

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM MÚSICA

***ABRAM OS LIVROS, POR FAVOR... REPRESENTAÇÕES DE ENSINO
APRENDIZAGEM DE MÚSICA NOS CONTEÚDOS DO LIVRO DIDÁTICO DE
ARTE DO PNLD (2015 a 2017)***

Uberlândia, janeiro de 2018.

KARLA BEATRIZ SOARES DE SOUZA

***ABRAM OS LIVROS, POR FAVOR... REPRESENTAÇÕES DE ENSINO
APRENDIZAGEM DE MÚSICA NOS CONTEÚDOS DO LIVRO DIDÁTICO DE
ARTE DO PNLD (2015 a 2017)***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Música, Instituto de artes, da Universidade Federal de Uberlândia. Como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música.

Linha de pesquisa: Práticas, processos e reflexões em pedagogias da música

Orientadora: Dra. Lilia Neves Gonçalves.

Uberlândia, janeiro de 2018.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

S729a Souza, Karla Beatriz Soares de, 1984-
2018 Abram os livros, por favor... Representações de ensino
aprendizagem de música nos conteúdos do livro didático de arte no
PNLD (2015 a 2017) [recurso eletrônico] / Karla Beatriz Soares de
Souza. - 2018.

Orientadora: Lilia Neves Gonçalves.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-graduação em Música.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.3601>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

I. Música. I. Gonçalves, Lilia Neves, 1967- (Orient.) II.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em
Música. III. Título.

CDU: 78



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA - MESTRADO**

Ata da defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO junto ao Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia.

Defesa de dissertação de mestrado: PPGMU/008

Data: 19/01/2018 **Hora início:** 14h **Hora encerramento:** 17:00

Discente: Karla Beatriz Soares de Souza **Matrícula:** 11522MUS006

Título do Trabalho: “*Abram os livros, por favor*”... representações de ensino aprendizagem de música nos conteúdos do livro didático de arte do PNLD (2015-2017).

Área de concentração: Música

Linha de pesquisa: Práticas, processos e reflexões em pedagogias da música.

Projeto de Pesquisa de vinculação: Educação Musical e Sociabilidades

Reuniu-se, na Sala 8B, Bloco 3M, campus Santa Mônica, a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Música, assim composta: Professoras Doutoras: Jusamara Vieira Souza (UFRGS), Fernanda de Assis Oliveira (UFU) e Lilia Neves Gonçalves, orientadora da candidata.

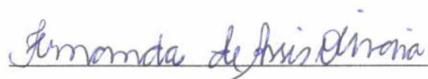
Iniciando os trabalhos, a presidente da mesa Dra. Lilia Neves Gonçalves apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público e concedeu a discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu os conceitos finais.

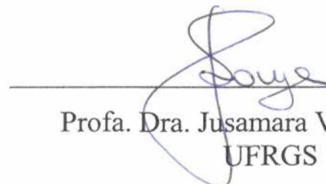
Em face do resultado obtido, a Banca Examinadora considerou a candidata Aprovada.

Esta defesa de Dissertação de Mestrado Acadêmico é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre. O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Profa. Dra. Fernanda de Assis Oliveira
UFU



Profa. Dra. Jusamara Vieira Souza
UFRGS


Profa. Dra. Lilia Neves Gonçalves (UFU) – Presidente da Banca

Dedicatória

Dedico esta dissertação de mestrado à
minha família e aos amigos, pelo
incentivo e apoio em todas as minhas
escolhas e decisões.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS por me permitir viver esta incrível experiência.

À família... Eu venci com vossa ajuda!

Aos meus filhos, Lukas e Nikolas, pelo que significam na construção da minha identidade pessoal e profissional, e pelo amor incondicional que todos os dias me oferecem.

Ao meu marido Márcio, pela compreensão, ao ser privado da minha companhia em muitos momentos, e pelo profundo carinho, estimulando-me sempre a ser o melhor de mim...

Aos amigos... Vocês acreditaram e me incentivaram, e eu consegui!

Aos meus colegas de trabalho que estiveram comigo ao longo dessa minha tímida jornada... Vocês contribuíram com cada palavra deste trabalho.

À minha estimada orientadora Profa. Dra. Lilia Neves Gonçalves... Como te agradecer? Sem você, sem seu apoio, confiança e amizade, não somente neste trabalho, mas em todo o caminho até aqui percorrido, nada disso seria possível! Por isso, sou enormemente grata a você!

A todos os meus professores do mestrado... Muito obrigada pelas aulas que possibilitaram a construção desta pesquisa.

À Profa. Dra. Jusamara Vieira Souza, que tão delicadamente aceitou fazer parte da banca deste trabalho, do exame de qualificação e da defesa desta dissertação. Muito obrigada!

Também agradeço à Profa. Dra. Fernanda de Assis Oliveira, por ter colaborado com esta dissertação ao concordar em participar da banca de qualificação e da defesa.

Gaspar, Wenderson e Thiago, colegas do mestrado que me acompanharam mais de perto... suas companhias são de grande valia para mim.

À Renata Ribeiro, por se tornar verdadeiramente minha amiga e por deixar mais leve e divertido o meu trabalho... Foi muito bom poder contar com você!

A todos que, de forma indireta ou direta, influenciaram na produção desta pesquisa. Palavras são ínfimas para demonstrar tamanha gratidão.

RESUMO

Este trabalho tem por finalidade refletir sobre os desafios que marcam a educação musical escolar contemporânea, sobretudo a importância do livro didático de Arte no processo de ensino aprendizagem musical vivido na escola. O objetivo é compreender as representações de ensino de música através dos conteúdos musicais presentes nesses livros – PNLD/Arte (2015 a 2017). O recorte temporal a partir de 2015 se justifica por ser o período em que o componente curricular Arte passou a ser contemplado pelo Programa Nacional do Livro Didático-PNLD/Arte. Os referenciais teóricos adotados foram os estudos que compreendem a educação musical como prática social, de Jusamara Souza (1997, 2001, 2004, 2014), e as concepções de representação de Roger Chartier (1990, 1996, 2000, 2011). Essa pesquisa documental-analítica forneceu informações relevantes para reflexões sobre as concepções pedagógico-musicais presentes nos livros adotados, os quais são recursos materiais das escolas de educação básica de todo o país. Partindo dessas premissas, foi possível identificar como é a representação do que é educação musical e/ou como o ensino aprendizagem musical escolar relaciona-se com a concepção de uma identidade, de um domínio, do estabelecimento de uma coletividade através da materialidade do livro didático de Arte. As reflexões apresentadas poderão fomentar políticas públicas para ensino aprendizagem de música na escola, a produção de materiais didáticos específicos, além de contribuir para a formação de professores de música.

Palavras-chave: Educação musical, ensino de música, escola de educação básica, livro didático de arte.

ABSTRACT

This work aims to reflect on the challenges that mark contemporary school music education, especially the importance of the didactic book in the process of teaching musical learning lived in school, with the objective of understanding the representations of music teaching from the present musical contents in Art textbooks, PNLD-Arte (2015-2017). The time cut from 2015 onwards is justified because it is a period in which the curricular component Art has come to be contemplated by the National Program of Didactic Book-PNLD / art. The theoretical references adopted were the studies that comprise music education as a social practice, by Jusamara Souza (1997, 2001, 2004, 2014) and Roger Chartier's conceptions of representation (1990, 1996, 2000, 2011). This documentary-analytical research provided relevant information for reflections on the pedagogical-musical conceptions present in the books adopted as material resources in the basic education schools of every country. Based on these premises, it was possible to identify how the representation of what is musical education or teaching school musical learning is related to the conception of an identity, a domain, the establishment of a collectivity through the materiality of the textbook of Art. The reflections presented may promote public policies for teaching music in school, the production of specific didactic material, and contribute to the training of music teachers.

Keywords: Music education, teaching of music, basic school and art textbook

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de autores por coleção.	56
Gráfico 2 - Dos autores das coleções distribuídos pela formação nas modalidades artísticas.	58
Gráfico 3 - Dos autores das coleções distribuídos pela formação nas linguagens artísticas....	59

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do livro “Ápis: Arte”	64
Figura 2 - Classificação dos instrumentos musicais	67
Figura 3 - Instrumentos musicais africanos.....	73
Figura 4 - Ícone com indicação de faixa de escutado CD de áudio.....	79
Figura 5 - Capa do livro “Projeto presente - ARTE”	81
Figura 6 - Atividade de experimentação do beatbox	88
Figura 7 - Tabela de sequência de sons para xilofone de garrafas plásticas	89
Figura 8 - Capa do livro “Porta Aberta”	95
Figura 9 - Registros gráficos das propriedades sonoras.....	98
Figura 10 - Letra da cantiga do boi I.....	107
Figura 11 - Letra da cantiga do boi II	108
Figura 12 - Capa do livro “Projeto Mosaico”, 1º volume	112
Figura 13 - Capa do livro “Projeto Mosaico”, 2º volume	117
Figura 14 - Capa do livro “Projeto Mosaico”, 3º volume	122
Figura 15 - Capa do livro “Projeto Mosaico”, 4º volume	130
Figura 16 - Capa do livro da coleção “Por toda parte”, 1º volume.....	135
Figura 17 - Notação gráfica sugerida na atividade de sequência rítmica.....	143
Figura 18 - Capa do livro da coleção “Por toda parte”, 2º volume.....	146
Figura 19 - Partitura gráfica sugerida pelos autores da coleção	149
Figura 20 - Dinâmica sugerida para atividade de criação musical	153
Figura 21 - Capa do livro da coleção “Por toda parte”, 3º volume.....	156
Figura 22 - Capa do livro da coleção “Por toda parte”, 4º volume.....	163
Figura 23 - Capa do livro “Arte em interação” - ensino médio.....	170
Figura 24 - Partitura não convencional sugerida para atividade de percussão corporal	178
Figura 25 - Capa do livro “Por toda parte”, ensino médio	183
Figura 26 - Conteúdo “Parâmetros do som” na coleção “Apis-Arte” para os anos iniciais do ensino fundamental	210
Figura 27 - Conteúdo “Parâmetros do som” na coleção “Arte por toda a parte” para os anos finais do ensino fundamental.....	211
Figura 28 - Conteúdo “Parâmetros do som” na coleção “Arte e interação” para o ensino médio	211
Figura 29 - Exemplo de atividade de interpretação de letra de música na coleção “Porta Aberta”	212
Figura 30 - Exemplo de atividade de interpretação de letra de música na coleção “Por toda parte”	213
Figura 31- Exemplo de atividade de interpretação de letra de música na coleção “Arte e interação”	213
Figura 32 - Audiopartitura na coleção “Por toda parte”	214
Figura 33 - Exemplos de partituras musicais	215
Figura 34 - Composição contemporânea de textura simples, adaptada de Dennis (1973)	216
Figura 35 - Exemplo de atividade de interpretação vocal, com utilização de partitura na coleção “Arte e interação”	221
Figura 36 - Exemplo de atividade de percussão corporal com utilização de partitura (guia gráfico) na coleção “Arte e interação”	222

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Números do PNLD/ 2017, PNLD/2016 e PNLD/2015.....	23
Quadro 2 - Material analisado	53
Quadro 3 - Informações gerais sobre as coleções aprovadas no PNLD/Arte em 2015	54
Quadro 4 - Informações gerais sobre as coleções aprovadas no PNLD/Arte em 2016	54
Quadro 5 - Informações gerais sobre as coleções aprovadas no PNLD/Arte em 2017	54
Quadro 6 - A organização do sumário da coleção “Ápis: Arte”	64
Quadro 7 - Boxes e seções que compõem a coleção “Ápis: Arte”	65
Quadro 8 - A organização do CD de áudio da coleção “Ápis: Arte”	80
Quadro 9 - A organização do sumário da coleção “Projeto presente - ARTE”	82
Quadro 10 - Boxes e seções que compõem a coleção “Projeto presente - ARTE”	83
Quadro 11 - Organização do CD de áudio da coleção “Projeto presente - ARTE”	93
Quadro 12 - Organização do sumário da coleção “Porta Aberta”	96
Quadro 13 - Boxes e seções que compõem a coleção “Porta Aberta”	96
Quadro 14 - A organização do CD de áudio da coleção “Porta Aberta”	108
Quadro 15 - Boxes e seções que compõem a coleção “Mosaico”	111
Quadro 16 - A organização do sumário da coleção “Mosaico”, 1º volume.....	113
Quadro 17 - A organização do CD de áudio da coleção “Mosaico”, 1º volume.....	116
Quadro 18 - A organização do sumário da coleção “Mosaico”, 2º volume.....	118
Quadro 19 - A organização do CD de áudio da coleção “Mosaico”, 2º volume.....	121
Quadro 20 - A organização do sumário da coleção “Mosaico”, 3º volume.....	123
Quadro 21 - Faixas do CD de áudio do 3º volume da coleção “Mosaico”	128
Quadro 22 - A organização do sumário da coleção “Mosaico”, 4º volume.....	131
Quadro 23 - Faixas do CD de áudio do 4º volume da coleção “Mosaico”	134
Quadro 24 - A organização do sumário da coleção “Por toda parte”, 1º volume.....	136
Quadro 25 - Boxes e seções que compõem a coleção “Por toda parte”.....	136
Quadro 26 - Faixas do CD de áudio do 1º volume da coleção “Por toda parte”	144
Quadro 27 - A organização do Sumário da coleção “Por toda parte”, 2º volume.....	146
Quadro 28 - Faixas do CD de áudio do 2º volume da coleção “Por toda parte”	154
Quadro 29 - A organização do sumário da coleção “Por toda parte”, 3º volume.....	157
Quadro 30 - Faixas do CD de áudio do 3º volume da coleção “Por toda parte.....	162
Quadro 31 - A organização do sumário da coleção “Por toda parte”, 4º volume.....	164
Quadro 32 - Faixas do CD de áudio do 4º volume da coleção “Por toda parte”	167
Quadro 33 - A organização do sumário da coleção “Arte e interação”	170
Quadro 34 - Boxes e seções que compõem a coleção “Arte e interação”	171
Quadro 35 - A organização do Sumário da coleção “Por toda parte”, ensino médio.....	184
Quadro 36 - Boxes e seções que compõem a coleção “Por toda parte”, ensino médio.....	185

LISTA DE SIGLAS

CD - Compact Disc

CNE - Conselho Nacional de Educação

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IES - Instituição de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INRP - Institut Nacional de Recherche Pédagogique

LD - Livro didático

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PNLA - Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos

PNLD - Plano Nacional do Livro Didático

PNLD/EJA - Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos

PNLEM - Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio MEC – Ministério de Educação

MPA - Manual do Professor Digital

MPB - Música Popular Brasileira

OEDs - Objetos Educacionais Digitais Brasileira

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID - Programa de Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência

SEB - Secretaria de Educação Básica

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SIMADI - Sistema de Material Didático

