amplo quando se compreende sua base histórica, o que permite o domínio, pelo estudante, desse conhecimento e, para isso, o professor deve ser conhecedor profundo de sua especialidade. Essa é a razão pela qual defendemos, também, o ensino de Arte, nas suas quatro linguagens, com professores para cada uma delas.

As influências teóricas para o ensino da linguagem musical indicadas nos manuais da Coleção Conectados Arte são a partir de teóricos que defendem o uso de métodos ativos para a educação, com ênfase na vivência e na experiência infantil. Eles sintetizam da seguinte forma:

A abordagem de ensino musical proposta aqui procura oferecer atividades prazerosas que tratem de conteúdos relevantes para o conhecimento e a formação musicais, como os conceitos de tempo e espaço, noções de ritmo e melodia, bem como a prática de interpretação, improvisação, criação e agenciamento de materiais. Importante frisar que, sempre que possível, os diversos conteúdos musicais sejam disponibilizados em classe de maneira lúdica e de maneira integrada. (FERRARI; KATER; FISCHER, 2018 p. XXIX).

O ensino para estudantes do ensino fundamental I deve ter, necessariamente, jogos e brincadeiras, mas, de forma alguma isso impede que eles aprendam sobre a história universal de cada arte.

O MD contempla os elementos previstos no dispositivo legal e indica as habilidades e competências específicas previstas para cada um dos objetos de conhecimento das quatro linguagens artísticas para o EF1. Das habilidades exigidas pela BNCC destacaremos as que têm relação mais direta com os conhecimentos específicos da área especializada, **música**: Contextos e práticas; Elementos da linguagem; Materialidades; Notação e registro musical e Processos de criação, cujas habilidades são apresentadas em sequência.

Quadro 3: Objetos de conhecimento e habilidades

QUADRO DE OBJETOS DE CONHECIMENTO E HABILIDADES		
UNIDADE TEMÁTICA (LINGUAGEM DA ARTE): MÚSICA		
Objetos de conhecimento (conceitos e noções)	Habilidades (conforme parâmetros da BNCC)	Volume (ano)
Contextos e práticas	(EF15AR13) Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.	1, 2, 3, 4, 5
Elementos da linguagem	(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.	1, 2, 3, 4, 5
Materialidades	(EF15AR15) Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.	1, 2, 3, 4, 5
Notação e registro musical	(EF15AR16) Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.	1, 2, 3, 4, 5
Processos de criação	(EF15AR17) Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.	1, 2, 3, 4, 5

Fonte: BNCC apud FERRARI; KATER; FISCHER. (2018, p.XLIV)


As linguagens artísticas aparecem de forma específica e interdisciplinar, com o intuito de sobrepujar a polivalência.

Dentre as atividades propostas para a Linguagem Música, indicadas na figura 4 (página seguinte), selecionamos algumas, que serão discutidas a partir de nossas referências.

Na próxima página encontra-se a Figura 4.

Figura 4 - Sumário do manual do aluno

CAPÍTULO 2 • NOSSA MÚSICA, NOSSA ARTE	78
Vem tocar!	80
TEMA 1 • Ritmos e canções	82
Sou do pandeiro	82
Mais de perto: Salada musical com tempero especial	85
Vamos... cantar do nosso jeito?	88
TEMA 2 • Somos diversos sons	90
Instrumentos da batucada	90
Mais de perto: Tambor, pandeiro e tudo que toca os brasileiros	92
Elementos da música	94
Vamos... ouvir os sons e as músicas da nossa bagagem cultural?	97
Histórias de Carnaval	98
Vamos... tocar, cantar e soar?	102
Arte-aventura • Nossos ritmos	103
Arte em projetos • Artes que dizem quem somos!	104
Arte em projetos • Criando uma história musical	106
Por que será... que nos movimentamos?	110
REFERÊNCIAS	112
Arte na internet – Artistas	
Arte na internet – Museus	
Arte nos filmes	
Arte nos livros	
Bibliografia	



Fonte: FERRARI; KATER; FISCHER,

Destacamos para análise algumas atividades de caráter mais específico, voltadas para o objeto de conhecimento: **Elementos da linguagem música** (p. 94), que exige do professor maior domínio da linguagem música. Passemos à descrição do material que servirá à análise.

Música – Elementos da linguagem música

As imagens anteriores nos apresentam unidades didáticas que trazem os seguintes **conceitos em foco**: Ritmo. Melodia e Harmonia.

Duas atividades foram selecionadas para análise cujo conteúdo são: altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo e harmonia, que são os principais elementos constitutivos e propriedades sonoras da música.

O lugar da arte na formação dos educandos deve ser o de enriquecimento humano, desenvolvimento da sensibilidade, do senso estético, da capacidade criativa e de reflexão sobre a realidade em que se encontra.

Os autores iniciam o texto, Elementos da música, afirmando que: “**Na música brasileira, diferentes instrumentos feitos com os mais diversos materiais produzem**

timbres próprios e criam sons que expressam as cores e os sabores típicos de nossa gente.” (Idem, p. 94. Grifos dos autores) e ilustram mostrando três instrumentos musicais. Tal afirmação pode dar a entender que esses teriam sido criados no Brasil, induzindo ao erro de algum professor menos avisado.

As ilustrações a seguir (página seguinte) mostram as atividades, orientações e sugestões dos autores sobre o conteúdo **Elementos da música**.

Figurara 5 – Elementos da música

CONCEITOS EM FOCO

- Ritmo.
- Melodia
- Harmônia.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGENS

- Reconhecer que ritmo, melodia e harmônia são os principais elementos da composição musical.
- Compreender as relações entre sons e instrumentos musicais.
- Identificar a estreita relação entre poesia, música e dança.
- Determinar o conhecimento de que todos possuem essas características: duração, altura, intensidade e timbre.
- Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional por meio da personalidade dos artistas como Heitor Villa-Lobos e Pazinha do Asaré.

COMBINADOS

Se possível, trazer letras poéticas de Pazinha do Asaré e lê-las para os alunos.

REGISTROS E AVALIAÇÕES

Sobre o portfólio, podemos propor que sua construção espere as seguintes dimensões no percurso da aprendizagem. No caso da música, propõe-se a criação de portfólios surreais, registrados em momentos de exploração de instrumentos, sessões de cantorias e gravação musical, com gravações e fotos.

SENSIBILIZAÇÃO

Invista os conhecimentos prévios dos alunos e sensibilizá-los para o estudo dos sons característicos de diferentes instrumentos.

ELEMENTOS DA MÚSICA

Na música brasileira, diferentes instrumentos feitos com os mais diversos materiais produzem timbres próprios e criam sons que exprimam as cores e os sabores típicos de nossa gente.

Ao ouvir uma música com atenção, podemos perceber os elementos que a compõem. Veja no esquema a seguir:

Outro elemento importante na música é o timbre, que é a personalidade de cada som, a sua "cor", o seu diferencial particular.

34

PROPOSIÇÕES PEDAGÓGICAS

São sem possibilidade de identificação por...

Assim, a música é constituída pela combinação desses elementos, feita pelos artistas com base em sua identidade artística e cultural, ou seja, cada um tem seu jeito próprio de criar. E por meio da arte podemos mostrar quem somos. Como isso é possível? Vamos saber mais a seguir.

Vários artistas brasileiros sentem necessidade de mostrar quem são por meio da arte, como o poeta Pazinha do Asaré e o maestro Heitor Villa-Lobos, por exemplo.

Villa-Lobos admirava as belezas naturais e a diversidade expressiva da cultura brasileira. Escutando tudo a sua volta, ele buscou incluir em suas próprias músicas todos esses sons e as histórias que conhecia e aprendia.

Dessa forma, suas criações exprimam a musicalidade brasileira. Ele até deu nome de elementos da natureza a algumas de suas músicas, como é o caso da obra *Urupema*.

O que será que encantou o músico Villa-Lobos para compor esta obra?

Quem?

Heitor Villa-Lobos (1881-1959) é um dos mais importantes compositores do Brasil. Desde pequeno gostava de tocar os sons à sua volta, ouvir músicas, cantos de animais, sons da natureza, de casa, da rua... enfim, todo tipo de sonoridade. De espírito curioso, ainda jovem, queria conhecer o Brasil, estudar as músicas que estavam neste mesmo país.