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 A construção do objeto desta pesquisa	16
1.1.1 O meu despertar para a temática de investigação	16
1.1.2 O livro didático como objeto de pesquisa.....	18
1.1.3 O livro didático de Arte e o contexto do PNLD.....	21
1.1.4 Livro didático de música	24
1.2 Justificativa	28
1.3 Estrutura da dissertação	31
2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	33
2.1 A educação musical como prática social	33
2.2 Uma pesquisa qualitativa	38
2.3 O conceito de representação e o livro como objeto cultural	39
2.4 O Edital do PNLD como subsídio analítico.....	45
2.5 Guia de livros didáticos do PNLD.....	49
2.6 Caminho metodológico.....	49
2.6.1 A busca pelos livros: estabelecendo os critérios de seleção do material.....	50
2.6.2 Organizando o material a ser analisado.....	52
2.6.3 Características gerais das coleções analisadas	56
2.6.3.1 Quanto à quantidade de autores das coleções	56
2.6.3.2 Quanto à formação dos autores das coleções	57
2.6.4 Análise do material.....	59
3 LIVRO DIDÁTICO DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS	63
3.1 Coleção Ápis: Arte	63
3.1.1 Estrutura e organização da obra	63
3.1.2 Os conteúdos da coleção “Ápis: Arte”	66
3.2 Coleção “Projeto presente - ARTE”	81
3.2.1 Estrutura e organização da coleção “Projeto presente - ARTE”	81
3.2.2 Os conteúdos da coleção “Projeto presente - ARTE”	84
3.3 Coleção “Porta aberta”.....	94
3.3.1 Estrutura e organização da coleção	94
3.3.2 Os conteúdos da coleção “Porta Aberta”	97
4 LIVROS DIDÁTICOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS	110
4.1 Coleção “Mosaico”	110
4.1.1 Estrutura e organização da coleção “Mosaico”	110
4.1.2 Os conteúdos da coleção “Mosaico”	112
4.1.2.1 O livro do 6º ano.....	112
4.1.2.2 O livro do 7º ano.....	116
<i>O CD de áudio da coleção “Mosaico”, 7º ano</i>	120
4.1.2.3 O livro do 8º ano.....	121
4.1.2.4. O livro do 9º ano.....	129
4.2 A coleção “Por toda parte”.....	134

4.2.1	Estrutura e organização da obra	134
4.2.2	Os conteúdos da coleção “Por toda parte”	135
4.2.2.1	O livro do 6º ano	135
4.2.2.2	O livro do 7º ano	145
4.2.2.3	O livro do 8º ano	156
4.2.2.4	O livro do 9º ano	163
5	LIVROS DIDÁTICOS PARA O ENSINO MÉDIO	169
5.1	Coleção “Arte em interação”	169
5.1.1	Estrutura e organização da obra	169
5.1.2	Os conteúdos da coleção “Arte e interação”	172
5.2	Coleção “Por toda parte”	183
5.2.1	Estrutura e organização da obra	183
5.2.2	Os conteúdos da coleção “Por toda parte”	186
6	REPRESENTAÇÕES DE ENSINO APRENDIZAGEM DE MÚSICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD (2015 a 2017).....	195
6.1	A música no currículo da escola básica	195
6.2	Estrutura curricular	197
6.3	A organização dos conteúdos	207
6.4	As atividades nos livros didáticos	217
6.4.1	Da interpretação musical	219
6.4.2	De composição musical	223
6.4.3	Da improvisação musical	225
6.4.4	Da apreciação musical	226
6.4.4.1	O CD de áudio	229
6.4.4.2	Repertório.....	230
6.4.4.2.1	Música folclórica.....	232
6.4.4.2.2	Música popular.....	233
6.4.4.2.3	Música erudita.....	234
6.4.5	De contextualização musical.....	235
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	237
	REFERÊNCIAS.....	247

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender as representações de ensino de música a partir dos conteúdos musicais presentes nos livros didáticos de Arte, PNLD-Arte¹ (2015 a 2017), distribuídos para os alunos da rede pública da escola básica brasileira. Com base nos desafios que marcam a educação musical² escolar contemporânea, sobretudo a importância do livro didático (LD)³ no processo de ensino aprendizagem vivido na escola, espera-se que este trabalho possa gerar subsídios para a reflexão sobre uma prática pedagógico-musical mais significativa e sobre os materiais destinados ao ensino aprendizagem de música na escola.

Muitas escolas públicas brasileiras não oferecem as condições básicas de acesso ao conhecimento. Inúmeras não possuem acesso às tecnologias da informação e comunicação, não dispõem de internet, revistas e outros canais midiáticos. Quando os têm, diversas delas não os oferecem de maneira razoável a todos os alunos. Assim, para o professor de música nessas escolas, onde os materiais pedagógicos são insuficientes e as salas são abarrotadas de alunos, o LD talvez seja o principal material que subsidia as necessidades pedagógicas.

Diante de tal panorama, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) criou em 1985 o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)⁴, destacando os seguintes aspectos: indicação do livro didático pelos professores; reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção; extensão da oferta aos alunos de 1º e 2º anos das escolas públicas.

Os conteúdos de música estão contidos no LD de Arte, bem como os conteúdos das artes visuais, dança e teatro. O LD de Arte entrou pela primeira vez em 2015 para o PNLD. Portanto, ao contrário de outras disciplinas do currículo, o LD de arte só veio entrar para esse programa de política pública algum tempo depois (BRASIL, Edital 01/2013).

A escolha do livro didático de Arte utilizado nas escolas públicas é realizada como parte desse programa do governo federal e, por isso, é necessário incluir elementos investigativos que possibilitem a compreensão das representações de ensino de música contidos

¹ Arte (com letra maiúscula) será indicada como disciplina, ou campo do conhecimento. E arte (com letra minúscula) indicar como ensino ou aprendizagem, como atividade ou produto artístico.

² Educação Musical, com letra maiúscula indica área, campo de conhecimento, já educação musical, com letras minúsculas, refere-se ao ensino aprendizagem de música.

³ Livro didático poderá ser designado ao longo deste trabalho pela abreviatura LD.

⁴ O PNLD é considerado “o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira e iniciou-se, com outra denominação, em 1937. Ao longo desses 80 anos, o programa foi aperfeiçoado e teve diferentes nomes e formas de execução” (<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/historico?>)

nesses materiais. Alguns aspectos são importantes na escolha do LD: os autores, consequentemente, as editoras às quais estão vinculados, que usam como referência as indicações dos avaliadores do PNLD e os documentos oficiais do MEC e, é claro, as intenções do governo, que elaboram, divulgam, avaliam e distribuem os LD para as salas de aula brasileiras.

Os livros especificamente de Arte têm uma função diferente dos demais LDs das outras disciplinas. Se, de acordo com Rösen (2011), o LD de História é a fonte mais importante da aula de história, na música, a concepção de fonte é indispensavelmente complexa, pois o LD, além de material escrito, inclui conteúdos disponibilizados por meio de imagens, figuras e arquivos de áudio e vídeo em mídias de CDs e DVDs. Além de estar sempre vinculando conteúdos por meio de vivências artísticas, os livros de Arte também consideram uma simultaneidade de correntes artísticas por vezes conflitantes, pois permeiam diversos fundamentos culturais, sendo esses tradicionais, folclóricos, populares e contemporâneos.

Adicionalmente, o livro que aborda conteúdos de música deve propiciar aos alunos uma compreensão conceitual, cultural e estética do amplo universo musical no qual estão inseridos, oferecendo-lhes suporte no processo de formação do ser humano. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), a arte:

Não é um discurso linear sobre objetos, fatos, questões, ideias e sentimentos. A forma artística é antes uma combinação de imagens que são objetos, fatos, questões, ideias e sentimentos, ordenados não pelas leis da lógica objetiva, mas por uma lógica intrínseca ao domínio do imaginário (BRASIL, 1997, p. 28).

É nesse contexto apresentado que esta pesquisa tem como objetivo compreender, a partir de um quadro teórico identificado, as representações de ensino de música através dos conteúdos musicais presentes nos livros didáticos de Arte, PNLD-Arte (2015 a 2017)⁵, considerando uma concepção que envolve um duplo compromisso: a produção de conhecimento acadêmico-científico e a possibilidade de fornecer subsídios para transformação da realidade musical e educacional.

⁵ É importante mencionar que quando se fala em PNLD/2015, PNLD/2016 e PNLD/2017 era quando os livros didáticos chegaram na escola, sendo que os editais para inscrição das obras que iriam concorrer à avaliação foram publicados em 2013, 2014 e 2015, respectivamente. Cerca de dois anos separam o lançamento do Edital até a distribuição dos livros para as escolas públicas, sendo que esse período é destinado ao processo de inscrição das obras, pré-análise, seleção das universidades responsáveis por coordenar a avaliação e os avaliadores convidados e/ou sorteados, além da divulgação do resultado da avaliação, da fase recursal, da escolha pelos professores da rede pública e da distribuição dos livros didáticos.

Como objetivos específicos, pretende-se nesta pesquisa entender quais e como são apresentados os conteúdos de música nos livros didáticos de Arte aprovados pelo PNLD de 2015 a 2017; e entender como esses materiais desvelam contextos institucionais e pedagógico-musicais que constituem a disciplinarização da música na escola.

Assim sendo, esta investigação tem em vista três pilares fundamentais para a construção da análise: o primeiro são os próprios LD e, numa perspectiva secundária, as políticas públicas educacionais. Nesse sentido, ainda se subentende que as representações de ensino aprendizagem de música permitirão compreender, através de ilações, algumas perspectivas da realidade do ensino aprendizagem de música nas escolas brasileiras, ou, pelo menos, de alguma forma, o que e de que forma se espera que ele aconteça nas escolas brasileiras.

Assim sendo, o LD, um dos vários elementos da cultura escolar, pode ser conceituado como um material que estabelece “um conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, normalizados, rotinizados, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de transmissão deliberada no contexto das escolas” (FORQUIN, 1993, p. 167). Ao considerar a relevância da produção de material didático que auxilia o professor de música que ministra aulas de Arte na escola básica, é necessário analisar criteriosamente o que está sendo veiculado, uma vez que o material didático pode interferir e condicionar os processos de ensino aprendizagem em música na escola.

O material empírico que será utilizado nesta pesquisa são os livros didáticos de Arte para a escola de educação básica brasileira, avaliados pelo PNLD nos anos 2015 a 2017. Livro didático é definido por Souza (1997, p. 11) como sendo aquele que “explicitamente ou implicitamente tem a intenção ou procuram introduzir os alunos de uma maneira sistemática nas teorias e práticas musicais”, e que são produzidos para a escola de educação básica.

Então, os livros didáticos que fazem parte desta pesquisa são as coleções aprovadas pelo PNLD para o componente curricular Arte, nos anos de 2015, 2016 e 2017, com atenção voltada para os conteúdos referentes à música. Ou seja, são os livros aprovados para serem adotados pelas escolas públicas brasileiras nos níveis do ensino fundamental 1 e 2 e para o ensino médio.

Dada a recente inserção do livro didático de Arte nesse programa de avaliação e distribuição de livros do governo brasileiro, proponho uma investigação dos conteúdos pedagógico-musicais abordados nesses materiais, bem como das representações de música enquanto disciplina escolar.

1.1 A construção do objeto desta pesquisa

1.1.1 O meu despertar para a temática de investigação

Meu contato com os livros didáticos ocorreu, como é habitual, desde os tempos de aluna, mas eles se tornaram intrigantes para mim na continuidade dos estudos acadêmicos, para além dos bancos escolares.

Lembro-me com carinho do portão da casa da minha avó materna. Enorme, aos olhos de uma criança, e pintado com uma tinta verde clara, era em minha imaginação um imenso quadro negro. Nas brincadeiras de “escolinha”, eu sempre tinha giz e papéis ao alcance das minhas mãos. Como a maioria das crianças, buscava imitar minhas professoras no modo de falar, agir e ensinar.

Sempre fui fascinada pelas letras, números e tudo aquilo que permeou minha experiência escolar na infância. O encontro com minha outra paixão ocorreu aos nove anos, quando minha mãe conseguiu uma vaga no Conservatório Estadual de Música “Cora Pavan Capparelli”, na cidade de Uberlândia, onde, anos mais tarde, concluí o Curso Técnico em Música - Flauta Doce. Não teve jeito, apaixonei-me perdidamente pela música.

Tendo escolhido como carreira profissional a docência, tornei-me uma grande defensora do ensino de música na escola básica e, conseqüentemente, uma usuária e também uma crítica dos livros didáticos de música.

Refletindo sobre meu percurso profissional, percebi que trabalhei com livros didáticos por anos. Depois da graduação em Música, eis que enfrentei um grande desafio: tive a oportunidade de trabalhar como professora de Arte em uma escola de ensino fundamental. Foi a situação ideal para que eu colocasse em prática os conhecimentos adquiridos ao longo dos anos da minha formação. Sem saber muito bem do que se tratava a aula de música na escola, recorri à pesquisa bibliográfica, tentando encontrar algum livro que me direcionasse nessa nova missão.

Não foi uma tarefa fácil encontrar materiais para aula de música, principalmente destinados à escola básica. Dotada de um sentido crítico-reflexivo, sempre questionei pedagogicamente as práticas sugeridas nesses materiais. As ideias vinculadas aos seus conteúdos pareciam-me muito distantes da minha realidade. Sendo assim, sem recursos básicos para as minhas aulas de música, passei a investir em LDs comercializados no mercado editorial, em busca de suporte pedagógico e didático-musical para minhas ações.

Em 2013, retornei à universidade como supervisora do Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência (PIBID), no subprojeto Música, da Universidade Federal de Uberlândia. Tive, nesse momento, a chance de refletir e aprender com meus pares. A combinação das minhas experiências em sala de aula com os saberes desenvolvidos na universidade provocou, diversas vezes, questionamentos sobre o sentido e o significado da educação musical no contexto escolar.

Após o livro didático de Arte ser incorporado ao PNL, tive a chance, pela primeira vez, de participar da escolha do livro de Arte para ser utilizado nos anos iniciais do ensino fundamental, no âmbito do município. E os problemas não demoraram a aparecer. Ao folhear as páginas das coleções disponíveis, pude perceber um descompasso entre as concepções do que é ensinar música e os autores que produzem o LD, entre os profissionais que avaliam os livros e, nós, professores, que, de fato, o utilizamos em sala de aula.

Comecei, então, a inferir que meus colegas professores se apropriam do LD como ferramenta norteadora de suas escolhas, atuando na orientação sobre como, quando e o que ensinar na escola. Logo, apavorei-me com a possibilidade de ter minha atuação profissional reduzida à manipulação automática e acrítica das concepções veiculadas pelo livro, contrariando minha condição de sujeito social capaz de produzir sentidos. Tomar o livro como um objeto detentor de saberes definidos, “idôneos” e fonte única de referência para o trabalho do professor acarreta sérios prejuízos à educação como um todo, bem como ao ensino de música enquanto identidade de saber escolar.

O livro didático não é a única maneira de formação dos alunos. Eles aprendem com suas experiências, seu cotidiano e sua cultura. E, inclusive, todos esses últimos podem ser aspectos de resistência aos valores e às concepções veiculadas nesse material pedagógico.

Todas essas premissas mencionadas colaboraram para o meu processo de formação enquanto professora e, agora, como professora-pesquisadora, fundamentada em referenciais teóricos que me anunciam princípios importantes para uma prática pedagógico-musical ampla, diversa e, acima de tudo, significativa para os meus alunos.

No momento inicial do meu projeto de mestrado, a primeira intenção foi a de compreender como se dava a materialização dos pressupostos da Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), que prevê a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nos materiais didáticos de Arte. Entretanto, os primeiros contatos com os livros me revelaram uma necessidade ainda mais urgente. Como direcionar o meu olhar para a presença/ausência das premissas da educação etnicorracial nos LD, se nem tínhamos conhecimento do que realmente eram os conteúdos musicais desses livros?

Foi então que minha pesquisa tomou outros rumos. Antes de destacar aspectos pontuais, é preciso compreender como está representada a estrutura curricular dos conteúdos musicais nesse objeto didático.

Espero que, na medida em que o entendimento sobre as representações de ensino de música presente no LD seja explicitado, o mesmo contribua para o fortalecimento da identidade das práticas musicais vivenciadas no ambiente escolar, reconhecendo a sua pluralidade, a multiplicidade de suas abordagens de ensino e a possibilidade dos mais diversos fazeres musicais numa perspectiva democrática.

1.1.2 O livro didático como objeto de pesquisa

Os livros não são objetos neutros, pelo contrário, são carregados de intenções. Desvelá-los requer que se leve em consideração que ele atua como portador de conteúdos indicadores de representações e de valores hegemônicos de uma sociedade. Sobre isso, Fonseca (1999) destaca que:

o livro didático e a educação formal não estão deslocados do contexto político e cultural e das relações de dominação, sendo, muitas vezes, instrumentos utilizados na legitimação de sistemas de poder, além de representativos de universos culturais específicos. [...] Atuam, na verdade, como mediadores entre concepções e práticas políticas e culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo (FONSECA, 1999, p. 204).

Além disso, segundo Apple (1995), por ser um produto que é consumido, o LD assume também um papel de mercadoria, ou seja:

Isto faz com que o estudo de produtos culturais dominantes - filmes, livros, televisão, música - seja decididamente escorregadio, porque há um conjunto de relações por trás de cada um desses produtos. E estes, por sua vez, estão situados dentro da teia mais ampla das relações sociais e de mercado do capitalismo (APPLE, 1995, p. 82-83).

A partir do contexto exposto acima, posso constatar, talvez, que a ferramenta pedagógica mais presente nas salas de aulas das escolas brasileiras seja, portanto, o LD, que, de acordo com Freitag, Motta e Costa (1987), atua como transmissor e (re)produtor de comportamentos e ideologias de uma sociedade. Intencionalmente, o LD carrega, muitas vezes, as concepções que permearão a construção dos conhecimentos dos indivíduos.

No Brasil, o livro didático passou a ser foco de pesquisas desde a década de 1950, entretanto, foi somente nas décadas de 1970 e 1980 que os estudos sobre essa temática foram evidenciados com Garcia (1985) e Freitag, Costa e Motta (1987). A partir de um balanço sobre as produções acadêmicas dessas décadas, os autores revelaram a intensificação de pesquisas que abordam esse material, ainda que o destaque da maioria desses trabalhos esteja pautado na análise de conteúdo.

Garcia (1985, p. 24) agrupou os estudos ou publicações sobre essa temática em quatro categorias principais: na primeira estão as pesquisas que investigaram ideologias subjacentes aos textos didáticos; na segunda as que se ocupavam dos significados e conceitos difundidos em livros didáticos; na terceira as que exploraram o conteúdo do livro didático a partir de aspectos históricos e pedagógicos; e na quarta os estudos que debateram o uso do livro didático como fonte de programas/currículo.

No livro “O Estado da arte do livro didático no Brasil”, escrito por Freitag, Costa e Motta (1987), os trabalhos dedicados à dimensão da análise dos conteúdos dos livros foram especificados em dois grupos: “os preocupados em analisar a fundamentação pedagógica, psicológica, linguística e semiológica dos textos; e os preocupados em revelar os valores, preconceitos e concepções ideológicas contidas no livro didático” (FREITAG; COSTA; MOTTA, 1987, p. 78).

Os autores constataram na época que as perspectivas para os estudos sobre livro no Brasil eram de natureza interdisciplinar, compreendendo desde as ciências cognitivas até a história, a antropologia, a linguística e a análise do discurso. Assim, as temáticas se relacionavam ao imaginário veiculado à produção escrita, à contextualização histórica dos livros, à iconografia presente no livro, à formação de professores e do autor no Brasil, além de estudos sobre determinados grupos sociais. Outro aspecto evidenciado corresponde à ênfase de investigações sobre livros didáticos destinados ao ensino fundamental, sendo poucos os trabalhos que se dedicavam aos livros didáticos para o ensino médio. Mais raro ainda estavam os estudos que optavam por focar em livros da educação infantil, educação de jovens e adultos e ensino superior.

Tão relevante quanto os demais, saliento as pesquisas sobre livros para determinadas disciplinas escolares. Rosemberg et al. (2003), em pesquisa sobre a discriminação do livro didático, destacam que são priorizados estudos sobre os livros de História com Hollanda

(1957)⁶, Palácios (1989)⁷, Guimarães (1989)⁸, Carmo (1991)⁹, Bittencourt (1993, 2004)¹⁰, Pinto (1999)¹¹, Silva (2000)¹² e Barros (2000)¹³, e os de Língua Portuguesa dos pesquisadores Moreira Leite (1950)¹⁴, Bazzanella (1957)¹⁵, Pinto (1982; 1987)¹⁶, Silva (1987, 1988, 2000, 2001)¹⁷ e Chinellato (1996)¹⁸. Dessa forma, esporadicamente, Rosemberg et al. (2003) encontraram análises de livros de outras disciplinas, tais como de *Triumpho* (1987)¹⁹, sobre manuais de catequese, e de Pinto (1999), sobre livros de diferentes disciplinas para a formação do magistério.

⁶ HOLLANDA, G. A. A pesquisa dos estereótipos e valores nos compêndios de história destinados ao curso secundário brasileiro. **Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, mar. 1957. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

⁷ PALÁCIOS, A. P. O índio e o livro didático. In: SEMINÁRIO LIVRO DIDÁTICO: a discriminação em questão. 2., Recife, 1988. **Anais...** Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco, 1989. p. 55-64. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

⁸ GUIMARÃES, T. M. O índio no livro didático. In: SEMINÁRIO LIVRO DIDÁTICO: a discriminação em questão, 2., Recife, 1988. **Anais...** Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco, 1989. p. 47-54. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

⁹ CARMO, S. I. S. **Entre a cruz e a espada**: o índio no discurso do livro didático de História. 1991. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1991. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

¹⁰ BITTENCOURT, C. M. F. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma história do saber escolar. Tese de doutoramento, FFLCH, Universidade de São Paulo, 1993; BITTENCOURT, C. M. F. Livros didáticos entre textos e imagens. In: C. Bittencourt (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004. (citados por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

¹¹ PINTO, R. P. Diferenças étnico-raciais e formação do professor. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 108, p. 199-231, nov. 1999. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

¹² SILVA, A. C. da. As transformações e os determinantes da representação social do negro no livro didático. In: PROGRAMA A COR DA BAHIA. **Educação, racismo e anti-racismo**. Salvador: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA, 2000, n. 4. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

¹³ BARROS, D. L. P. Esta é uma outra história: os índios nos livros didáticos de história do Brasil. In: BARROS, D. L. P. (Org.) **Os discursos do descobrimento**: 500 e mais anos de discursos. São Paulo: EDUSP/FAPESP, 2000. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

¹⁴ LEITE, D. M. Preconceito racial e patriotismo em seis livros didáticos primários brasileiros. **Psicologia**, São Paulo, n. 3, p. 207-31. 1950. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

¹⁵ BAZZANELLA, W. **Valores e estereótipos em livros de leitura**. Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, mar. 1957. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

¹⁶ PINTO, R. P. **O livro didático e a democratização da escola**. 1982. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1982.; PINTO, R. P. A representação do negro em livros didáticos de leitura. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 63, p. 88-92, nov. 1987. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

¹⁷ SILVA, A. C. da. Estereótipos e preconceitos em relação ao negro no livro de comunicação e expressão do 1º grau - nível 1. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 63, p. 96-8, 1987; SILVA, A. C. da. **O estereótipo e o preconceito em relação ao negro no livro de comunicação e expressão de primeiro grau, nível I**. 1988. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1988; SILVA, A. C. da. As transformações e os determinantes da representação social do negro no livro didático. In: PROGRAMA A COR DA BAHIA. **Educação, racismo e anti-racismo**. Salvador: Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA, 2000, n. 4; SILVA, A. C. da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2001. (citados por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

¹⁸ CHINELLATO, T. M. **Crônica e ideologia**: contribuições para leituras possíveis. 1996. Tese (Doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1996. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

¹⁹ TRIUMPHO, V. R. S. O negro no livro didático e a prática de agentes pastorais negros. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 63, p. 93-95, nov. 1987. (citado por ROSEMBERG et. al., 2003, p. 129).

Há centros de estudos sobre LDs em várias partes do mundo. Dois deles, muito importantes, são: o Projeto Emmanuelle²⁰ e o Projeto Manes²¹. Choppin (1998, 1999, 2000), que foi diretor do Projeto Emmanuelle e do INRP, é referência quando se trata do assunto. Com diversas pesquisas, o autor discorre, principalmente, sobre as políticas destinadas a esse material e sobre suas investigações históricas, considerando o livro como dispositivo de memória na educação. Da mesma forma, Ossenbach Sauter (2000), atual diretora do projeto Manes, descreve várias pesquisas latino-americanas sobre livro didático, além de retratar as atividades e eventos realizados na Espanha sobre esse tema.

Johnsen (1996) apresentou um levantamento bibliográfico dos estudos e pesquisas sobre livros didáticos na América do Norte e Europa, caracterizando-os em quatro temáticas: investigações históricas, ideologias nos livros, uso desse material e desenvolvimento dos livros didáticos.

A revisão dessa literatura leva à compreensão de que o LD é um material relevante do contexto no qual está inserido. Na escola, na aula de música ou em outras disciplinas, o LD é um forte dispositivo de veiculação e perpetuação de conhecimentos em todo o mundo.

1.1.3 O livro didático de Arte e o contexto do PNL

Ao longo da história da educação brasileira, o componente curricular Arte compõe a grade curricular da educação básica desde as suas primícias, sob inúmeras designações e alicerçado em diversas perspectivas de ensino aprendizagem. A Arte se estabeleceu como disciplina obrigatória na educação básica a partir de 1996, com a LDB nº 9.394 (BRASIL, 1996). Posteriormente, a Lei nº 13.278/2016 (BRASIL, 2016), de 02/05/2016, que altera o § 6º do art. 26 da LDB, definiu as modalidades artísticas artes visuais, dança, música e teatro como parte integrante desse componente.

É importante ressaltar que a prática pedagógica da arte é constituída socialmente. Com a obrigatoriedade do ensino dos conteúdos de música na escola, por meio da Lei nº 11.769/2008 (BRASIL, 2008), vários estudos foram realizados para pensar a música inserida no componente curricular Arte, no contexto da escola. Segundo Souza (2010),

²⁰ O Projeto Emmanuelle, vinculado ao *Institut National de Recherche Pédagogique* (INRP), em Paris, trata-se de um centro de estudo, de abrangência internacional, que desenvolve pesquisas e publicações referentes ao livro didático, disponibilizando-as na internet.

²¹ O Projeto Manes (*Investigación sobre manuales escolares*), com sede na Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), desenvolve estudos cujo foco é a investigação histórica dos manuais escolares. Além de estabelecer parceria com diversas universidades na América Latina, o projeto oferece um banco de dados sobre tais estudos.

a disciplina Arte deve garantir que os alunos vivenciem e compreendam aspectos técnicos, criativos e simbólicos em música, artes visuais, teatro, dança e suas interconexões. Para tal é necessário um trabalho organizado, consistente, por meio de atividades artísticas relacionadas com as experiências e necessidades da sociedade em que os alunos vivem (SOUZA, 2010, p. 3).

Partindo dessas premissas, a produção e distribuição de livros didáticos, entre outros materiais pedagógicos, podem contribuir com as práticas educativas significativas no que tange ao ensino da arte. Por isso, a revisão da literatura desta pesquisa apontou que, na Educação Musical, as pesquisas sobre os livros didáticos de música vêm ganhando visibilidade nas últimas décadas.

Segundo Apple (1986), o LD é uma fonte determinante de muitas “condições materiais do ensino e da aprendizagem [...] e, frequentemente define o que é cultura legítima e de elite a ser transmitida” (APPLE, 1986, p. 81). Nessa perspectiva, os conteúdos propostos pelos livros perpetuam visões de mundo. A forma como os conhecimentos são selecionados e organizados é intencionalmente pensada para representar visões de arte, inclusive para representar, criar e classificar identidades em determinadas classes culturais e sociais.

Como exposto, o livro didático para o componente curricular Arte é uma conquista recente. Embora muitos professores e instituições já utilizassem livros didáticos, livros de apoio e outros materiais pedagógicos antes dessa conquista, a avaliação e a distribuição de livros didáticos de Arte por parte do governo federal só passaram a ser efetivadas em 2015: O PNLD/2015 distribuiu livros didáticos para o ensino médio, o PNLD/2016 para os anos iniciais do ensino fundamental e o PNLD/2017 para os anos finais do ensino fundamental.

O PNLD assume um papel importante na distribuição e avaliação dos LDs. É importante mencionar que, somente em 2003, esse Programa foi estendido a outras etapas da educação básica, com a criação do PNLD para o Ensino Médio (PNLEM), que passou a distribuir livros para os alunos das três séries referentes a esse nível. Posteriormente, em 2007 e 2009, respectivamente, os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) passaram a ser atendidos pelo PNLD para Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA) e pelo PNLD para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD/EJA).

Também houve a ampliação das possibilidades do programa com a distribuição de livros em braile e materiais trilingues em libras, destinados aos alunos portadores de deficiências visual e auditiva.

Por conseguinte, os números do PNLD, em distribuição e investimentos financeiros, são impressionantes. É possível observar no Quadro 1 os números referentes ao programa em 2015, 2016 e 2017:

Quadro 1 - Números do PNLD/ 2017, PNLD/2016 e PNLD/2015.