FIQUE LIGADO

Villa-Lobos, Sir do Museu Villa-Lobos, com informações sobre a obra e a vida do maestro, além de biblioteca, filme, artigos e fotos. Disponível em: <http://www.paulista.gov.br/>. Acesso em: 31 mai 2013.

95

PARA AMPLIAR CONCEITOS

Villa-Lobos aprendeu com o pai a conhecer e a tocar alguns instrumentos musicais, como o violão, o violino, o clarinete, o piano, entre outros. De 1909 a 1912, aproximadamente, fez viagens pelas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, a fim de conhecer a música produzida por indígenas, afro-brasileiros, de pontos africanos e europeus, bem como a música que ocorreu entre estas culturas, e trouxe o povo brasileiro. Foi um grande trabalho com o que contou, com o português de idade, com as experiências de trabalho, com os tons, repetição e outras formas de expressão, assim como com a grande diversidade de instrumentos musicais, e acabou criando uma música sempre movida. Por estar envolvido com uma música atrelada ao que vivia, sempre escrevia canções populares. Tudo o que escapava pelo Brasil é música e isso sempre marcou, utilizando seus temas, ritmos e ritmo da musical em suas próprias composições.

Quando criança, seu pai levou Villa-Lobos à era lúbia (primeira vez que se registra "suburbana"). De repente por volta de 2000 músicos, entre outros, violão, clarinetas de cordão, concertos para piano e opositiva, estudo para violão, piano para corais, piano, entre outros. Entre as viagens de Villa-Lobos, duas anos depois, em 1916, muito conhecimento e experiências em Orquestra do Instituto Brasileiro.

CONEXÕES

Sobretudo sobre Heitor Villa-Lobos e sua obra em:

- Villa-Lobos, Tuga do meu Iluminado Viva com a Bandeira do Brasil. Disponível em: <http://www.paulista.gov.br/>. Acesso em: 4 nov 2013.
- Villa-Lobos: Sir dedicado à vida e obra do compositor. Disponível em: <http://www.paulista.gov.br/>. Acesso em: 4 nov 2013.

Você pode pedir aos alunos que li- quem de costas e tocar sons em cu- dos sons num dado instrumento mu- sical (pandeiro, por exemplo), pedindo para desenhar, sobre o instrumento, que...

IDEIAS

As imagens na ilustração anterior são: três instrumentos, sendo eles: **tarol** (de percussão); **violão** (de cordas) e: a **voz** do cantor e um **trompete** (melódicos). As figuras de tempo aparecem aleatoriamente, como que ilustrando a sonoridade.

Chamamos a atenção, porém, pelo fato de três dessas figuras estarem espelhadas, o que, em nosso entendimento, incorre no risco do estudante (e até do professor não formado em música) considerá-las escritas corretamente. Se o MD se propõe ao ensino, todo conteúdo deve ser nesse sentido, mesmo que o professor de música possa chamar a atenção dos estudantes com a presença das figuras espelhadas para aprenderem sobre a forma correta de escrita, isso seria muito ruim para aquele especializado nas outras linguagens artísticas. Isso é mais um ponto que contradiz o objetivo do MD quando afirma que pretende colaborar para o professor não especializado. Outro problema é que a superficialidade do conteúdo, ao invés de ajudar o profissional, poderia levá-lo à armadilha da memorização do conceito dos elementos musicais apresentados no MD, por não ter o domínio do conteúdo específico.

Uma forma de resolver essa questão é seguir a lei nº 13.278/2016, tendo um professor para cada linguagem artística conforme foi instituído e, para isso é necessário colocar a educação pública como prioridade social, onde o governo busque e alcance o bem estar social.

Nas **Expectativas de aprendizagem**, que correspondem aos objetivos, o primeiro é: “Reconhecer que ritmo, melodia e harmonia são os principais elementos da composição musical.” (FERRARI, KATER, FISCHER, 2018, p. 94). A forma muito sucinta como se encontra o conteúdo não permite a compreensão para o professor que não tem conhecimento da teoria musical.

Como segundo objetivo a lição traz: **Compreender as relações entre sons e instrumentos musicais** o que também é muito importante, mas é necessário ter consciência de que o ideal é que os estudantes tenham contato com alguns instrumentos na sala de aula podendo diferenciar uns dos outros, e, se possível, que tenha também algum sintetizador, que pode ser instrumento musical eletrônico, sintetizador digital (computador, celular) para que eles percebam que o timbre também pode ser imitado. A educação pública sofre por não dispor de subsídios financeiros para equipar as escolas.

Quanto ao terceiro objetivo, **Identificar estreita relação entre poesia, música e natureza**: a atividade traz a obra de Villa Lobos, em um box, dizendo quem é ele, de forma sucinta e, em seguida, disponibilizam o endereço eletrônico do Museu Villa-Lobos, onde o professor e estudantes podem acessar. Seria interessante saber o número de escolas com internet e de boa qualidade.

A sessão **Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional por meio de personalidades artísticas como Heitor Villa-Lobos e Patativa do Assaré**: O primeiro é reconhecido pelo seu trabalho. Sua educação musical foi europeia, como de costume naquela época e aprendeu a valorizar a música brasileira, indígena, e também as músicas miscigenadas da cultura advinda dos escravos negros no Brasil²⁴.

Em relação ao poeta Patativa do Assaré, não apresentam ou, sequer, indicam alguma bibliografia para facilitar o trabalho do professor, fazem apenas uma alusão, não fazendo sequer uma ligação entre os artistas. Novamente aqui serviria apenas como uma sugestão para o professor de música e pouco serviria para o professor das outras linguagens, considerando que o MD se propõe a ser um suporte para o mesmo.

No MD sugere-se, em **Combinados**, que dentro de suas possibilidades, ele possa ler para os estudantes poesias de Patativa. O combinado está conectado ao conteúdo ritmo melodia harmonia, tendo maior proximidade com o ritmo pela métrica da poesia e, mesmo assim, o MD didático não mostra isso, como se fosse óbvio que o professor de Arte tivesse o domínio de tudo, o que tornaria incoerente a presença do MD na escola.

Outro objetivo é “Desenvolver o conhecimento de que todo som possui estas características: duração, altura, intensidade e timbre”. (FERRARI; KATER; FISCHER, p. 94). Quando se fala desses conceitos, que constam nos objetivos para essa atividade, a dificuldade se amplia, visto que parece que os autores entendem que o professor de Arte teria uma bagagem acadêmica de todas as quatro linguagens,

A afirmação dos autores: “Ao ouvir uma música com atenção, **podemos perceber os elementos que a compõem.**” (FERRARI, KATER, FISCHER, 2018, p. 94. Grifo nosso) não é fato, pois só é possível isso quando a percepção auditiva é treinada, correndo-se o risco de constranger os estudantes que não conseguissem fazer a distinção dos sons, caso isso fosse pedido. Isso seria prejudicial para eles.

Quanto aos **Registros e Avaliações**, sugere-se ao professor a criação de portfólios sonoros, com registro fotográfico e sonoro de atividades desenvolvidas com essa linguagem, como exploração de instrumentos, canto e apreciação musical. A proposta é interessante e poderá ser eficiente para registro desses conceitos. Lembremos que, para tanto, é necessário que haja condições materiais disponíveis para tanto: gravadores (em celular ou outro).

No que tange à **Sensibilização**, propõe-se um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos, e sensibilização para estudo de sons de instrumentos diversos, o que é

²⁴ Para maiores informações, acessar o Museu Villa-Lobos Disponível em: <https://museuvillalobos.museus.gov.br/index.php/perfil-bibliografico>. Acesso em 22 out. 2022.

orientação geral para o trabalho do professor de qualquer área. É importante levar em consideração que a idade média dos estudantes de quarto ano é em torno de 9-10 anos e eles são curiosos e gostam de novidades, sendo a sensibilização uma tarefa fácil, nesse caso.

Nas **proposições pedagógicas** o texto parece ser direcionado ao professor não especializado em música. De fato, como já dito anteriormente, não há como um profissional não habilitado dominar o conteúdo a ponto de ensinar aos estudantes de forma eficiente e poderia ter dificuldade, ele mesmo, em apreender essas informações.

Em **Conexões** os autores apresentam dois sítios eletrônicos para a pesquisa do professor, que esse poderá disponibilizar para o estudante acessar, é uma indicação que pode acrescentar ao trabalho do professor não especializado, e facilitar o do licenciado em música.

O MD traz uma abordagem fragmentada de conteúdos importantes, que ultrapassam muito os limites do mesmo. O fato deles estarem presentes nesta ferramenta não garante que esses conhecimentos estejam presentes, efetivamente, na escola pela própria superficialidade do MD. Outro aspecto a ser considerado é o tempo curricular destinado à Arte.

O professor de Arte, tendo formação musical, pode trabalhar os conteúdos propostos no MD de forma segura, mas tal ferramenta é desnecessária para ele. No MD do aluno são apresentados apenas alguns elementos, e nas sugestões no MD do professor há outros conteúdos como objetivos a serem alcançados, porém, o trabalho do professor esbarra na dificuldade na quantidade de aulas por turma para proporcionar um ensino eficaz.

Dando sequência à análise avançamos para a próxima atividade (na página seguinte), que segue explorando os Elementos da música.

Figura 6 – VAMOS... Ouvir os sons e as músicas da nossa bagagem cultural?

CONCEITOS EM FOCO

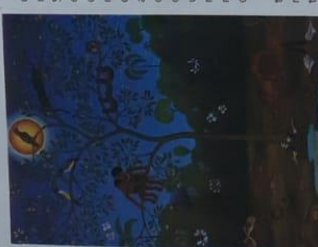
- Música e sons da natureza.
- Partitura.
- Identificação de paisagem sonora do cotidiano.
- Registro não convencional de sons.
- Materialidades (gravador de áudio, celular).
- Compartilhamento dos registros criados.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

- Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, uma partitura convencional.
- Identificar e compreender as relações entre a poesia musical e o canto dos pássaros, poesia oferecida pela natureza.
- Pesquisar e conhecer a paisagem sonora do entorno de seu cotidiano.
- Experimentar a ludicidade, a participação, a expressividade e a musicalização elaborando registros de sons de fontes sonoras não convencionais.
- Mobilizar recursos tecnológicos (gravador de áudio, celular) para registrar os sons que existem no seu entorno.
- Compartilhar o experimento realizado e o registro criativo dos sons.
- Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho individual e coletivo, compartilhando e expondo sua imaginação e opinião sobre os trabalhos realizados.

96

Você conhece a lenda do urupuru? Observe a imagem a seguir.



No Brasil, nas matas da região do Amazonas, ouve-se um canto misterioso. É o pássaro urupuru. Segundo lendas indígenas, todos os animais da mata ficam quietos quando esse pássaro entoa sua melodia. Quem ouve seu canto o ajuda. É possível perceber pausas com momentos de silêncio em seu canto, antes de voltar a entoar uma sequência de sons combinados. Será mais um cantor das matas brasileiras ou um maestro que comanda os sons da floresta?

Cada um pode dar sua interpretação. Se possível, ouça a música e acompanhe com a partitura da criação de Villa-Lobos que retrata o canto do urupuru.




Ilustração retratando a lenda do urupuru e o amor entre todos os seres vivos, feita por Vitor M. de Andrade e Sôla para o livro Lendas e mitos das matas brasileiras (Rio de Janeiro: 1970, 2015).

Urupuru, de Villa-Lobos, criada em 1917. Retrata o canto do urupuru, entoador, cujos sons foram transcritos fielmente para o piano, o violão.


97

VAMOS... OUVIR OS SONS E AS MÚSICAS DA NOSSA BAGAGEM CULTURAL?

Que sons você ouve onde mora? Sons de natureza? Sons urbanos? Que paisagem sonora há por aí? O Brasil perto de você tem que sonoridade? Quais são as canções que você escuta? Que tal fazer um registro do seu universo sonoro brasileiro? Tudo isso ajuda a formar a sua bagagem cultural. Vamos lá?

Agora, inspirados nestas perguntas, vamos criar músicas? O que essas sonoridades expressam? O que têm a ver com sua bagagem cultural? O que dá para arranjar com elas?

Fazer música é arranjar sons, fazer combinações. Vamos fazer experimentações musicais?



MATERIAIS E COMO FAZER

Você vai precisar de um gravador de áudio (pode ser o do celular) e, também, precisa observar tudo ao redor.

Ouçá o que você gravou e tente reproduzir usando objetos sonoros ou com a sua própria voz. Invente partituras do seu jeito, usando desenhos, linhas, formas e símbolos idealizados por você.

Chame os colegas para compartilhar os registros. Troque ideias com os colegas. Mostre suas criações, ouça e veja as criações deles. Não há regras muito rígidas, a aventura é criar!

COMBINAÇÕES

Promova a audição da música Urupuru de Villa-Lobos (veja sugestão em Conexões).

REGISTROS E AVALIAÇÕES

A dica aqui é acompanhar como os alunos participam de momentos de apreciação de imagens, como se expressam oralmente e colocam suas hipóteses.

SENSIBILIZAÇÃO

Levante os conhecimentos prévios dos alunos e sensibilize-os para o estudo a partir da exploração das perguntas iniciais.

98

PROPOSIÇÕES PEDAGÓGICAS

Para a p. 96, vale a pena escutar o canto indígena Mhamandu, pois a música dos povos indígenas influenciou bastante a obra de Villa-Lobos.

Se possível, promova a audição da música Urupuru (na vídeos de diversas apresentações disponíveis na internet). É interessante retomar o conceito de bagagem cultural (veja Para ampliar conceitos).

Materiais e como fazer

Es aqui algumas sugestões para que você dê continuidade a essa situação de aprendizagem de escrita sonora.

- Solicite que, após a audição dos sons do ambiente, cada aluno faça um registro de dois ou três deles. Esse registro pode ser feito de diversas formas: simplesmente escrevendo o tipo de som (seu nome) ou fazendo uma breve descrição verbal ou alinda, de preferência, criando uma imagem ou representação abstrata para cada um dos sons.

PARA AMPLIAR CONCEITOS

Bagagem cultural é o conjunto de experiências e conhecimentos adquiridos por uma pessoa ao longo da vida. E todo o nosso acervo de imagens, sons e gestos. Quanto mais experiências e conhecimentos você tiver com diversas formas de arte e cultura, mais sua bagagem cultural será ampliada. Os artistas criam com base na própria bagagem cultural.

CONEXÕES

Ouçá a obra Urupuru no link a seguir:

- Urupuru, de Heitor Villa-Lobos, 1917. Orquestra Sinfônica da Paraíba. Repente Eliazar de Carvalho. Gravação de 1988. Disponível em: <http://nro.profbv.com>. Acesso em: 14 dez. 2017.

REGISTROS E AVALIAÇÕES

É preciso refletir sobre a educação contemporânea que aponta para a concepção de avaliação como diagnóstica, processual e dinâmica, em que o professor irá diagnosticar e melhorar o percurso com base em decisões pedagógicas ao pensar em novas possibilidades. Veja em que momento da proposta você está e use o tipo de avaliação mais apropriado.

dados sejam capazes de ilustrar essa breve história criada pelos grupos.

Desde que tenham terminado a criação, solicite que apresentem os registros feitos dispostos na ordem da história construída e a interpretem para a classe.

É muito importante que você fotografe esses registros e sua ordenação (representação da partitura de cada história sonora) e, se possível, grave as diversas interpretações.

A partir desses registros, será possível apreciar coletivamente as composições e realizar novas interpretações.

99

IDEIAS

Comente com os alunos que Villa-Lobos criou várias músicas inspirado na natureza do Brasil. Além dessa música, podemos ver a presença do Brasil no título de várias músicas de Villa-Lobos, como Suite popular brasileira, Floresta do Amazonas, Lembrança, Mandu-Carará (bebem e comem), e outras.

Na p. 97, a fala deve ser evitada de maneira a que apenas os sons ou as sonoridades sejam capazes de ilustrar essa breve história criada pelos grupos.

Desde que tenham terminado a criação, solicite que apresentem os registros feitos dispostos na ordem da história construída e a interpretem para a classe.