Ano do PNLD	Etapas atendidas	Livros distribuídos	Valores (R\$)
2017	Ensino fundamental	79.216.538	639.501.256,49
	Ensino médio	33.611.125	337.172.553,45
Total em 2017:		152.351.763	1.295.210.769,73
2016	Ensino fundamental	85.481.207	779.723.535,40
	Ensino médio	35.337.412	371.289.490,61
	EJA (2015/2016)	6.998.019	98.765.512,47
Total em 2016:		127.816.638	1.249.778.538,48
2015	Ensino Fundamental	56.669.351	463.671.005,72
	Ensino Médio	87.662.022	898.947.328,29
Total em 2015:		144.331.373	1.362.618.334,01

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (<http://www.fn.de.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>).

Essa conjuntura de recursos financeiros volumosos coloca o governo brasileiro como o maior comprador de livros do mundo, sendo o ramo do livro didático o mais rentável do mercado editorial brasileiro. De acordo com Castro (1996), forma-se em torno do PNLD uma teia de inclinações políticas, econômicas e socioculturais, capaz de interferir diretamente no seu desenvolvimento, “canalizando, politicamente, as demandas e pressões provenientes dos principais atores públicos ou privados” (CASTRO, 1996, p. 7).

Além da dimensão da distribuição e consumo do LD no Brasil, é importante ressaltar que o livro didático, embora essencial, não é o único material a ser utilizado na construção do conhecimento artístico na escola. Uma das suas funções é levar os sujeitos do processo educativo para além da apreensão de conceitos, possibilitando o pensamento artístico, contextualizando as produções culturais da humanidade do passado e da contemporaneidade.

A importância dos conteúdos de música inseridos no contexto educacional, no componente curricular Arte, deve ser compreendida não só em termos históricos, mas também sob o prisma da dinâmica editorial, a partir das relações desse material com as práticas peculiares da escola e do processo de ensino/aprendizagem. Essa importância é referendada, entre outras condições, pelo debate em torno da sua incumbência na democratização de saberes socialmente autenticados e pertinentes a área de Arte, pelo debate em relação à atribuição do

professor como mediador do processo de ensino, pela compreensão acerca de sua produção e comercialização e, conseqüentemente, pelas inclinações econômicas, além dos investimentos governamentais na avaliação desse material.

Entender o livro didático de Arte sob esse olhar acarreta, portanto, interpretá-lo como produto de atividade social, conectado a temas e contextos específicos de produção, distribuição e usos por parte de sujeitos participantes de práticas sociais.

1.1.4 Livro didático de música

Quando as pesquisas são direcionadas aos estudos sobre o livro didático de música, é verificada a escassez de publicações. Embora as pesquisas sobre o livro didático no Brasil venham desde a década de 1970, os pesquisadores da área da música só iniciaram as investigações sobre o livro didático e o ensino de música a partir de 1995, com Tourinho (1995) e Souza (1997).

As reflexões de Tourinho (1995) apontaram para uma notável predileção de publicações direcionadas predominantemente para professores de música das séries iniciais do ensino fundamental e da educação infantil, que tinham por objetivo nortear e colaborar com a aprendizagem musical.

Souza (1997) apresentou os resultados de sua pesquisa no livro “Livros de música para a escola: uma bibliografia comentada”. Nele, a autora expõe a necessidade de produção e publicação de materiais didáticos destinados ao ensino e aprendizagens musicais, visando fomentar debates sobre o livro didático de música em seus múltiplos aspectos, destacando a necessidade de se propor alternativas para alavancar as produções editoriais voltadas à educação musical.

Em 1998, Gonçalves e Costa (1998) apresentaram um projeto de pesquisa intitulado “Os conteúdos de música nos livros didáticos: uma análise de conteúdo”, cujo objetivo era investigar e analisar material instrucional destinado à educação musical. Para tanto, catalogaram e classificaram os livros didáticos que abordavam conteúdos musicais, encontrados nas bibliotecas das escolas estaduais e municipais de Uberlândia, inclusive na Biblioteca Municipal.

Desse projeto foram produzidos seis Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC). O primeiro, intitulado “A abordagem do canto no material didático *Nova Edição Pedagógica Brasileira*: uma análise de conteúdo, realizado por Dias (1998), teve como objetivo analisar as abordagens do canto na revista “Nova Edição Pedagógica Brasileira”. O segundo, intitulado “A

concepção de ensino de música veiculada no material didático *Nova Edição Pedagógica Brasileira*: uma análise de conteúdo, elaborado por Souza (1999), se propôs a identificar a concepção de música veiculada no conteúdo do material didático “Nova edição Pedagógica Brasileira”, voltado para o desenvolvimento global da criança, sem a preocupação de aquisição e vivência de conteúdos específicos de música. O terceiro, intitulado “O processo de musicalização nos livros didáticos ‘*A música na escola primária e Educação musical para a pré-escola*: uma análise de conteúdo’”, realizado por Franco (1999), teve como objetivo identificar os processos de musicalização veiculados de forma explícita e/ou implícita nos conteúdos de livros didáticos de música. O quarto, realizado por Oliveira (2000), intitulado “A função da canção em livros didáticos: uma análise de conteúdo”, objetivou identificar a função da canção a partir do tratamento dado à mesma no conteúdo do livro didático. O quinto se deteve em caracterizar o acervo encontrado nas bibliotecas de 18 escolas e classificá-los. Intitulado “Características do acervo de livros e materiais didáticos que abordam conteúdos de música encontrados em 18 bibliotecas de escolas das redes estadual e municipal da cidade de Uberlândia-MG”, foi realizado por Alves (2001). Já o sexto trabalho, realizado por Nascimento (2002), intitulado “Características do acervo de livros e materiais didáticos que abordam conteúdos de música, encontrados nas bibliotecas estaduais e municipais da cidade de Uberlândia”, ocupou-se de uma análise quantitativa do acervo de 101 bibliotecas das escolas estaduais e municipais de Uberlândia/MG.

Na bibliografia comentada e organizada por Souza (1997) constam mais de 200 livros didáticos de música produzidos entre as décadas de 1920 e 1990. A partir da análise empreendida por essa autora, o primeiro desafio consiste na produção sequencial dos livros didáticos de música. Essa autora concluiu que, no Brasil, não se tem a prática de produzir publicações seriadas, reeditadas e aprimoradas a partir das inúmeras necessidades educacionais emergentes. O segundo desafio resume-se ao fato de que, mesmo sendo conteúdo obrigatório na educação básica, o ensino de música no país ainda é pouco institucionalizado enquanto disciplina nas escolas brasileiras. É preciso compreendê-lo em um contexto que oportunize pressuposições sobre seus usos e apropriações.

Outra pesquisa na área da Educação Musical é a dissertação de Silva (2002), intitulada “A representação de música brasileira em livros didáticos de música”, na qual a autora investiga de que forma a música brasileira é representada em livros de música destinados à escola de ensino básico. A autora conclui que as interpretações de música brasileira são rudimentares, dado que discursos preconceituosos são vinculados nos livros didáticos de música em consequência da escassez de estudos crítico-reflexivos destinados a esse material.

Garbosa (2003) realizou uma pesquisa em que se propôs analisar as concepções de educação musical que permearam a produção de materiais didáticos, “*Es tönen die Lieder... Deutschbrasilianisches Liederbuch für Schule und Haus*” e “*Kommt und singet! Deutschbrasilianisches Liederbuch für Schule und Haus. Es tönen die Lieder, neue Folge*”, publicados em 1930, destinados às escolas teuto-brasileiras. A autora buscou compreender as concepções de educação musical que mediaram os cancionários organizados por Wilhelm Schlüter e Max Maschler, constituídos pelos fundamentos que orientaram o ensino de música no Rio Grande do Sul, na década de 1930. Garbosa (2003) afirma, ainda, que as obras contribuíram para a formação da identidade teuto-brasileira, uma vez que contemplavam as necessidades das comunidades, apresentando a conjunção de melodias da tradição cultural alemã com canções e hinos brasileiros.

Além dessas pesquisas, é importante destacar o trabalho de Bezerra e Amorin (2011) sobre o livro didático de música para o ensino médio, o de Barbosa (2013), que analisa livros de música destinados ao ensino fundamental, e os trabalhos de Sehn (2010) e Jiticovsky e Ribeiro (2013), que tratam sobre os modos de pensar a educação musical através dos livros didáticos e a transformação das concepções de educação musical através dos livros didáticos brasileiros, respectivamente.

Outros seis trabalhos discutem a utilização dos livros didáticos na escola: Souza et al. (2009), Medeiros e Arroyo (2010), Torres (2011), Almeida (2012), Rocha (2013). A relação entre materiais didáticos e docência em música são discutidos por Oliveira (2005) e Jiticovsky e Ribeiro (2013).

Considerando as múltiplas formas de abordagem do LD, muitas discussões emergem das investigações realizadas em diferentes países. Os LDs de música e a política educacional do Quênia nas décadas de 1980-1990, bem como a estrutura curricular da música no país, foram os objetos de estudo de Floyd (2003), no artigo intitulado “*Music Makers: cultural perspectives in textbook development in Kenya, 1985–1995*”. O ensino de música afro-americana em obras didáticas utilizadas desde o ensino fundamental até o nível superior é o tema do artigo “*A survey of unpublished materials focusing on the pedagogy of afroamerican music in general music education*”, escrito por Sands (1988). Audbourg-Popin (1993) verificou a inexistência de conteúdos musicais ao analisar o manual de ensino geral “*Le Paedagogus*”, de Thomas Freigius, utilizado no ensino primário alemão. Regueiro (2000) examinou a presença ou a ausência de musicistas em livros didáticos de música usados em escolas espanholas, e como é representada a participação feminina no mundo da música nos conteúdos desses livros.

Já a educação musical escolar francesa foi estudada por Roch-Fijalkow (2003), que analisou as concepções pedagógicas através da análise de conteúdo, de livros didáticos usados nas escolas parisienses entre os anos de 1819 e 2002. A autora concluiu que o ensino de música nas escolas francesas tende a ser estruturado a partir de três instituições: a escola, o Conservatório e o *Orphéon*²².

Bueso (2005) examinou, também a partir da análise de conteúdo, três manuais escolares de educação musical mais utilizados no 5º ano do ensino básico de Portugal, buscando a existência de uma filosofia de educação musical multicultural e intercultural, contidas nas propostas de audição de exemplos musicais e de canções presentes nesses manuais.

O artigo de Chu e Kennedy (2005) procura estudar a proporção de conteúdos musicais em relação às outras modalidades artísticas e a organização metodológica nos livros didáticos destinados à escola primária em Taiwan, usando paradigmas norte-americanos de “integração curricular” como base.

Branscome (2005) escreveu um artigo no qual analisa a história do desenvolvimento do currículo da educação musical em escolas públicas americanas, revelado a partir da análise de livros didáticos de música que contribuíram com implementações significativas de diretrizes nacionais para educação musical escolar.

Os pesquisadores Newton e Newton (2006) examinaram 16 livros didáticos usados por crianças de 7 a 11 anos nas escolas primárias do Reino Unido, visando compreender como esses materiais servem de modelos de prática musical para atuação de professores de música recém-formados e professores não especialistas, em escolas de ensino básico.

Já Mason (2010) procurou identificar o repertório multicultural encontrado em livros didáticos usados nas aulas de música do ensino fundamental norte-americano, entre os anos de 1995 e 2006.

Wang (2010) realizou um estudo analítico dos livros didáticos de música usados no ensino fundamental escolar na sociedade chinesa, apontando a necessidade de diretrizes curriculares sistemáticas e eficientes em todos os níveis escolares, bem como a utilização de aportes metodológicos reconhecidos internacionalmente.

McCord (2014), no artigo “*Seventy-Five Years of General Music Textbooks and the Contribution of Three Illinois Authors*”, procurou refletir sobre as contribuições de três autores de livros didáticos de música de Illinois. Segundo a autora, o ensino de música foi

²² O *Orphéon* Municipal é uma sociedade coral popular, fundada por Wilhem, que reúne os melhores alunos das aulas de música das escolas e dos trabalhadores das aulas noturnas gratuitas da Cidade de Paris (www.omf.paris4.sorbonne.fr/gsem).

profundamente marcado pela ação desses três pesquisadores em Educação Musical, que, através de suas contribuições, não só para o livro didático, mas também em defesa da importância do ensino de música para todos os alunos, colaboraram para delimitação do ensino de música contemporâneo.

A partir desse levantamento bibliográfico, é possível observar que o livro didático de música é utilizado em diversas sociedades e que a temática “análise de materiais e livros de música” para o espaço escolar tem sido fonte de pesquisa em diversas instituições e em vários países.

1.2 Justificativa

A música sempre esteve presente no cotidiano das escolas brasileiras. É possível apontar a prática do ensino musical escolar em diferentes períodos históricos do país. Documentos oficiais de 1854 (BRASIL, 1854) já determinavam a inserção do ensino musical em espaços escolares. Já o Decreto nº 24.794, de 1934 (BRASIL, 1934), instituiu, em âmbito nacional, o ensino musical escolar por meio do Canto Orfeônico.

Outro ponto de destaque foi o estabelecimento da disciplina de educação artística, obrigatória pela LDB nº 5692/71 (BRASIL, 1971), que já abrangia a música como modalidade. Entretanto, a interpretação equivocada da abordagem polivalente contribuiu para diluir os conteúdos específicos das modalidades artísticas, especialmente a musical. O ensino de música foi ficando gradativamente desarticulado, relegando a música ao espaço restrito das atividades de recreação e dos momentos de lazer e festividades na escola, dificultando a estruturação de uma identidade de um saber musical escolar com características próprias na construção do conhecimento.

A LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), que estabeleceu o ensino obrigatório da arte na educação básica, também não conseguiu contribuir para uma definição concreta sobre como a música deveria ser trabalhada em sala de aula. De acordo com Penna (2004):

A atual LDB, estabelecendo que o “ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis de educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Lei 9.394/96 – art. 26, parágrafo 2º), garante um espaço para a(s) arte(s) na escola, como já estabelecido em 1971, com a inclusão da Educação Artística no currículo pleno. E continuam a persistir a indefinição e ambiguidade que permitem a multiplicidade, uma vez que a expressão “ensino de arte” pode ter diferentes interpretações, sendo necessário defini-la com maior precisão (PENNA, 2004, p. 23).

Atualmente, são poucas as escolas que, de fato, abarcam o ensino de música em seus currículos. São raros também os professores de música que atuam de forma significativa e efetiva na complexidade do ensino de música dentro do cotidiano escolar.

De acordo com Loureiro (2003), pensar a educação musical na perspectiva da transformação social é pensar a música na formação integral do indivíduo. Para tanto, a autora discorre sobre a necessidade de se equilibrar as dimensões didática e artística da música, a fim de propiciar um conhecimento musical organizado e sistematizado, voltado ao desenvolvimento da criatividade, da imaginação e da sensibilidade.