É muito importante que você fotografe esses registros e sua ordenação (representação da partitura de cada história sonora) e, se possível, grave as diversas interpretações.

A partir desses registros, será possível apreciar coletivamente as composições e realizar novas interpretações.

99

Os conceitos em foco para essa atividade são: **Música e sons da natureza. Partitura; Identificação de paisagem sonora do cotidiano; Registro não convencional de sons; Materialidades (gravador de áudio, celular) e Compartilhamento dos registros criados.**

A primeira **Expectativa de aprendizagem** é: **Explorar, conhecer, fruir e analisar, criticamente, uma partitura convencional:** a partitura convencional é resultado da experiência humana, ela desenvolveu-se com o tempo e a necessidade. É importante os estudantes conhecerem essa escrita.

A atividade proposta: música Uirapuru, de Villa-Lobos e os compassos da partitura escolhida para trabalhar é muito alta, como já foi explicado, e também, são muitas e complexas expectativas para os estudantes de escolas públicas, que, muito raramente teriam contato com a realidade musical erudita.

Os conteúdos são importantes, porém, a forma como a atividade foi proposta é inadequada. Na verdade, conforme o texto “[...] **ouça a música e acompanhe com a partitura da criação de Villa-Lobos que retrata o canto do uirapuru.**” (FERRARI, KATER, FISCHER, 2018, p. 96. Grifo nosso), parece supor que os estudantes já saibam o que é uma partitura e dominam a leitura da mesma, o que é improvável.

A parte da escrita musical disponibilizada no MD e a música Uirapuru são complexas para um aprendiz e, poderia também dizer exótica aos ouvidos de quem não tem afinidade com a música erudita, também o professor não especializado poderia ter muita dificuldade em acompanhar, mas numa avaliação superficial pode transparecer que o nível do MD é bom, já que o compositor escolhido e o poeta são de grande valor artístico, tanto em solo brasileiro quanto mundial. Uma alternativa seria a turma tentar acompanhar com a partitura de uma canção conhecida e simples, como as canções de ninar ou simplesmente a “Parabéns pra você” conhecida mundialmente.

Os autores explicam:

Temos compromisso com o conhecimento da música e da linguagem musical. No entanto, não estamos seguindo um sentido ‘técnico’ do termo, com foco predominantemente no ensino teórico dessa arte, ou buscando, por exemplo, alfabetizar musicalmente as crianças. (FERRARI, KATER, FISCHER, 2018, p. XXVIII).

A proposta dos autores é que os professores e alunos trilhem “[...] um percurso sensível e lúdico pela experiência criativa.” (Ibid., p. XXVIII). Essa proposição é interessante, porém não garante o acesso dos estudantes ao conhecimento.

O conhecimento dos elementos musicais emanam do desenvolvimento estético da humanidade, a teoria musical foi se constituindo ao longo de um tempo muito longo, com a contribuição de muitas gerações de homens. É importante que os estudantes tenham essa percepção e, pelo mesmo motivo, a escrita musical convencional é um conteúdo que proporciona o conhecimento da riqueza humana.

Em relação à segunda expectativa, **Identificar e compreender as relações entre a poética musical e o canto dos pássaros, poética oferecida pela natureza**: é importante esclarecer que “cantar” é um ato humano, os animais não cantam, eles emitem sons agradáveis (ou não), porém são circunstâncias biológicas e não são comparáveis a uma canção, produto do ser humano.

As outras expectativas são:

Pesquisar e conhecer a paisagem sonora do entorno de seu cotidiano. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, elaborando registros de sons de fontes sonoras não convencionais. Mobilizar recursos tecnológicos (gravador de áudio, celular, entre outros) como formas de registro da pesquisa dos sons que existem no seu entorno. Compartilhar o experimento realizado e o registro criativo dos sons. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho individual e coletivo, compartilhando e expondo sua imaginação e opinião sobre os trabalhos realizados. (FERRARI, KATER, FISCHER, 2018, p. 96).

Essas são alcançáveis, desde que se tenha tempo hábil para tanto, o que poderia esbarrar, novamente, na quantidade de aulas disponibilizadas para Arte e a ausência dos recursos lá citados. Um licenciado em música não teria outras dificuldades em alcançar as propostas acima, mas, para o professor das outras linguagens, não seria muito útil, considerando que o objetivo maior é adentrar o estudante à arte musical, sentindo, criando, e absorvendo a riqueza humana no que tange a ela.

A sessão **Vamos... Ouvir os sons e as músicas da nossa bagagem cultural?**, localizada na página 97, propõe a atividade que está diretamente ligada à terceira e sétima expectativa. É elementar o desenvolvimento/ fortalecimento da percepção auditiva, inclusive em relação aos sons que estão à nossa volta, porque nos alimentamos também do que ouvimos. Há um porém nessa atividade: quando os autores afirmam que “Fazer música é arranjar sons, fazer combinações.” (Ibid., 2018, p. 97) e, em seguida, sugerem que façam experimentações musicais. A música não surge somente de sons arranjados, mas sons e silêncio. A simplificação nas formulações explicativas são úteis, desde que não se caia omissão ou erro de algum conteúdo, como o silêncio na música. Outro problema que vemos

nessa atividade é que tomaria mais tempo da confecção de partituras não convencionais, o que poderia já ter sido ensinado nos anos anteriores.

Como já indicado, a base teórica que sustenta a proposta do manual está nos métodos musicais “ativos”, por meio dos quais é possível buscar

[...] um equilíbrio mais adequado entre a música praticada ou vivenciada, por um lado, e a música ensinada ou abordada teoricamente, por outro. Essas proposições consideram a arte não como um conteúdo rígido, mas sim um modo de ser, de estar e de pensar o mundo. (Ibid., 2018, p. XXVIII).

Defendemos, assim como Abreu (2018) que

A escrita e a leitura da música representam, assim, exemplos de conteúdos escolares típicos da educação musical, pois, do ponto de vista do desenvolvimento histórico da música e do ser humano, elas são clássicos. A sistematização do ensino ocorrida a partir do surgimento da notação musical transformou definitivamente a música. Prova disso é que os reflexos destas transformações ainda permanecem nas práticas musicais como traços indelévels do processo histórico do desenvolvimento da atividade humana, tanto nas práticas eruditas quanto nas populares, tanto nas práticas letradas da música quanto nas de orientação oral [...]. (ABREU, 2018 p. 173).

A presença da arte na vida dos estudantes, em especial dos filhos da classe trabalhadora (que têm pouco acesso a ambientes artísticos) deve ser de tal forma que eles possam apropriar-se do conhecimento universal.

O trabalho de boa qualidade nas escolas públicas, mesmo prejudicado pelas condições já citadas, deve ser um objetivo para o educador que deseja colaborar para com uma educação que permita ao educando um aprendizado que o torne crítico, buscador das raízes do conhecimento universal.

É necessário que se entenda que a

[...] produção da música necessita de uma atividade educacional. [...], ela se desenvolveu e se transformou, reproduzindo formas musicais existentes e criando novas, o que implica um processo de transmissão, ou de ensino-aprendizagem da cultura musical. (ABREU, 2018, p. 164).

Defendemos o ensino da Arte nas escolas públicas, cujos estudantes são os filhos dos trabalhadores, com a finalidade de colaborar para uma educação humanizadora, nos termos de Marx.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte, ao objetivar os sentimentos e emoções do homem torna-o humano, pois as experiências estéticas são elementares para tal. Ele, enquanto ser social, só consegue produzir, seja o que for, a partir da natureza e sociedade em que está inserido, isto é, em um determinado tempo e lugar e sua produção também é gerada pelo lugar onde se encontra no espaço e tempo.

Ela sempre esteve próxima a mim e eu a ela. Gosto de todas, mas a que mais me sensibiliza é a música, que sempre teve um espaço privilegiado na minha vida: participei de vários grupos de canto coral, estudei alguns instrumentos, cantei em bares, festas, casamentos e sei o quanto isso me faz bem. Sei também que a música pode fazer mal, aprendizado do Bacharelado em Musicoterapia, minha outra formação acadêmica. O meu compromisso ao fazer o mestrado era colaborar, com minha pesquisa acadêmica, de forma a melhorar a educação brasileira, em especial a do Ensino Fundamental I, para a qual tenho formação, em Pedagogia.

As pesquisas elencadas no levantamento bibliográfico, apesar de terem dado uma certa contribuição em relação a problemas dos MDs não questionaram a existência desse recurso na educação escolar. Esse é um ponto-chave da presente pesquisa.

A categoria Organização do Trabalho Didático, desenvolvida por Gilberto Luiz Alves mostra o cerne da questão na educação moderna: o MD, cabendo ao professor executar o que estiver escrito, que foi elaborado em esferas diferentes e superiores. Se, no início da escola moderna houve essa necessidade, hoje não é mais admissível. A existência de redes de internet, livros clássicos e formação superior para os profissionais poderia dispensar os professores da “ditadura do manual”.

Os resultados dessa pesquisa colocaram em evidência erros no MD de Arte analisado que podem induzir o professor não licenciado em música a erros didático-pedagógicos e mesmo de conteúdo, como por exemplo, dizer que pássaro canta. Um manual que se pretende educativo, precisa embasar-se cientificamente, simplificar não é vulgarizar. Uma das formas de superar os MDs é a utilização dos livros clássicos. Isso tudo vai contra o que o PNLD proclama: que essa ferramenta tem o objetivo de colaborar no ensino. Um enorme montante de recursos financeiros é exigido para a manutenção dos MDs, o que acaba levando a interesses outros que não o da educação em si.

A definição do que ensinar deve ser pensada nos vários aspectos a serem alcançados na educação: o domínio, pelo estudante sobre o conhecimento humano, nas ciências, na filosofia e, no caso desse trabalho, nas artes. É preciso ter em mente que tipo de ser humano pretendemos desenvolver e, a partir daí, termos escolhas coerentes para esse fim.

O papel da escola é dar acesso ao conhecimento científico, filosófico e artístico, com qualidade, principalmente para aqueles que não têm esse acesso fora dela, os filhos dos trabalhadores,

A pesquisa evidenciou que o conteúdo de música presente no MD é muito limitado e pulverizado, tem também alguns erros e lacunas que dificultam o trabalho do professor não especializado na área. No caso do ensino de Arte, o manual tem o papel de levar a professores polivalentes, habilitados em diferentes linguagens artísticas (licenciados em música, teatro, dança ou artes visuais) todos os conteúdos, das diversas linguagens, previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), indicando o passo a passo da sua realização. Entretanto, no caso da música, ficou claro que o MD não oferece ao professor elementos suficientes para transmitir esse conhecimento, que além de superficial é apresentado de forma fracionada.

A lei nº 13.278/2016 determina que haja um professor para cada linguagem artística e para isso é necessário colocar a educação pública como prioridade, onde o Estado busque e alcance o bem estar social. Como é sabido, as leis são letras mortas quando não postas em prática e, também, que elas só ganham vida a partir da luta de classes, Precisamos lutar para que as leis, que já estão favoráveis a uma educação de qualidade, saiam do papel, da mesma forma como a música descrita numa partitura só é música quando soa através dos instrumentos musicais.

Essa pesquisa buscou colaborar para que se tenha uma percepção real do MD fortalecendo a necessidade de redirecionar os investimentos para livros clássicos, para mídias reprodutoras de áudio e vídeo, para o uso da rede mundial de computadores cujo conteúdo pode trazer o conhecimento universal humano, para todos.

6 REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Disponível em: <https://marcosfabionuva.files.wordpress.com/2012/04/nicola-abbagnano-dicionario-de-filosofia.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2021.

ABREU, Thiago Xavier. **Música e Educação Escolar**: contribuições da estética marxista e da pedagogia histórico-crítica para a educação musical. 235 f. Faculdade de Ciências e Letras. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Universidade do Estado de São Paulo “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2018. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agendapos/educacao_escolar/4705.pdf. Acesso em: 28 dez. 2021.

ABREU, Thiago Xavier de; DUARTE, Newton. Sobre o sentido político do ensino de música na educação escolar: das relações entre a arte e a realidade objetiva. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 12-35, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723820422019012>. Acesso em: 18 dez. 2021.

ALVES, Gilberto. Luiz. **O trabalho didático na escola moderna**: formas históricas. Campinas: Autores Associados, 2005.

ALVES, Gilberto. Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

ALVES, Gilberto Alves. Organização do trabalho didático: a questão conceitual. **Acta Scientiarum**. Education Maringá, v. 34, n. 2, p. 169-178, July-Dec., 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/17180>. Acesso em: 26 dez. 2021.

ALVES, Gilberto Luiz. **Textos escolares no Brasil**: clássicos, compêndios e manuais didáticos. ALVES, Gilberto Luiz (Org.). Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

ALVES, Gilberto Luiz. **A organização do trabalho didático na escola**: análise histórica. 2020. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/059_gilberto_luiz.pdf. Acesso em: 17 mai. 2020.

ALVES, Gilberto Luiz; CENTENO, Carla Vilamaina. A produção de manuais didáticos de história do Brasil: remontando ao século XIX e início do século XX. *Rev. Bras. Educ.* 14 (42) • Dez 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/j9wmpYGfXtpdPWW8r7XJx9y/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2021.

AZEVEDO, ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. **Um educador brasileiro**: Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1959.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. A educação como mediação na teoria histórico-cultural: compromisso ético e político no processo de emancipação humana. **Rev. psicol.**

polít., São Paulo, v. 10, n. 20, p. 293-296, dez. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000200008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 23 maio 2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2005 apud **As políticas para o livro didático durante a ditadura militar: a Colted e a Fename. Juliana Miranda Filgueiras**. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592015000100085. Acesso em 26 mai. 2022.

BOMENY, Helena. **Reformas educacionais.20—(?)**. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/REFORMAS%20EDUCACIONAIS%20.pdf>. Acesso em 13 set. 2022.

BRASIL. Decreto nº 9099, de 18 de julho de 2017. **Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm. Acesso em: 05 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 13 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf, **p.192-193**). Acesso em: 30 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional Biblioteca da Escola. Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>. Acesso em: 30 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2019: Arte** – guia de livros didáticos – Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018. 83 p. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2019/componente-curricular/arte. Acesso em 31 ago. 2021.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Histórico**. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>. Acesso em: 26 abr. 2022.

BRASIL. Decreto nº 77.107, de 4 de fevereiro de 1976. Dispõe sobre a edição e distribuição de livros textos e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-77107-4-fevereiro-1976-425615-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 ago. 2020.

BRASIL. Decreto nº 91.542, de 19 de Agosto de 1985. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91542-19-agosto-1985-441959-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a lei anterior, de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11769.htm. Acesso em: 29 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. Da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino de arte. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113278.htm. Acesso em 09 nov. 2022.

BRASIL. Portaria 35 de 11 de março de 1970. **Diário Oficial**, p.2340. Disponível em: <http://www.labtime.ufg.br/modulos/materiais-didaticos/legislacoesPublicacoes/Portaria-35-de-11-de-marco-de-1970.pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Decreto-lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937. Cria o Instituto Nacional do Livro. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del093.htm#:~:text=Cria%20o%20Instituto%20Nacional%20do,que%20lhe%20confere%20o%20art.&text=O%20Instituto%20Nacional%20do%20Livro%20ter%C3%A1%20a%20sede%20da,no%20edif%C3%ADcio%20da%20Biblioteca%20Nacional. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. Decreto nº 630, de 17 de setembro de 1851. Autoriza o Governo para reformar o ensino primario e secundario do Municipio da Côrte.. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-630-17-setembro-1851-559321-publicacaooriginal-81488-pl.html>. Acesso em: 02 jan. 2022).

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.460, 26,12/1945. Consolida a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático. DOU- Seção 1 - 28/12/1945, Página 19208 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8460-26-dezembro-1945-416379-norma-pe.html>. Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. Decreto n. 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. **Diário Oficial da União**: n. 137, 19 de julho de 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=70011-decreto-9099-de-18-julho-2017-pdf&category_slug=agosto-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 mai. 2020.