Por isso, os processos de ensino aprendizagem em música precisam levar em consideração os múltiplos contextos em que se ensina, aprende e se vivencia a música, uma vez que a mediação humana, a partir das experiências do cotidiano e das práticas musicais de variados grupos sociais, possibilita o desenvolvimento da percepção estética, da significação da música como objeto de cultura através da história e de um processo organizado por relações formais (BRASIL, 1997).

No contexto da educação básica, o LD consiste em um material importante tanto para professores quanto para alunos. O LD de Arte veio suprir uma lacuna quanto ao material didático a ser utilizado nas aulas de Arte. Diante disso, parece expressiva e urgente a análise e a investigação sobre as representações que os livros didáticos de Arte, em seus respectivos conteúdos de música, produzidos para a escola de educação básica, fazem do ensino musical escolar. Isso porque os LDs que circulam no cotidiano escolar são produtos das políticas públicas para o ensino de arte nas escolas de educação básica. Enquanto as demais áreas do currículo escolar contam com suas questões internas, divergências de conteúdos, metodologias e concepções de ensino aprendizagem, a Arte, enquanto área, precisa lidar com as mesmas questões, mas sem desconsiderar as particularidades de cada uma das quatro modalidades artísticas, pois cada uma possui o seu percurso, conteúdos, teorias, procedimentos metodológicos, dentre outros aspectos.

A discussão sobre o livro didático, em qualquer campo do conhecimento, não deve estar desligada de um significado mais vasto, demandando aspectos político-ideológicos, culturais e econômicos, para além das intenções pedagógicas.

Esta pesquisa pretende, ao investigar o livro didático de Arte (música), contribuir para uma reflexão crítica nas discussões sobre o papel dos livros didáticos nas relações de ensino aprendizagem em música. Tais discussões, ao menos desde a década de 1990, vêm permeando as políticas públicas para a educação nacional.

Algumas produções acadêmicas têm fomentado o debate e as pesquisas sobre o papel da educação musical no contexto da educação básica brasileira. É necessário, portanto, que mais pesquisas sejam desenvolvidas nessa área, a fim de que se estabeleçam alicerces para a construção de representações do que é ensinar música na escola, investigando como essas representações se materializam a partir da veiculação de conteúdo, atividades, repertório e abordagens metodológicas presentes nos LDs.

Admitir a relevância que tem LDs de Arte no Brasil, no PNLN, em primeiro lugar, passa por pensar sobre a viabilidade da universalização do acesso a esse material pedagógico para a maior parte dos alunos da educação básica. E, em segundo lugar, por conceber a existência de relações entre os aspectos inerentes às políticas públicas e à legislação educacional para com o contexto editorial do LD, que ultrapassam os muros escolares, pressionam o currículo, tensionam as relações sociais em sala de aula, na maioria das vezes implícitas.

Como se procura mostrar, a música, assim como os componentes presentes nos currículos das escolas brasileiras, tem papel fundamental no incentivo das relações sociais dos estudantes. Por isso, acredito na possibilidade do seu ensino aprendizagem proporcionar uma gama de interações com diversas músicas, nos mais diferentes contextos culturais, desenvolvendo a percepção do universo musical e, inclusive, o próprio discurso musical.

Assim, a música é concebida como uma prática humana e social de produção de sons (e silêncios) para as mais diversas finalidades. Para se compreender a cultura de um determinado grupo social é relevante compreender as músicas e a maneira como elas são vivenciadas por esses grupos. É prejudicial para os educadores assumirem uma postura reducionista que concebe a música como um objeto para a mera contemplação distante (FINNEGAN, 1989, p. 37).

O ensino aprendizagem não se realiza de forma estática. Ambos acontecem em um processo dinâmico, que compõe a (re)construção do saber musical apreendido em contato com as experiências do cotidiano. O desafio reside na efetivação de situações educativas que propiciem o reconhecimento da música em um maior número possível de suas dimensões. Nesse sentido, é necessário desfazer-se da visão das práticas musicais tidas como “naturais”, presente na sala de aula, e enfrentar os conflitos e os desafios que as contemplam.

Com olhar interessado no ensino aprendizagem musical, configurado no livro didático de Arte, o desejo está na elucidação dos desafios que a contemporaneidade impõe à Educação Musical: o reconhecimento da música enquanto modalidade artística, constituinte do componente curricular Arte, a partir da compreensão da representação de seu ensino na escola

e o reconhecimento da música como experiência significativa para todos os sujeitos situados no contexto da educação básica.

Autores como Santos (2015) e Souza (2007, 2014) refletem sobre a educação musical no Brasil e a descrevem como multifacetada e fortemente marcada pela diversidade cultural, social e econômica. Essa diversidade configura-se no reconhecimento de diferentes manifestações culturais, que, em conjunto, caracterizam e especificam a identidade do povo brasileiro.

Concebendo a relação que a música estabelece com a cultura e o contexto completamente diverso no qual as escolas brasileiras estão inseridas, a educação musical tem como desafios atuais vivenciar, compreender e compartilhar músicas de diferentes contextos, estreitando as relações entre os processos musicais vivenciados no cotidiano dos alunos e os processos de ensino aprendizagem da música em sala de aula.

A opção em trabalhar com a análise de livros didáticos destinados ao ensino de conteúdos de música justifica-se por acreditar que, dessa forma, há a possibilidade de se estabelecer um diálogo com a educação musical nas escolas públicas, além de possibilitar compreender as relações entre o ensino de música e a legislação educacional.

Quando se trata do recorte temporal para o estudo dos livros didáticos de Arte, distribuídos pelo PNLD para as escolas públicas brasileiras nos anos de 2015 a 2017, é considerado o fato da Arte ter sido contemplada pela primeira vez no PNLD a partir desse marco.

Essas são questões que, finalmente, me levaram à busca por empreender um estudo que está inserido no bojo de uma tendência da educação musical como parte de uma educação integral, em que o ensino aprendizagem de música está imerso em um processo no qual a música na educação é considerada um instrumento de busca da formação de cidadãos conscientes do seu papel social no mundo em que vivem.

1.3 Estrutura da dissertação

Para a exposição da pesquisa realizada, esta dissertação foi organizada em sete partes.

Nesta primeira parte apresento a introdução, a justificativa e a construção do objeto de pesquisa, sendo que também ressalto o conceito de LD, bem como as políticas públicas de elaboração, avaliação e distribuição desses materiais às instituições escolares. Além disso, faço um panorama de pesquisas sobre o livro didático e o livro didático de música.

Na segunda parte exponho os fundamentos teórico-metodológicos utilizados nesta pesquisa, destacando a importância da análise de um material como o livro didático em suas dimensões históricas, sociais e culturais, situando-o como um relevante elemento da cultura escolar.

Na terceira parte faço uma análise descritiva dos LDs destinados aos anos iniciais do ensino fundamental. Na quarta parte, a análise incide sobre os LDs destinados aos anos finais do ensino fundamental. Já os LDs destinados ao ensino médio são analisados na quinta parte.

Na sexta parte trato especificamente de aspectos da relação entre o ensino de música e o LD no contexto educacional brasileiro, destacando as particularidades que situam a representação sobre ensino de música veiculado nesse material.

Na sétima e última parte, nas considerações finais, apresento uma síntese das reflexões que esclarecem a temática deste trabalho, bem como os principais resultados analíticos.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

2.1 A educação musical como prática social

Compreender a música no âmbito da escola tem sido um dos principais desafios da educação musical enquanto área, sobretudo nas últimas décadas, já que é preciso repensar as concepções de música, de ensino aprendizagem e as relações múltiplas que os sujeitos estabelecem com ela. Souza (2010) assinala que as dimensões epistemológicas e político-sociais da prática da educação musical retratam impactos metodológicos da área, pois os agentes do conhecimento passam a exercer uma função mais participante e dinâmica em todo o processo de ensino aprendizagem musical.

Alguns diálogos da sociologia com a educação musical têm contribuído para a compreensão e a reflexão da sociedade, em especial na trajetória da busca por uma equidade social, a partir da pesquisa de comportamento do sujeito em relação aos contextos em que suas principais formas de interação social acontecem (SOUZA, 1997, p. 27).

Outra contribuição que se nota reside no conhecimento da trama social estabelecida nas múltiplas instituições educativas e em suas teias de relações, inferindo que não há neutralidade alguma nesses espaços onde tais teias são estabelecidas. Isso também se aplica ao LD, entendendo-o como um objeto central e intrincado nas práticas de ensino escolares, latente nas teias de relações inerentes a ele. Por isso, há a necessidade de se realizar uma reflexão metodológica mais perspicaz, no sentido de identificar a situação real do ensino de música explícito/implícito no LD. Desse modo, no íntimo da complexidade do fenômeno musical como fato social, a educação musical compreende infinitas variáveis que se estendem a uma complexa teia de relações.

Souza et. al. (2001, p. 17) concordam com Kraemer na ocasião em que afirma que toda prática músico-educacional, a qual acontece nas instituições de ensino e fora delas, faz parte do campo de estudos da educação musical, justamente por se ocupar dos saberes que circundam as relações entre seres humanos e música(s), incluindo os aspectos de apropriação e transmissão de todos os seus processos.

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa em educação musical, especificamente sobre as representações de ensino de música a partir dos conteúdos musicais presentes nos livros didáticos de Arte, PNLD-Arte (2015 a 2017), está sujeita à acessibilidade de métodos de pesquisa bem estabelecidos, os quais asseguram um conhecimento acentuado dessa situação músico-pedagógica em estudo.

Sociólogos como Anne-Marie Green (1987 apud SOUZA, 2004, p. 7) têm estudado a música a partir do prisma da contemporaneidade, considerando-a como fato social, que precisa ser cuidadosamente compreendido. A autora discorre que a música representa um “fato social total”, pois está situada em jogo e harmoniza conceitos técnicos, sociais, culturais e econômicos.

Essa concepção teórica considera a multiplicidade da realidade social e argumenta que, no fato musical, deve-se levar em consideração “os aspectos sociais e humanos” da atividade, visto que a prática musical é um produto exclusivo da existência humana, da “mistura” do material sonoro realizado por vários sujeitos, com inúmeras intenções.

Como procedimento científico, esta pesquisa enfatiza uma outra forma de olhar para a música na escola de educação básica a partir do LD, considerando sua abrangência e suas implicações culturais e político-sociais.

Ainda com base em Green, Souza (2014) afirma que, ao considerar o fato musical como fato social, torna-se necessário conceber a música e significá-la dentro do contexto de sua produção sociocultural, já que, muitas vezes, a música na instituição escolar ainda é encarada como um objeto de contemplação distante, descontextualizado. Nessa perspectiva,

não existe objeto musical independentemente de sua constituição por um sujeito. Não existe, portanto, por um lado, o mundo das obras musicais (que não são entidades universais e se desenvolvem em condições particulares ligadas a uma dada ordem cultural), e por outro, indivíduos com disposições adquiridas ou condutas musicais influenciadas pelas normas da sociedade. A música é, portanto, um fato cultural inscrito em uma sociedade dada (GREEN A-M., 1987, p. 91).

Nesse sentido, ao compreender que a música é constituída de significado social, é proveitoso depreender que os diversos grupos presentes no ambiente escolar também produzem diversificadas músicas. Segundo Souza (2004), no contexto do ensino de música:

A compreensão das práticas sociais dos alunos e suas interações com a cidade, o lugar como espaço do viver, habitar, do uso, do consumo e do lazer, enquanto situações vividas, são importantes referências para analisar como vivenciam, experimentam e assimilam a música e a compreendem de algum modo. Pois é no lugar, em sua simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais e culturais, que estabelecem práticas sociais e elaboram suas representações, tecem sua identidade como sujeitos socioculturais nas diferentes condições de ser social, para a qual a música em muito contribui (SOUZA, 2004, p. 10).

Ao entender a “música como uma realidade social com seus múltiplos aspectos” (GREEN, 2000, p. 34), a autora admite que é possível ter uma compreensão mais intensa, mais considerável e mais ampliada dos fatos musicais. A extensão desse conhecimento sobre a concepção social da música é proficiente para compreender as múltiplas práticas musicais que se desenrolam no ambiente escolar, inclusive desvelando as práticas musicais presentes no LD.

Além disso, essa perspectiva também pode revelar os porquês das escolhas dos próprios autores, suas inclinações a determinadas práticas musicais e seu distanciamento em relação a outras. A partir disso, o LD é visto como um importante objeto capaz de “falar em nome” de uma realidade. Essa perspectiva, inclusive, permite apreender porque, em diversas situações, os conhecimentos musicais presentes nesse material foram ou são tomados como verdade pronta e acabada.

Considerando a música “uma comunicação sensorial, simbólica e afetiva, e portanto social” (SOUZA, 2004, p. 8), passa-se a entender a educação musical como prática social e, assim, pode-se desfrutar dos proveitos éticos e epistemológicos que tal princípio compõe.

Ao considerar a necessidade de utilização de recursos materiais disponíveis na aula de música, não se pode ignorar a posição privilegiada ocupada pelo livro. Pela herança e pela prontidão de acesso, esse material detém, no cenário atual, controle sobre o ensino, ou seja, autoridade sobre o que e como deve ser ensinado. Apesar da afirmação não ser devidamente uma conformidade unânime, na escola pública, o livro se faz presente como um dispositivo fundamental.

Não se pode negar que, atualmente, a escola é vista como esperança no sentido de transformação social. É uma esperança que se estende ao ensino de música. Então, por que ensinar música para os alunos nos dias atuais? Qual é o papel do LD na disciplina escolar Arte? Que tipos de ensino de música configuram os territórios socioculturais em que os alunos estão inseridos? Como é a relação entre a educação musical ensinada aprendida na escola, as experiências de vida e as dimensões culturais desses alunos?

Essas indagações poderão nortear uma educação musical como prática social que apreenda que o processo de ensino aprendizagem de música tem relação estreita com as dimensões culturais, experienciadas dentro e fora da escola. Os fatores relevantes da vida dos alunos também precisam ser explicitados, contribuindo assim para tornar a aula de música um espaço de encontro social especializado em desnudar as complexidades da diversidade musical, tão característica da sociedade contemporânea.

Souza (2014) afirma que a “experiência pedagógica musical não pode desconhecer a referência cultural presente na comunidade local”, inclusive a escola, por ser uma instituição cultural permeada por diversas culturas circunstantes nas teias do processo educativo.

Com efeito, o aluno é visto como um ser social que está inserido em um contexto histórico-cultural, intrincado e enérgico. Suas identidades são construídas a partir de vivências e experiências em diferentes lugares. Por isso, aos professores cabem a tarefa de alcançá-los como seres singulares e socioculturalmente heterogêneos. Souza (2014) destaca que, a partir dessa condição social, os alunos concebem suas representações sobre si, sobre o outro e sobre o mundo, comunicando-se “por meio de relações sociais no cotidiano com diferentes e diversos espaços e meios de socialização” (SOUZA, 2014, p. 10).