BRASIL. Decreto nº 59.355, de 4 de outubro de 1966. Institui no Ministério da Educação e Cultura a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) e revoga o Decreto número 58.653-66. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-59355-4-outubro-1966-400010-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. PNLD. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-acoes-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 26 mai. 2022.

BRITO, Silvia Helena Andrade de. *et al* (orgs.). **A Organização do trabalho didático na história da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

CARONE, Edgar. **A República Nova (1930-1937)**. DIFEL, São Paulo, 1974.

CARONE, Edgar. **O Estado Novo (1937-1945)**. Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 1988.

CENTENO, C. V.. O manual didático Projeto Araribá história no município de Campo Grande, MS. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p.20-35, mai.2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br>. Acesso em: 06 set. 2020.

CHIOVATTO, Milene. **O professor mediador**. Disponível em: http://fvcb.com.br/site/wp-content/uploads/2012/05/Canal-do-Educador_O-Professor-Mediador.pdf. Acesso em: 29 jan. 2022.

COMENIUS, Iohannis Amos Comenius. **Didáctica Magna**. *E-book* – 2001. Fundação Calouste Gulbenkian. Disponível em: https://www2.unifap.br/edfísica/files/2014/12/A_didactica_magna_COMENIUS.pdf. Acesso em 09 jul. 2021.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (1.: 1927: Curitiba). **I Conferência Nacional de Educação** /organização de Maria José Franco Ferreira da Costa, Denilson Roberto Shena, Maria Auxiliadora Schmidt. - Brasília: INEP, 1997. 694 p.

COSTA, Maria José Franco Ferreira da; SHENE, Denilson Roberto; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. (org.). **Conferência Nacional de Educação**, Curitiba,1927. Brasília, 1997. MEC SEDIAE/INEP IPARDES). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001825.pdf>. Acesso em 26 mai. 2022.)

DEAECTO, Marisa Midori. A falência do livro didático. **Jornal da USP**. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-falencia-do-livro-didatico/#:~:text=Livros%20did%C3%A1ticos%20movimentam%20a%20por%C3%A7%C3%A3o,equivalente%20a%20220.458.397%20exemplares>. Acesso em: 17 out. 2020.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/empoderar/>. Acesso em: 10-07-2022.

DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas *in* MARTINS, LM., DUARTE, Newton, (orgs.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura

Acadêmica, 2010. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/ysnm8/pdf/martins-9788579831034-03.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2022.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

ELLMERICH, Luis. **História da Música**. São Paulo: Fermata do Brasil. 1977.

ETIMOLOGIA. Disponível em: <https://etimologia.com.br/pedagogia/>. Acesso em: 07 nov. 2021.

FERRARI, Solange dos Santos. **Conectados Arte, 4º ano**: componente curricular arte: ensino fundamental, anos iniciais/ Solange dos Santos Utuari Ferrari, Carlos Elias Kater, Bruno Fischer Dimarch. 1. Ed. - São Paulo: FTD, 2018.

FERREIRA, Elisângela Cordeiro. **Da educação musical escolar**: um estudo da seleção curricular a partir da análise de livros didáticos brasileiros aprovados no PNLD 2017. 115 f., il. Dissertação (Mestrado em Música)—Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35192>. Acesso em: 21 abr. 2020.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. As políticas para o livro didático durante a ditadura militar: a Colted e a Fename. *Hist. Educ.* 19 (45) .Jan-Apr 2015.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/ZDpXTVC9hJ75rydNNfW6vkq/?lang=pt>. Acesso em 12 abr. 2022.

FIGUEIREDO, Sergio. O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica. **Anais do XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**, Belo Horizonte, 2010. Pannel.

Disponível em:

<http://www.musicaeducacao.ufc.br/Para%20o%20site/Revistas%20e%20peri%C3%B3dicos/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Musical/FIGUEIREDO%20-%20Leis%20musica%20na%20escola.pdf>. Acesso em 31 ago. 2021.

FRANZON, Sadi. **Os acordos MEC-USAID e a reforma universitária de 1968 - as garras da águia na legislação de ensino brasileira**. Disponível em:

https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21202_9057.pdf. Acesso em: 30 mar. 2022.

FREITAS, Hiannay Tupyara Jovem de. O livro didático de arte no PNLD 2017. *Anais eletrônicos – X VI encontro regional de história – Tempos de transição*. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/Hiannay%20Tupyara%20Jovem%20de%20Freitas.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2020.

FRUNGILLO Mário David. **Nacionalismo musical e brasilidade**: uma revisão 2014.

Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/108806/000772078.pdf;jsessionid=3357C221F10A66EF33E64BD57B9CAE13?sequence=1>. Acesso em: 02-11-2022.

FURTADO, Andrea Garcia; OGAWA, Mary Natsue . Políticas públicas do livro didático e o Banco Mundial. **IX ANPED sul**. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – 2012.

Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2123/149>.

FURTADO, Andrea Garcia. **Gestão democrática e o mercado editorial dos livros didáticos**. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25080_12609.pdf.

Acesso em: 03 ago. 2020.

GONZAGA, Eloisa Costa. **Da diversidade musical para uma educação musical antirracista: análise de três livros didáticos de Artes do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Dissertação (mestrado em música) Universidade do Estado de Santa Catarina – 2020. Disponível em:

https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/8800/ELOISA_COSTA_GONZAGA_Dissertac_a_o__versa_o_final__revisada_04_03_16243890457171_8800.pdf. Acesso em 14 br. 2022.

HISTEDBR. **Coleção "Navegando pela História da Educação Brasileira"** - 2006

Glossário MEC-USAID. Disponível em:

<https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/mec-usaid>. Acesso em 13 mai. 2022.

HOBSBAWM, Eric J. **Tempos fraturados: cultura e sociedade no século XX**. Tradução de Berilo Vargas. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

HUBERMAN, Leo. **História da riqueza do homem**. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.. 1986.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – **INEP**. Disponível em: <http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/futuro/novas-competencias-da-base-nacional-comum-curricular-bncc/79#:~:text=A%20Base%20Nacional%20Comum%20Curricular,seus%20direitos%20de%20aprendizagem%20e>. Acesso em: 09 jun. 2022.

KIEFER, Bruno. **História da música brasileira, dos primórdios ao início do séc. XX**. Porto Alegre: Movimento, 1977.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. Escola nova, instrumentos tradicionais: a produção didática de Manoel Bergström Lourenço Filho em discussão. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 17, n. 1, p. 77–92, 2017. DOI: 10.20396/rho.v17i1.8649860. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649860>. Acesso em: 15 ago. 2022.

LEITÃO, Juliana Oliveira. **A especificidade do ensino de Arte na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica** / Juliana Oliveira Leitão — 2019 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) — Universidade Estadual Leitão Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara) Orientador: Prof. Dr. Newton Duarte. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4877.pdf. Acesso em: 20 set. 2022.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Introdução ao Estudo da Escola Nova**. 7. Ed. São Paulo: Melhoramentos, 1961. v.2.

MACIEL, Gisele Neves. **Livros didáticos de geografia (PNLD 1999-2014)**: editoras, avaliações e erros nos conteúdos sobre Santa Catarina.

MARX, Karl; ENGELS. **A ideologia alemã**. 11^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos PORTUGUÊS, MATEMÁTICA, ESTUDOS SOCIAIS e CIÊNCIAS 1^a a 4^a SÉRIES MEC - Ministério da Educação e do Desporto FAE - Fundação de Assistência ao Estudante SAS. FAE/MEC - UNESCO Brasília-DF, 1994. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002396.pdf>. Acesso em 24 abr. 2022. VER P. 54

MINISTÉRIO da Educação. Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação. **Programa do livro – O que é**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/legislacao/item/9787-sobre-os-programas-do-livro?highlight=WyJkaWdpdGFpcyIsImEiLCInYSIsInNIYiIsIm9zIiwic2ViIG9zII0=>. Acesso em: 15 out. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Nacional Biblioteca na Escola. 2018**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>. Acesso em 12-05-2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Edital de convocação 02/2014 – CGPLI. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2016**. <http://www.fnde.gov.br/pnld-2016/> Acesso em 06 nov. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Edital de convocação 02/2015 – CGPLI. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro didático PNLD 2017**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br>. Acesso em 30 out. 2021.