Esses meios de socialização, segundo essa autora, vão para além das instituições tradicionais que simbolizam relações pedagógicas (escola, família e igreja), mas se estendem aos bairros onde os alunos residem, aos shoppings, às ruas, aos locais destinados à prática esportiva, aos lugares de entretenimento e ainda nas relações que eles estabelecem através da tecnologia e comunicação.

Dessa forma, ao analisar o livro didático de música, é possível reconhecê-lo como mediador do conhecimento musical. Além de estar ligado ao conhecimento e formação musical dos alunos, ele também revela características das políticas públicas e dos interesses mercadológicos e econômicos de editoras.

Portanto, já que a presente pesquisa se ocupa em compreender as representações de ensino de música a partir dos conteúdos musicais presentes nos livros didáticos de Arte, PNLD-Arte (2015 a 2017), o livro didático também a passa a ser um artefato adequado aos interesses do Estado, sobretudo por ser portador de concepções do que é relevante ao ensino de música na escola.

Destarte, a prática musical escolar precisa (re)significar o saber que os alunos trazem consigo. Quando se trata do livro didático, por vezes, a maneira como a música se materializa nesse material marginaliza outras formas de aprendizagem, outros conteúdos. Essas maneiras podem facilitar a interação entre o conhecimento, as múltiplas experiências culturais e o cotidiano, propiciando um diálogo entre os atores do processo de ensino aprendizagem musical. Então, pensando como Jorgensen:

a educação musical [...] é uma colagem de crenças e práticas. Seu papel na formação e manutenção dos [mundos musicais] - cada qual com seus valores, normas, crenças e expectativas - implica formas diferentes nas quais ensino e aprendizagem são realizados. Compreender esta variedade sugere que pode

haver inúmeras maneiras nas quais a educação pode ser conduzida com integridade. A busca por uma única teoria e prática de instrução musical aceita universalmente, pode levar a uma compreensão limitada (JORGENSEN, 1997, p. 66)²³.

Frente às concepções que já estiveram vinculadas à educação musical nas escolas brasileiras, algumas questões precisam ser respondidas urgentemente. Em primeiro lugar, ainda se tem a propensão de ensinar uma fração muito limitada de alunos por meio de experiências musicais de sociedades que estão notadamente influenciadas pela transposição de limites, quer sejam temporais, geográficas, idiomáticas? Em segundo lugar, o modo de se fazer música está integralmente concentrado na música ocidental tradicional? Em terceiro lugar, a música ainda é concebida como um objeto estético de contemplação conforme os padrões e gostos definidos no século XVIII?

Outra questão intrigante desponta: quais princípios norteiam o ensino aprendizagem em música na escola? De que forma as políticas públicas para o LD no Estado brasileiro contribuem para considerá-lo também dentro de um contexto social amplo?

Se o processo de educação musical determina e ratifica os valores culturais de um determinado grupo social, se a educação musical tem como incumbência a representação de diversos grupos culturais, logo, ela também pode ser um instrumento importante para transformar ações, práticas e comportamentos.

A educação musical oferece um ensejo ímpar para tornar a educação pela diversidade uma realidade. A partir do desenvolvimento de uma perspectiva global para diversidade musical existente, pode-se formar um sujeito que (re)constrói conceitos a partir de experiências em uma variedade de contextos musicais, enriquecendo tanto esses conceitos quanto as experiências.

Os fundamentos teórico-metodológicos desta pesquisa auxiliam na compreensão do LD como objeto cultural complexo, que referencia as práticas pedagógico-musicais de modo marcante, considerando as abordagens epistemológicas, as políticas públicas para a educação, as demandas econômicas do mercado editorial brasileiro, além da investigação social do ensino de música.

²³ No original: “Musical education [...] is a collage of beliefs and practices. Their role in shaping and maintaining the [musical worlds] - each with their values, norms, beliefs and expectations - implies different ways in which teaching and learning are realized. Understanding this variety suggests that there can be many ways in which education can be conducted with integrity. The search for a single theory and practice of music education universally accepted, can lead to a limited understanding”.

2.2 Uma pesquisa qualitativa

Para se realizar uma investigação qualitativa é importante adotar procedimentos gerais que, segundo Deslauriers e Kérisit (2008, p. 127), são: “o pesquisador se propõe a uma questão e colhe informações para respondê-la; ele trata os dados, analisa-os e tenta demonstrar como eles permitem responder ao seu problema inicial”.

A pesquisa qualitativa nas ciências sociais se volta para uma gama de dimensões, entre significados, valores, crenças, motivos e atitudes. Essas dimensões correspondem a um universo mais profundo na interação de sujeitos, objetos e processos, que não são abreviados à instrumentalização de variáveis.

Através da investigação sobre as representações de ensino de música a partir dos conteúdos musicais presentes nos livros didáticos de Arte, distribuídos para escolas de educação básica de 2015 a 2017, é possível compreender discursos que legitimam a música enquanto disciplina escolar, tendo em vista os conteúdos de música presentes nesse material. De acordo com Holanda (2006, p. 370), a pesquisa qualitativa “destaca ou releva certos elementos da natureza humana, os quais as metodologias quantificadoras têm dificuldades de acessar”.

Ao abordar um estudo realizado a partir de uma dada realidade, esta pesquisa busca explicar “as experiências humanas no campo das experiências humanas” (MATURANA, 1995, p. 196). Para Denzin e Lincoln (2006),

a pesquisa qualitativa, enquanto conjunto de práticas, envolve, dentro de sua própria multiplicidade de história disciplinares, tensões e contradições constantes em torno do projeto propriamente dito, incluindo seus métodos e as formas que suas descobertas e suas interpretações assumem (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 21).

O estudo qualitativo ainda favorece o entendimento do indivíduo como ser ocupante do espaço social e as suas interações com outros sujeitos. A investigação que se atenta aos processos de ensino aprendizagem apresenta peculiar relevância pelos estudos qualitativos, posto que a sua abordagem requer uma aplicação estendida aos contextos históricos, sociais, econômicos, estéticos, entre outros (BRESLER, 2000, p. 7). Para realizar a interpretação com significado é necessário um movimento de alternância entre o todo do objeto de pesquisa e as suas partes. Logo, “na pesquisa qualitativa o objeto de pesquisa se faz progressivamente” (BRESLER, 2000, p. 149). Diante disso,

o pesquisador qualitativo tenderá a construir seu objeto em contato com o campo e com os dados que ele coletará. De modo mais geral, o pesquisador se

colocará, primeiramente, questões gerais que ele transformará em objeto mais específico, à medida que ele avançar em seus trabalhos. O processo da coleta de dados e da análise obriga o pesquisador a vasculhar sistematicamente o campo de investigação para construir seu objeto (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 149).

Esta investigação parte de princípios sociológicos ao ter em vista o objetivo de compreender as representações de ensino de música a partir dos conteúdos de música presentes nos livros didáticos de Arte, adotados em escolas brasileiras de educação básica. Este tema, ao mesmo tempo, produto e processo, exige abordagens mais flexíveis e dinâmicas. Seria impossível compreender tais representações por meio de uma pesquisa que não fosse capaz de conceber os livros didáticos de música de maneira ampla. Ocupam-se, desse modo, à “história social dos objetos mais ordinários da existência ordinária: [...] todas as coisas tornadas comuns, portanto, tão evidentes, que ninguém presta atenção a elas [...]” (BOURDIEU; WACQUANT, 1992, p. 209 apud DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 132).

Por conseguinte, este trabalho se incumbe do ofício de fornecer subsídios para discussões que possam ajudar a transformar a realidade na qual o LD está inserido e para a qual ele retornará, envolvendo, conseqüentemente, um enfoque ético que não pode ser esquecido. Nessa lógica, esta pesquisa tampouco se dispõe a homologar certezas que são tidas como verdades, científicas ou não. Pelo contrário, a intenção é produzir conhecimentos não para desenredar verdades, mas compreender como os sujeitos sociais organizam seus mundos e (re)conhecem suas respectivas identidades no material pedagógico disponível no ambiente escolar.

2.3 O conceito de representação e o livro como objeto cultural

Como salientado anteriormente, o livro didático desperta interesse de variados domínios da pesquisa. Bittencourt (2004) aponta que, assim como é um objeto de mercado editorial e, por isso, obedece aos interesses do comércio, o livro didático é também portador de conteúdos educacionais, de conhecimentos considerados essenciais para uma determinada sociedade. A autora destaca que o livro didático precisa ser, da mesma forma, “considerado como veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura” (BITTENCOURT, 2004, p. 3).

Os discursos presentes nesse tipo de material, revelados através do seu conteúdo, textos, imagens e sons, podem ser usados para perpetuar ou conceber relações baseadas numa dinâmica de dominação entre sujeitos ou grupos de sujeitos. Esse tipo de relação pode ser

potencializada, principalmente, pelo fato do LD ser amplamente distribuído, de fácil acesso, até mesmo externo aos muros da escola e sem a mediação do professor.

O livro didático de Arte, com seus conteúdos de música, seus exemplos sonoros, imagens e textos estimulados por meio dele, é concebido como um instrumento de poder que contextualiza e constrói realidades. É exatamente por essa importância que se propõe a ideia de pensar o livro como construtor de realidades, em que a relação entre os conteúdos e a materialidade que lhe serve de base estabeleça determinadas práticas.

Para se compreender o porquê de determinadas escolhas e a ausência de outras nos LDs, esta pesquisa tem como base a concepção de representação de Roger Chartier (1990, 1999, 2002, 2011).

A escolha da perspectiva da história cultural como opção teórico-metodológica se justifica por ser uma área de estudos que busca compreender as significações das práticas de uma determinada sociedade, em um determinado tempo, isto é, a maneira como as pessoas entendem e agem no mundo.

Resultado das articulações da história social com novos campos de investigação, a história cultural se configurou no final dos anos 1980 e início dos anos de 1990. Os pesquisadores foram convocados a compreender a sociedade e seu funcionamento a partir de práticas particulares, de um acontecimento, ou mesmo de objetos, rejeitando uma divisão rigidamente hierarquizada. Assim, a definição contemporânea de história cultural posiciona o pesquisador frente aos próprios artefatos, no intuito de interpretá-los enquanto objetos históricos de análise. Seu objetivo, segundo Chartier (1990, p. 16), é “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma realidade social é construída, pensada, dada a ler”.

Roger Chartier considera a história cultural como a história das representações coletivas do mundo social, ou seja, “das diferentes maneiras através das quais as comunidades, a partir de suas diferenças sociais e culturais, percebem e compreendem sua sociedade e sua própria história” (CHARTIER, 1996, p. i, tradução minha).

Nesse viés teórico, a compreensão de alguns conceitos centrais é imprescindível, tais como as noções de representação e de apropriação. Do mesmo modo, 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.

O conceito de representação social proposto por Chartier pode ser entendido como classificações e divisões que sistematizam a compreensão do mundo social como categorias de percepção do mundo real. É uma forma que o sujeito tem de interiorizar a estrutura social,

estabelecendo sistemas de percepção do mundo, os quais fundamentam seu modo de pensar e agir na sociedade. As representações são variáveis de acordo com as posições dos grupos sociais. Há ainda duas possibilidades de trabalhar o conceito de representação:

Uma que pensa a construção das identidades sociais como resultado sempre de uma relação de força entre as representações impostas pelos que detém o poder de classificar e de nomear e a definição, de aceitação ou resistência, que cada comunidade produz de si mesma; outra que considera o recorte social objetivado como a tradução do crédito conferido à representação que cada grupo dá a si mesmo, logo a sua capacidade de fazer reconhecer sua existência a partir de uma demonstração de unidade (CHARTIER, 1990, p. 183).

As representações, de acordo com Carvalho (2005, p. 151), “permitem também avaliar o ser-percebido que um indivíduo ou grupo constroem e propõem para si mesmos e para os outros”. Esse autor ainda afirma que Chartier acrescenta Bourdieu em suas problemáticas, relacionando-as com as representações, como:

As lutas de representações nas quais existem imposições e lutas pelo monopólio da visão legítima do mundo social; a violência simbólica que depende do consentimento (arbitrário) de quem a sofre; o ser-percebido dos indivíduos e grupos sociais, firmemente arraigados nas determinações sociais de produção e de classe [...]. As representações não se opõem ao real; elas se constituem através de várias determinações sociais para, em seguida, tornarem-se matrizes de classificação e ordenação do próprio mundo social, do próprio real (CARVALHO, 2005, p. 152).

Ademais, Chartier (1990, p. 18) destaca a possibilidade de se analisar as representações tanto como “incorporação sob formas de categorias mentais das classificações da própria organização social”, quanto como “matrizes que constituem o próprio mundo social, na medida que comandam os atos e definem identidades” (CHARTIER, 2002, p. 72). Essa última possibilidade impõe o sentido de representação que se relaciona à concepção de uma identidade, de um domínio, do estabelecimento de uma coletividade através de seus representantes.

Marcadas nas práticas que compõem o cotidiano, as representações, segundo Chartier (1999), são expressas por discursos que asseguram e preservam as relações de poder. As diferentes maneiras com que os sujeitos percebem esses discursos os levam a enxergar e a sentir o mundo real. Assim, a produção e a apropriação das representações sob formas de discursos são examinadas por Chartier (1999, p. 12-15), mas sem considerar tanto a perspectiva do conteúdo explícito, e sim a relação entre “formas materiais e práticas habituais”. O autor considera insuficientes as fontes que caracterizam as interpretações dos leitores.

A noção de apropriação, segundo Chartier (2002), é associada à pluralidade de interpretações, entendimentos e concepções ligadas ao leitor, ou seja, à liberdade criativa desses agentes culturais. O autor define apropriação como “uma história social dos usos e das interpretações, relacionadas às suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os produzem” (CHARTIER, 2002, p. 68). Por conseguinte, o sentido de apropriação passa pela construção de significados baseada em uma leitura que leitores e/ou comunidades de leitores empreendem diante dos discursos e dos elementos registrados no interior de textos e/ou livros.

O LD, enquanto objeto da história cultural, tem por finalidade construir representações do mundo social. Essas representações podem ser estabelecidas a partir de formas iconográficas ou simbólicas, reveladas em discursos e textos que criam noções de representação e de prática. As representações se manifestam nos discursos, admitindo inúmeras configurações que competem entre si, em relações de poder. Então, a configuração dominante arremata por se estabelecer como realidade, como verdade, como absolutamente natural.