MINISTÉRIO da Educação. **Guia de livros didáticos: PNLD 2016: Arte: ensino fundamental anos iniciais**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015. 51 p.: il. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12637-guias-do-programa-nacional-do-livro-didatico>. Acesso em 31 ago. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb>. Acesso em: 10 mai. 2022.

MONARCHA, C.; LOURENÇO FILHO, R. **Por Lourenço Filho: uma biobibliografia**. Brasília: MEC/INEP, 2001. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me0000323.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2021.

MONTALVÃO, Sérgio. A LDB de 1961: apontamento para uma história política da educação, 2010: Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/mosaico/article/view/62786/61921>. Acesso em: 17 set. 2022. **Revista Mosaico** – volume 2 – número 3- 2010.

MONTAÑO, Carlos. Pobreza, “questão social” e seu enfrentamento. **Serv. Soc. Soc.** (110). Jun 2012. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/sssoc/a/MXPc4rLkBSzfxQGv5DQgWsh/?lang=pt>. Acesso em: 13 nov. 2021.

OLIVEIRA, Alda de Jesus. A educação musical no Brasil: ABEM. **Revista da ABEM.** v. 1, n. 1 (1992) Disponível em:
<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/513/422>. Acesso em 02 nov. 2022.

OLIVEIRA, Dayse. **A música como instrumento de poder.** Jundiaí – SP. Paco Editorial: 2011.

OLIVEIRA, Semí Cavalcante de. Evolução política e econômica mundial no período das duas grandes guerras. **Rev. FAE**, Curitiba, v.5, n.2, p.29-36, maio/ago. 2002. Disponível em:
<https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/473/368>. Acesso em 18 mar. 2021.

OBSERVATÓRIO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em:
<https://www.observatoriodo.org.br/meta/financiamento-da-educacao>. Acesso em: 27 mai. 2022.

PAES, Paulo Cesar Duarte. **Vigotski** Fundamentos e Práticas de Ensino: crítica à pedagogias dominantes. 1. Ed. – Curitiba: Appris, 2020.

PERES, Eliane; VAHL, Monica. Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental do Instituto Nacional do Livro (PLIDEF/INL, 1971-1976): contribuições à história e às políticas do livro didático no Brasil. **Revista Educação e Políticas em Debate** 3(1):53-70. July 2014. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/281436039_Programa_do_Livro_Didatico_para_o_Ensino_Fundamental_do_Instituto_Nacional_do_Livro_PLIDEFINL_1971-1976_contribuicoes_a_historia_e_as_politicas_do_livro_didatico_no_Brasil. Acesso em 25 abr. 2022.

PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Plano Decenal de Educação para todos (1993-2003).** Disponível em:
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2022.

SANTOS, Marco Antonio Carvalho. **Heitor Villa-Lobos.** – MEC. Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010. 152 p.: il. - Coleção Educadores.

SATIE, Luis. Estética jurídica em Hegel. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences.** Maringá, v. 34, n. 1, p. 67-77, Jan.-June, 2012

SAVIANI etc 2008

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo ano: novas aproximações.** Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SILVA, Emanuelle Rafaela Castro da. **O conceito de mediação em Marx e Vigotski.** Disponível em: <http://www.inscricoes.fmb.unesp.br/upload/trabalhos/2017917195213.pdf>. Acesso em: 27 set. 2022.

SILVA, Iara Augusta da. O Programa Nacional do Livro Didático para o ensino médio (PNLD/EM): uma política de educação implementada pelo estado brasileiro no início do século XXI. 37^a **Reunião Nacional da ANPEd** – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: 37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT05-3544.pdf. Acesso em: 10 mai. 2020.

SILVA, Iara Augusta da. O Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLD/EM) e o Mercado Editorial (2003-2012). Curitiba: CRV, 2019.

SILVA, Maysa Ferreira da. **O romper do silêncio discriminatório: o manuseio do livro didático de matemática na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais.** Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientador: Prof. Dr. Paulo Vinicius Baptista da Silva. Curitiba, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/69750>. Acesso em 22 jun. 2022.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. **Racismo em livros didáticos:** estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa. 2. ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SILVEIRA, Douglas Fraga Silveira. **Quanto custa o livro didático?** Uma análise a partir do Portal da Transparência do FNDE/MEC. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/210551/001115478.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 20 set. 2021.

SOUZA, Karla Beatriz Soares de. **Abram os livros, por favor...:** representações de ensino aprendizagem de música nos conteúdos do livro didático de arte no PNLD (2015 a 2017). 2018. 259 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/28702>. Acesso em: 20 abr. 2021.

SOUZA, Karla Beatriz Soares de. O saber musical escolar e o livro didático de arte: uma análise dos conteúdos nas coleções aprovadas no PNLD. **Olhares & Trilhas** | Uberlândia | vol.22, n. 1 | Jan. Abr./2020. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/olharetuilhas/article/view/48317> Acesso em: 22 mar. 2021.

TAVARES, Mariana Rodrigues. **Editando a nação e escrevendo sua história:** O Instituto Nacional do Livro e as disputas editoriais entre 1937-1991. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/45083>. Acesso em: 22 ago. 2021.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **As ideias estéticas de Marx.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1978.

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, pág. 577-588, setembro de

2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000300002&lng=en&nrm=iso. acesso em 23 de agosto de 2020.

VIGOSTKI, Lev Semenovich. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

VIGOSTKI, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

APÊNDICE A - Proposta de intervenção

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO:

Minicurso de música com componentes da Escola de Samba Igrejinha para a comunidade escolar da E. E. Antonio Delfino Pereira – Centro de Educação e Cultura Tia Eva: conhecendo a história da Escola de Samba Igrejinha e aprendendo um pouco sobre os instrumentos de percussão.

COORDENADORA: Maria Bernadete da Silva Pavão

OBJETIVO GERAL:

Trabalhar os elementos da música: ritmo, harmonia, melodia, a partir dos instrumentos musicais e um samba da Escola de Samba Igrejinha (E.S.I.).

PERÍODO DE DESENVOLVIMENTO: Março a julho/agosto de 2023.

DURAÇÃO: 36 horas/aula (de 50 minutos)

Local:

Escola Estadual Antonio Delfino Pereira – CCETE
Rua Ciro Nantes da Silveira 228. Bairro São Francisco

PROBLEMA E JUSTIFICATIVA

A música é uma linguagem artística que, juntamente com as artes visuais, teatro e dança é oferecida nas escolas brasileiras. Em 2008 a música foi reintegrada no currículo escolar após a luta de profissionais dessa área para a implantação da mesma no currículo, o que resultou na promulgação da Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, que alterou a “[...] lei anterior, de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.” (BRASIL, 2008, n/p). Já em 2016 veio a Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016 alterando “[...] o § 6º do

art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que fixa as diretrizes e bases da educação nacional referente ao ensino de arte.” (BRASIL, 2016). Essa última incluiu também as outras três linguagens artísticas e, além de determinar o prazo de cinco anos para inserirem a disciplina no currículo determinou também a “[...] necessária e adequada formação dos **respectivos professores** em número suficiente.” (BRASIL, 2016, n/p). Chamamos a atenção para o detalhe destacado, pois entendemos que é necessário assegurar professores especialistas em cada uma das linguagens.

Àsthetik (1963) afirma que o filósofo Georg Lukács (1885-1971) vê a arte

[...] como ‘reflexo da realidade’, [...] resultado da interação entre natureza e homem, interação mediada pelo trabalho e pela sociedade, em seu momento histórico. [Para ele a arte] [é] ‘o modo de expressão mais adequado e mais elevado da autoconsciência da humanidade’. (ÀSTHETIK I, 1963, apud ABBAGNANO, 1971, p. 369).

Vigotski (1896-1934) explica, em seu livro *Psicologia Pedagógica* (2001), em relação à educação estética, havia, em sua época, duas vertentes principais sobre a finalidade da mesma. Ele explicou que

Muitos autores eram propensos a negar quase todo sentido educativo às vivências estéticas, e a corrente da pedagogia vinculada a esses autores parte de uma raiz comum à deles, continua a defender a mesma ideia ao reconhecer como estreito e limitado o sentido da educação estética. Ao contrário, a tendência dos psicólogos da outra corrente era a de exagerar demais o sentido das emoções estéticas e ver nelas quase um recurso pedagógico radical que resolve todos os problemas difíceis e complexos da educação. (VIGOTSKI, 2001b, p. 323).