Nessa perspectiva, esta investigação não se limita à análise simplista do LD. Embasada nesses fundamentos teórico-metodológicos, a investigação procedeu de maneira minuciosa a percepção desse material, o que implica a compreensão do LD como um produto cultural complexo. Para Romero (2000), os objetos que se aproximam do estudo das representações sociais têm a ver com:

textos canônicos ou não, obras clássicas ou sem mérito, mas também a produção iconográfica em todas as suas formas ou mesmo, se for possível reconstituí-la, a circulação da música, do canto e de todas as formas que se referem à palavra viva. São objetos legítimos, fundamentais e articulados, podemos dizer, de História Cultural (ROMERO, 2000, p. 30).

Portanto, há de se considerar as investigações sobre o LD que dão ênfase para “as conjunturas da produção impressa, para as estratégias editoriais, bem como para a desigual posse do livro numa sociedade, tratando o texto, no entanto, como uma abstração, como um discurso existente fora do objeto que o dá a ler, e a leitura como ato universal” (GARBOSA, 2003, p. 21). O LD de Arte, com seus conteúdos, é atravessado por diversas formações discursivas, a partir da materialização da música no ambiente escolar e da mediação das interações entre os sujeitos.

A representação social torna-se, então, uma maneira essencial de conhecer sociedades, pois, pela magnífica velocidade das informações, é necessária uma metodologia completamente nova, que torne inviável a manutenção de tradições, sistematização que se fundamenta na visão

de quem investiga. Para Arruda (2002), a representação social é versão, uma tradução da realidade.

A teoria da representação social surgiu como uma ferramenta conceitual que contribui para explorar ângulos da realidade, ocupados pelo inventário de novos olhares, provenientes de movimentos sociais, dos questionamentos ao cerne da ciência.

Ao considerar o livro como um objeto impresso que conduz a uma determinada leitura, Chartier destaca a influência que os papéis do autor, do editor e, conseqüentemente, do governo, tratando-se do LD do PNLD, têm na produção e na difusão do objeto impresso. Segundo Chartier (2001), cabe ao editor a função de selecionar os textos e adequar os discursos que irão compor a obra. Os autores das coleções, por sua vez, efetuam uma pré-seleção de acordo com o que o governo considera pedagogicamente relevante, passando por Editais de Convocação, inscrição das obras e avaliação dos LDs por profissionais da área de arte.

Por isso, a seleção do conteúdo de um livro perpassa pelas instâncias políticas, econômicas, culturais e ideológicas, as quais orientam os projetos de produção de LDs. Esses projetos são diretamente determinados pelos interesses de grupos editoriais, que sustentam o poder e constituem representações do mundo social.

Enquanto objeto de práticas sociais, o LD também deve ser analisado como “um lugar” no qual se constrói identidades, onde se formam representações. Em seu conjunto, a escola, os materiais didáticos e o currículo devem ser considerados como forças coercitivas de discursos que, “em uma sociedade, visam enquadrar o tempo e os lugares, a disciplinar os corpos e as práticas, a modelar, pela ordenação regrada dos espaços, as condutas e os pensamentos” (CHARTIER, 2002, p. 53).

Garbosa (2009) afirma que:

a seleção de temas e de conteúdos a serem abordados, a organização do material, com a distribuição do conhecimento e das tarefas, a escolha da metodologia, bem como a escolha dos textos a serem ilustrados e dos elementos gráficos predominantes, constituem aspectos que caracterizam os dispositivos empregados pelos agentes produtores do texto – autor e editor – com vistas a um protocolo de leitura. Nesse processo, entram em jogo as intenções e estratégias dos produtores, a partir dos objetivos, valores, ideias, comportamentos e mensagens que desejam veicular (GARBOSA, 2009, p. 22).

Tendo em vista essa perspectiva teórica, a partir do conteúdo - palavras, imagens e músicas - presente nos livros didáticos, os alunos constroem suas representações ou apreendem as representações produzidas pelos autores, pois “as formas que permitem a leitura, a audição

ou visão participam profundamente da construção de seus significados” (CHARTIER, 2002, p. 62). A construção de significados não se limita somente aos conteúdos especificamente musicais, mas vai além, pois comunica uma forma de se enxergar os indivíduos ou grupos sociais existentes no contexto escolar.

No caso da imagem, por exemplo, enquanto representação do real, estabelece identidade, distribui papéis e posições sociais, exprime e impõe crenças comuns, instala modelos formadores, delimita territórios, aponta para os que são amigos e os que se deve combater (MEIRELES, 1995, p. 101).

Por consequência, a noção de representação, tal como apresentada por Chartier, contribui para os estudos das práticas educativas por tomar os conteúdos dos LDs como conteúdo das representações e como objetos de estudo. Dessa forma, a representação de algo é construída a partir dos elementos que são acrescentados à visão inicial. Por isso, para Chartier (1990), as representações sociais são elaboradas a partir de imagens, crenças, valores e ideias, logo,

não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas (CHARTIER, 1990, p. 17).

Silva (2002) ressalta que a reflexão teórica apresentada por Chartier está assentada sobre três aspectos fundamentais:

o estudo crítico dos textos, decifrados em suas estruturas, motivos e objetos; a história dos livros, dos objetos impressos, sua distribuição, fabricação e de suas formas; análise das práticas que, ao tornar contato com o escrito, concedem uma significação particular aos textos e as imagens que estes carregam (CHARTIER apud SILVA, 2002, p. 25).

Os textos voltados aos conteúdos musicais presentes nos LDs impressos constroem representações, as quais são primordiais para a história da educação musical escolar. Identificar os discursos que constroem as representações do ensino de música e as próprias representações do mundo social, dadas como naturais, perpassa pelo entendimento das relações entre artefatos, práticas e mundo social. Nesse ponto de vista, entre livro didático, música e sociedade.

2.4 O Edital do PNLD como subsídio analítico

Para participar do processo de escolha dos livros didáticos que são submetidos ao edital do PNLD o editor e os seus representantes legais precisam verificar as condições de participação no Programa, que são regulamentadas pelo Decreto nº 7.084, de 27/01/2010 (BRASIL, 2010), e pela Resolução do FNDE nº 42, de 28/08/2012 (BRASIL, 2012). Para isso, as empresas precisam estar estabelecidas no país e atender a todas as exigências, inclusive aquelas referentes à documentação solicitada.

A obra didática do componente Arte, segundo o Edital 01/2013 - PNLD/2015, “constitui-se em uma proposta pedagógica única para o ensino-aprendizagem de arte ao longo dos três anos”, desse nível de ensino. Quando se trata do ensino médio, o edital propõe que o livro submetido ao Programa seja em volume único, ou seja, o material tem que estar organizado em torno de uma proposta pedagógica única e de uma progressão didática estruturada ao longo dos três anos do ensino médio.

As obras deveriam conter um Livro do Aluno e um Manual do professor. A partir do edital do PNLD/2016 (BRASIL, Edital 02/2014) foi solicitado o acompanhamento de um CD de áudio como parte integrante à obra. Para o manual do professor era exigido que ele oferecesse uma orientação teórico-metodológica e apresentasse articulações das linguagens artísticas entre si e com outras áreas do conhecimento, além de conceder propostas de avaliação da aprendizagem, leituras e outras informações extras, referências bibliográficas, igualmente sugestões de leitura que possam contribuir com a formação do professor.

Os critérios para a avaliação dos livros eram os comuns a todas as áreas e os específicos da Arte. Os critérios de avaliação comuns a todas as áreas diziam respeito à legislação vigente, referente aos níveis em questão que o LD seria avaliado (ensino fundamental – séries iniciais e finais, e ensino médio), a adequação da obra à abordagem teórica-metodológica assumida e respeito à perspectiva interdisciplinar na abordagem dos conteúdos, dentre outros critérios.

Os critérios eliminatórios específicos para o livro didático de Arte no Edital 01/2013 (PNLD-2015) foram:

- promove o ensino da Arte sem suas diferentes linguagens;
- promove o desenvolvimento cultural dos estudantes;
- propõe diversidade de atividades artísticas que contemplem as linguagens cênicas, plástica e musical;
- proporciona o estudo de linguagens não verbais e o uso expressivo da metalinguagem;
- resgata a produção artístico-cultural dos períodos e autores históricos representativos, inserindo-a e seu contexto histórico-social;

- contextualiza histórico-socialmente as diferentes manifestações em Arte, entendidas como manifestações culturais de caráter antropológico;
- utiliza vocabulário técnico na descrição de elementos integrantes das diversas linguagens e manifestações artísticas, considerando os períodos históricos em que se inserem;
- proporciona a construção de conceitos específicos das diferentes linguagens;
- estimula a produção de material cênico, plástico, e musical para a construção do conhecimento no campo da Arte e exposição do resultado;
- inclui propostas de atividades intertextuais que articulam as diferentes linguagens artísticas e as demais formas de linguagem;
- proporciona o trabalho com signos não formais;
- apresenta diversidade de textos formais e não formais, abrangendo a diversidade de manifestações e registros de linguagens artísticas;
- oferece referências para o ensino da Arte, especialmente em suas expressões e manifestações regionais, de forma diversificada;
- promove uma abordagem interdisciplinar dos conteúdos e habilidades desenvolvidos pela prática artística, em suas diferentes formas;
- desenvolve os sentidos, revisitando obras consagradas e de valor artístico relevante;
- articula a construção de significados por meio da apreensão de sentidos, sinais e recursos verbais e não verbais favorecendo experiências significativas;
- incentiva a busca e a integração de informações em uma diversidade de fontes;
- proporciona experiências produtivas de aprendizagem em Arte;
- contempla, de forma articulada, os conteúdos pertinentes às diferentes manifestações artísticas, com ênfase para o teatro, as artes plásticas, a dança e a música (BRASIL, Edital 01, 2013, p. 48-49).

Os critérios eliminatórios específicos para o livro didático de Arte no Edital 02/2014 (PNLD-2016) foram:

- a) promove a aprendizagem da Arte em seus vários campos artísticos de forma equilibrada;
- b) promove o respeito à diversidade cultural dos alunos;
- c) propõe diversidade de atividades que contemplam os vários campos artísticos: artes audiovisuais e visuais, dança, música e teatro;
- d) resgata a produção artístico-cultural de épocas passadas;
- e) contextualiza histórico-socialmente as diferentes manifestações de Arte entendidas como manifestações culturais de caráter antropológico;
- f) utiliza vocabulário técnico na descrição dos elementos integrantes dos diversos campos de expressão e de manifestações artísticas;
- g) proporciona a construção de conceitos específicos dos diferentes campos de expressão;
- h) estimula a produção de material cênico, audiovisual, visual e musical para o conhecimento na área de Arte;
- i) inclui propostas de atividades integradas específicas, que articulam os diferentes campos artísticos e outros campos de áreas afins;
- j) abrange a diversidade de manifestações culturais e seus registros;
- k) oferece referências para o ensino/aprendizagem da Arte, especialmente em suas expressões e manifestações regionais, de forma diversificada;
- l) promove abordagens interdisciplinares dos conteúdos e habilidades desenvolvidos pela prática artística, em suas diferentes formas;

- m) promove abordagens de fruição artística em todos os campos de expressão artística;
- n) desenvolve o pensamento artístico, ao relacionar o fazer, o fruir e o contextualizar produções artísticas;
- o) incentiva a busca e a integração de informações em diversidade de fontes idôneas;
- p) proporciona experiências produtivas de aprendizagem da Arte;
- q) contempla, de forma articulada, os conteúdos pertinentes às diferentes manifestações artísticas, com ênfase para as artes audiovisuais e visuais, a dança, a música e o teatro;
- r) promove a aprendizagem da percepção musical, envolvendo os parâmetros dos sons: altura, duração, intensidade e timbre, em exercícios que permitem à criança a identificação de elementos que a instiguem e a instrumentalizem à composição; contribui para o desenvolvimento da autonomia de pensamento, o raciocínio crítico e a capacidade de argumentar do aluno (BRASIL, Edital 02, 2014, p. 57-58).

Já os critérios eliminatórios específicos para o livro didático de Arte no Edital 02/2015 (PNLD-2017) foram:

1. conteúdos pertinentes às diferentes manifestações e formas de expressão artísticas, com ênfase para as artes audiovisuais e visuais, a dança, a música e o teatro;
2. promoção do respeito à diversidade cultural dos estudantes;
3. investigação acerca da produção artístico-cultural de épocas passadas, relacionando-as com a produção artística contemporânea;
4. contextualização histórica e social das diferentes manifestações de Arte, entendidas como manifestações culturais;
5. vocabulário técnico adequado na descrição dos elementos integrantes dos diversos campos de expressão e de manifestações artísticas;
6. construção de conceitos específicos dos diferentes campos de expressão;
7. propostas de produção de material cênico, audiovisual, visual e musical para o conhecimento na área de Arte compatíveis com as finalidades pedagógicas;
8. propostas de atividades integradas específicas, que articulam as diferentes formas de expressão artística e outros campos de áreas afins;
9. diversidade de manifestações culturais, sobretudo do Brasil, e seus registros;
10. referências para o ensino/aprendizagem da Arte, especialmente em suas expressões e manifestações regionais, de forma diversificada;
11. abordagens de fruição artística considerada a variedade de expressões artísticas;
12. propostas voltadas ao desenvolvimento do pensamento artístico, ao relacionar o fazer, o fruir e o contextualizar produções artísticas;
13. incentivo à busca e à integração de informações em diversidade de fontes idôneas;
14. promoção da aprendizagem da percepção musical, envolvendo os parâmetros dos sons: altura, duração, intensidade e timbre, em exercícios que permitem ao estudante a identificação de elementos que a instiguem e a instrumentalizem à composição;
15. contribuições para o desenvolvimento da autonomia de pensamento, o raciocínio crítico e a capacidade de argumentar do estudante aluno (BRASIL, Edital 02, 2015, p. 48).

Algumas diferenças são identificadas entre esses critérios, pois, em algum momento, eles concebem a arte como linguagem, em outro como forma de expressão, comunicação e produção de sentidos. Também aparecem mudanças nas nomenclaturas das modalidades artísticas, como teatro e artes cênicas, além da abertura para as artes híbridas, como as audiovisuais. Em complemento, percebe-se o destaque, em música, de conteúdos como parâmetros dos sons e atividades, os quais “instrumentalizem à composição” (BRASIL, Edital 02, 2015, p. 48).

Quando se trata do sistema de avaliação desses livros, primeiramente, mencionava-se que seria uma triagem em caráter eliminatório, com o objetivo de explorar os pormenores físicos e atributos editoriais das obras inscritas. Logo em seguida, seria feita uma pré-análise que objetivava a conformidade dos documentos apresentados em relação às obras inscritas. Depois, as obras seguiam para instituições públicas de educação superior, orientadas pelo MEC, quando passariam por uma avaliação pedagógica. Para cumprir a avaliação pedagógica, as Instituições Ensino Superior (IES) formariam equipes técnicas compostas por professores da própria instituição, professores de outras instituições e professores da rede pública de ensino. Esse processo avaliativo estava fundamentado nos critérios elaborados pela Secretaria de Educação Básica (SEB), com a cooperação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e o FNDE.