Ainda hoje isso acontece, no ensino da arte, no caso da música, objeto deste projeto, as escolas utilizam das aulas de Arte para outros fins que não o de ensino da arte. Ela, enquanto ferramenta pedagógica pode dar excelentes resultados no ensino e aprendizagem, mas é essencial que se entenda: quando o ensino é o das linguagens artísticas, não se pode ter outros fins que não o da estética.

O modo com que os sujeitos manifestam sua existência reflete o que eles são. Isso coincide com o que produzem: “[...] tanto com **o que** eles produzem quanto com a maneira **como** produzem. (MARX; ENGELS, 1998, p. 11, grifo dos autores). Para que o homem possa manifestar-se plenamente, precisa das condições que satisfaçam suas necessidades básicas, “[...] ou seja: todos os homens devem ter condições de viver para poder ‘fazer a história’. Mas, para viver, é preciso antes de tudo beber, comer, vestir-se e algumas outras coisas mais.”

(Ibidem, p. 21). A observação desses teóricos trata da questão objetiva, no sentido das garantias da natureza da satisfação básica do homem para que ele possa galgar novos patamares, diferenciando-se dos outros animais e a arte, as ciências e a filosofia são o canal para chegar a esse nível.

Com o advento do capitalismo, as relações sociais, econômicas e educacionais foram alteradas drasticamente, impondo a necessidade de ensinar as novas gerações por meio da instituição escolar. Nesse contexto, Jan Amós Comenius (1592-1670) desenvolveu a educação moderna nos mesmos moldes da manufatura: seriação dos estudos, divisão das tarefas entre trabalhadores especializados, os professores que deveriam ensinar o coletivo de alunos simultaneamente, também se impôs a criação de um novo instrumento didático, que substituiu os textos clássicos, o Manual Didático (MD).

Comenius criou dois tipos de manuais, um para o aluno e outro para o professor, sendo que esse trazia todo o conteúdo e procedimentos de ensino que deveriam ser executados pelo professor no ensino dos alunos, o professor perdeu o domínio de todo o processo do trabalho, passando a ser um mero executor.

O MD que está presente nas escolas surgiu no início da escola moderna e, se naquela conjuntura havia necessidade desses instrumentos, por não haver profissionais suficientes para ensinar, hoje isso não mais se justifica.

O ensino de Arte na escola, que abarca o ensino de música, se dá a partir dos MD, ele é o guia dos professores, o contato com a arte música, com os instrumentos e o conhecimento vivo dos elementos musicais, é hoje muito restrito, como evidenciado em nossa pesquisa.

Com a proposta da intervenção ora apresentada pretende-se proporcionar aos estudantes da escola citada o contato vivo com a música, a partir da aproximação com a Escola de Samba Igrejinha, que tem seu berço na comunidade. O nome dessa escola se deve à Igreja de São Benedito, que existe dentro do remanescente de quilombo urbano Tia Eva²⁵.

O Grêmio Recreativo Escola de Samba Igrejinha foi fundado em 12 de maio de 1975 pelo grupo de amigos ferroviários Jose Carlos Guedes, Walfrido de Almeida, Edgard de Almeida, Fábio Figueiredo e Sebastião Bogado, que se reuniram e, com a união dos seus esforços criaram a escola. Com as cores vermelha, branca e dourada, a agremiação colabora com a história e a cultura sul-mato-grossense, uma vez que procura, através de seus enredos, abordar o desenvolvimento cultural, econômico e histórico do estado. (GRÊMIO RECREATIVO ESCOLA DE SAMBA IGREJINHA, 2022, n/p).

²⁵ Para maiores informações, entrar no site <https://www.comunidadequilombolatiaeva.com.br/>. Acesso em 04 nov. 2022.

Pretende-se com isso superar as atividades do MD que foram pensadas para todo o Brasil reduzidas ao conhecimento superficial. A intenção é explorar os elementos musicais, harmonia, ritmo, melodia, que fazem parte do conteúdo de música proposto na BNCC, para o Ensino Fundamental I em um trabalho que valorize a história

OBJETIVO GERAL:

Grêmio Recreativo Escola de Samba Igrejinha.

ETAPAS DA METODOLOGIA:

- Levantar a história da E.S.I..
- Recolher, áudios, imagens, jornais, vídeos, fotografias da E.S.I..
- Explorar o samba como gênero musical (ritmo, harmonia, melodia) e de dança.
- Ensinar o samba de referência da E.S.I..
- Ensaiar o samba (canto e dança).
- Conhecer a bateria da E.S.I. e os instrumentos musicais que a compõem. (timbres, harmonia, ritmo, melodia).
- Conhecer as fantasias. (e se der, conhecer costureiros/costureiras)
- Encerrar com um desfile na Escola Estadual.

PROCEDIMENTOS:

- Formalização do contato com a E.S.I. através da Escola Estadual Antonio Delfino - CCETE.
- Pesquisa prévia sobre a escola de samba pelos estudantes.
- Contatos telefônicos; definição das atividades e materiais necessários e contrapartida da Escola Estadual.
- Levantamento de fontes sobre a história da E.S.I.: (fotografias, vídeos, reportagens e outros).
- Organização do material coletado: montagem dos slides e texto com a história da E.S.I.
- Oficina de música: encontro com os músicos: apresentação dos instrumentos, explorando os elementos da música (timbres, harmonia, ritmo e melodia).

CALENDÁRIO:

CRONOGRAMA: 2022/2023²⁶

DATA	ATIVIDADE	RESPONSÁVEL/ HORAS/AULA	RECURSOS
02 e 03 de 2023	Contatos telefônicos; definição das atividades e materiais necessários e contrapartida da Escola Antonio Delfino Pereira.	Professora M ^a Bernadete 4h	Folhas impressas com a história da escola de samba Igrejinha Outros
02/ 2023	Levantamento da história da escola de samba: (fotografias, vídeos e outros	Arte - 8h	Gravador de áudio e vídeo; cadernos e canetas/lápis para anotação. Levantamento de reportagens
03/ 2023	Organização do material coletado: Montagem dos slides e texto com a história da E.S.I.	Arte - 8h	Para a apresentação à comunidade interna e externa à escola
04/ 2023	Oficina de música	6º s Anos Arte: 4h	Instrumentos da E.S.I. e outros Quadra de esportes da escola ou associação Tia Eva
05- 2023	Oficina de música e dança com os estudantes	6ºs Anos 4h	Instrumentos Musicais da E.S.I.; Slides para computador; Caixa de som; Microfones e cabos; Suporte para microfone; Adaptador de tomada T; Fio de extensão calibre com ampere... Computador/leptop; outros Projector de slides Cadeiras para participantes da oficina
06- 2023	Apresentação de dança de carnaval de rua, pelos passistas da E.S.I.	4h	Passistas, fantasias
07 ou 08/ 2023	Encerramento do projeto	Toda a escola 4 h	Instrumentos de escola de samba/Folhas impressas com a história da escola de samba Igrejinha/Slides para computador/Caixa de som/Microfones e cabos/Suporte para

²⁶ A ser compatibilizado com o calendário da escola.

			microfone/Adaptador de tomada T/Fio de extensão calibre (a verificar) /Computador ou laptop/Projeto de slides/Cadeiras para participantes da oficina/Outros
--	--	--	---

Observação: As atividades serão adaptadas, conforme a necessidade.

REFERÊNCIAS:

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
Disponível em: <https://marcosfabionuva.files.wordpress.com/2012/04/nicola-abbagnano-dicionario-de-filosofia.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2021.

ALVES, Gilberto. Luiz. **O trabalho didático na escola moderna**: formas históricas.
Campinas: Autores Associados, 2005.

MARX, Karl; ENGELS. **A ideologia alemã**. 11ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOSTKI, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

GRÊMIO RECREATIVO ESCOLA DE SAMBA IGREJINHA. Disponível em:
<http://www.brasilcarnaval.com.br/escolas/campogrande-ok/igrejinha.htm>. Acesso em: 05 nov. 2022.