A partir daí, as obras apresentadas eram aprovadas ou aprovadas condicionadas à correção das falhas apontadas, ou reprovadas. Após a aprovação, as obras eram apresentadas no Guia de Livros de Didáticos, o qual, por sua vez, subsidiava a escolha das obras didáticas pelos professores e gestores das escolas que participavam do PNLD. Posteriormente, a obra passava por um processo que compreendia a habilitação do editor e da obra, que era realizada por uma Comissão Especial de Habilitação, fixada pelo FNDE. De acordo com os editais, cabia à Comissão Especial de Habilitação solicitar esclarecimentos e determinar exigências para serem cumpridas, visando corroborar-se da licitude, veracidade e eficácia da documentação e das obras fornecidas pelos autores e editores.

Apenas participavam das etapas de aquisição, produção e entrega de obras os editores que tivessem suas obras didáticas escolhidas para o PNLD de cada ano. A quantidade de exemplares a serem consumidos estava baseada em dados do Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Após a assinatura do contrato, os editores encontravam-se aptos a iniciarem a produção das obras didáticas que foram avaliadas e aprovadas para serem distribuídas às escolas públicas do país.

2.5 Guia de livros didáticos do PNLD

O Guia do PNLD²⁴ é um documento elaborado por um grupo de professores, composto por resenhas e informações necessárias à escolha das obras destinadas aos alunos e professores das várias etapas da educação básica. A partir das informações veiculadas nesse documento, os professores das escolas públicas decidem quais livros didáticos serão adotados para o triênio subsequente. Assim, o Guia torna-se um instrumento de suma importância, pois é um documento elaborado para apoiar o processo de escolha realizado pelo grupo de professores de cada componente curricular e em cada escola brasileira.

Só em 1996 foi criado no PNLD o primeiro “Guia de Livro Didático”, destinado à escolha dos livros de 1ª a 4ª série. Esse processo foi aperfeiçoado ao longo dos anos. Atualmente, há uma edição impressa do Guia do Livro Didático, que é distribuída às escolas, e também uma edição *online*, que fica disponível no site do MEC.

O “Guia de livros didáticos” (2014) para o PNLD/2015 é um referencial que tem por objetivo apresentar as obras aprovadas pela comissão de avaliação do MEC. Dentre os aspectos mais significativos, esse guia destaca os objetivos gerais para a aula de Arte no ensino médio, os objetivos do Manual do Professor, os critérios eliminatórios comuns a todos os componentes curriculares e os específicos ao componente curricular Arte. Na parte final, há uma resenha sobre as coleções que destaca a visão geral, a descrição do livro, a análise e as relações dos livros com a sala de aula. As fichas de avaliação também estão presentes nesse documento.

A mesma forma de apresentação das obras aprovadas no “Guia de livros didáticos” do PNLD/ 2015 está presente no “Guia de livros didáticos” do PNLD/2016 e do PNLD/2017. Os documentos fazem, inicialmente, a apresentação dos objetivos da arte para o ensino fundamental, seguido dos princípios e critérios que orientam a avaliação dos LDs de Arte e, por fim, a resenha dos livros.

2.6 Caminho metodológico

Tendo em vista os argumentos anteriores, é fundamental pensar um processo, um caminho que favoreça a análise dos conteúdos musicais nos livros didáticos de Arte selecionados pelo PNLD de 2015 a 2017.

²⁴ Os “Guias de Livros didáticos” são publicados pelo MEC e têm edição datada de um ano antes do livro ser distribuído para as escolas públicas brasileiras. Portanto, a data da publicação dos guias coincide com a publicação dos livros didáticos. Os guias ajudam os professores das escolas na escolha dos livros e foram publicados em 2014, 2015 e 2016 - anos também das publicações dos livros didáticos.

Conforme Ferreira (2000), a escolha do caminho metodológico deve ser orientada pela particularidade do problema a ser investigado, pelos objetivos a encaminhá-lo, pelo embasamento nos pressupostos epistemológicos do pesquisador. Logo, o instrumento metodológico precisa favorecer o desenvolvimento de uma compreensão dos sistemas de representação do sujeito, revelado nos conteúdos de música no livro didático de Arte.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa é exploratória, pois estabelece critérios, métodos e técnicas para a elaboração de um estudo, o qual visa oferecer informações sobre o objeto e orientar a formulação de hipóteses (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2006). Sabe-se, por isso mesmo, que o objetivo da pesquisa aqui exposta abarca um escopo grande de análise, mas acredita-se que, para uma reflexão envolver aspectos mais específicos do livro didático em questão, seria importante uma pesquisa que trouxesse uma visão mais panorâmica da temática proposta.

Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa documental, pois recorre à investigação dos aspectos ligados ao livro didático como fonte de análise de uma disciplina escolar - a Arte. Cabe, dessa forma, compreender como os conteúdos são selecionados e organizados na configuração da música enquanto disciplinar escolar; como tal configuração resulta em uma proposta pedagógica e em tipos de atividades; e como há de se pensar nas situações de ensino aprendizagem a partir da representação de currículos não explícitos.

2.6.1 A busca pelos livros: estabelecendo os critérios de seleção do material

A etapa inicial para a realização desta pesquisa constituiu-se em um levantamento de materiais didáticos que são destinados ao ensino de música. Desde o início, acabei por encontrar dificuldades em selecionar um material que realmente fosse compromissado em apresentar conteúdos relevantes ao ensino de música na escola, ou que, pelo menos, tivesse uma representatividade em termos de sua escolha.

Para a realização desse levantamento, estabeleci duas especificações: que o material fosse destinado à escola de educação básica e que as publicações abrangessem a música como componente curricular, ao menos em um dos ciclos do ensino fundamental ou nos três anos do ensino médio. Esse último critério se justifica à medida que, para o cumprimento do objetivo do presente trabalho, foi necessário identificar se havia continuidade dos conteúdos de música durante os ciclos das etapas da educação básica. Nesse sentido, era importante que fosse escolhida uma coleção de livros na qual fosse possível perceber uma certa continuidade, ou seja, um projeto de ensino de música para um determinado ciclo da educação básica.

Embora tenha me deparado com uma gama de publicações em torno do ensino de música, após essa delimitação preliminar, percebi que há um grande número de materiais que se destinam ao ensino de música em outros contextos. Entretanto, há no país uma certa carência de materiais didáticos de música pensados especificamente para a escola básica. Além disso, muitos desses materiais são escritos por autores que possuem formação em outras áreas que não a música, aventurando-se por dimensões completamente desconhecidas por eles, a escola e a música.

Assim sendo, os primeiros materiais escolhidos foram duas coleções, ambas comercializáveis e pouco conhecidas pelos próprios professores de música. Os primeiros contatos investigativos com esse material revelaram possibilidades educativas rasas e os conteúdos musicais estavam organizados de forma muito frágil, sem qualquer correspondência com as orientações para o ensino de música presentes nos documentos oficiais. No entanto, algumas questões ainda persistiam: de que maneira essas duas coleções seriam exemplares para a educação musical? Até que ponto elas representavam concepções de, pelo menos, um grupo de pessoas relacionadas ao contexto da aula de música nas escolas brasileiras?

Concomitantemente ao tempo de realização deste trabalho, eis que ocorreu um fato imprescindível, o qual mudaria os rumos da minha pesquisa. Pela primeira vez na história do ensino de Arte no país, o PNLD, de responsabilidade do governo, passou, a partir de 2015, a distribuir livros didáticos de Arte para todos os alunos matriculados nas séries referentes ao ensino fundamental e ensino médio. A música, sendo uma das modalidades integrantes do componente curricular Arte, passou a ser contemplada, de forma institucional, em todas as etapas de educação e nas salas de aulas das escolas públicas brasileiras.

Assim, ao demarcar o *locus* desta investigação, optei em usar as coleções aprovadas e sugeridas pelo PNLD/Arte como o material empírico desta pesquisa, uma vez que as práticas de educação musical na escola podem estar ancoradas, direta ou indiretamente, nos livros didáticos usados pelos professores e alunos no componente curricular Arte.

Uma vez decidido o material, era hora de esforçar-me para consegui-lo. Várias foram as tentativas de obtenção de todas as coleções sugeridas pelo referido Programa. Houve contato direto com as editoras, solicitações para as secretarias de educação estadual e municipal, e conversas com alguns colegas professores.

Nesse percurso, foi junto à coordenação dos professores de Arte do município de Uberlândia que consegui boa parte das coleções. Entretanto, como o município atende apenas as escolas de ensino fundamental, anos iniciais e finais, somente as coleções destinadas a esses ciclos foram adquiridas, inicialmente.

Muitas coleções constituíam-se em livros que são disponibilizados pelas editoras como material de divulgação, antes do processo de escolha do livro didático feito nas escolas. Ao observar que o material de divulgação das editoras não vinha acompanhado do CD de áudio proposto para as coleções, mais uma vez lancei-me em uma busca incessante na complementação do que ainda me faltava. Alguns desses CDs foram conseguidos junto aos colegas professores que atuam nas escolas onde eu já trabalhei.

As coleções do ensino médio foram conseguidas também por intermédio de uma colega professora de Arte, a qual, hoje, atua na escola onde lecionei por cinco anos. Depois de contatada, ela prontamente ofereceu-me as duas coleções didáticas sugeridas pelo PNLD ao ensino médio.

Decidi, então, analisar todas as coleções didáticas destinadas ao ensino da arte e avaliadas pelo PNLD, cujas edições foram utilizadas nos anos de 2015, 2016 e 2017²⁵. Cada edição do programa fornecia os livros que seriam usados ao longo de um triênio. O próprio “Guia de Livros Didáticos” do PNLD previa o uso de uma mesma coleção por três anos, sendo que a mesma era utilizada por um aluno durante os anos a que a coleção se destinava.

2.6.2 Organizando o material a ser analisado

Na fase de organização do material empírico, busquei por uma leitura mais geral, procurando compreender primeiro os elementos que compõem esses livros, desde a capa, formatação, até o currículo dos autores. Minha aproximação com os LDs foi lenta e gradativa, sucedendo-se os detalhes que eram focados cada vez que os folheava. A cada encontro eu me alimentava de novos olhares, os quais me faziam ora retomar ideias pré-concebidas, ora revê-las sob outras perspectivas.

Por onde eu começaria a analisar um LD? Deveria priorizar o conteúdo? O repertório indicado? As sequências de atividades? Nas minhas expectativas, eu estive ansiosa para controlar todo esse universo investigativo. Na tentativa de encontrar um ponto de partida, inclinei meus esforços em desvelar os conteúdos musicais imersos à complexidade do ensino da Arte.

²⁵ Os LDs selecionados pelo PNLD/2015 para o ensino médio foram usados na escola durante três anos, ou seja, de 2015 a 2017. Em 2018, as escolas receberam novos livros didáticos de Arte do MEC. Os do PNLD/2016 foram até 2018 e os do PNLD/2017 serão utilizados até 2019.

Decidi examinar os temas, os conteúdos, as atividades e repertórios, tornando-os objetos da minha pesquisa. Todos esses objetos são certamente elementos que estão envoltos pelas preocupações pedagógicas que emergiram das minhas experiências docentes.

Foram selecionados, portanto, para esta pesquisa, livros avaliados e selecionados pelo PNLD/Arte (Livros do Aluno e Manual do Professor) destinados ao ensino fundamental-séries iniciais (três coleções), ensino fundamental-séries finais (duas coleções) e ensino médio (duas coleções). O material selecionado para esta pesquisa consiste em sete coleções (ver Quadro 2):

Quadro 2 - Material analisado

PNLD	Nível escolar	Coleção	Volumes	OED/CDs
2015	Ensino médio	Arte em interação	Único	OED
2015	Ensino médio	Por toda parte	Único	OED
2016	Ensino fundamental – anos iniciais	Ápis: arte	Único	OED/CD
2016	Ensino fundamental – anos iniciais	Porta Aberta	Único	OED/CD
2016	Ensino fundamental – anos iniciais	Projeto presente arte	Único	OED/CD
2017	Ensino fundamental – anos finais	Por toda parte	4 volumes	OED/CD
2017	Ensino fundamental – anos finais	Projeto Mosaico arte	4 volumes	OED/CD

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho.

Pelo quadro acima, vê-se que o PNLD teve início com a seleção de coleções (Livro do Aluno e Manual do Professor) para o ensino médio. No ano seguinte, o programa incluiu a distribuição de LDs para os alunos das séries iniciais do ensino fundamental e, em 2017, passou a contemplar também os 6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental.

As obras destinadas aos anos finais do ensino fundamental apresentam quatro volumes em cada coleção. Em outras palavras, particularmente para essa etapa, as coleções estão separadas por ano, sendo um livro para cada ano correspondente (5º, 6º, 7º e 8º anos). As outras coleções, destinadas aos anos iniciais do ensino fundamental e ao ensino médio, são apresentadas em volume único para os 4º e 5º anos e para os três anos do ensino médio, respectivamente.

Os Quadros 3, 4 e 5 indicam as informações gerais sobre as obras estudadas.

Quadro 3 - Informações gerais sobre as coleções aprovadas no PNLD/Arte em 2015

Programa Nacional do Livro Didático/Arte - 2015					
Título da coleção	Estrutura da coleção	Número de páginas do Livro do Aluno	Número de páginas do Manual do Professor	OED's	CD de áudio
Arte e interação	Livro do Aluno, Manual do Professor (Impresso e digitais)	400	103	Sim	Não
Por toda parte	Livro do Aluno, Manual do Professor (Impresso e digitais)	304	116	Sim	Não

Fonte: quadro elaborado pela autora para este trabalho.

Quadro 4 - Informações gerais sobre as coleções aprovadas no PNLD/Arte em 2016

Programa Nacional do Livro Didático/Arte - 2016					
Título da coleção	Estrutura da coleção	Número de páginas do Livro do Aluno	Número de páginas do Manual do Professor	OED's	CD de áudio
Ápis: arte	Livro do Aluno, Manual do Professor (Impresso e digitais)	400	80	Sim	Sim (23 faixas)
Porta aberta	Livro do Aluno, Manual do Professor (Impresso e digitais)	288	96	Sim	Sim (19 faixas)
Projeto presente: ARTE	Livro do Aluno, Manual do Professor (Impresso e digitais)	216	216	Sim	Sim (39 faixas)

Fonte: elaborado por mim para este trabalho.

Quadro 5 - Informações gerais sobre as coleções aprovadas no PNLD/Arte em 2017

Programa Nacional do Livro Didático / Arte - 2017					
Título da coleção	Estrutura da coleção	Número de páginas do Livro do Aluno	Número de páginas do Manual do Professor	OED's	CD de áudio
Por toda Parte	4 Livros do Aluno, 4 Manuais do Professor (Impresso e digitais)	1º volume: 256 2º volume: 256 3º volume: 224 4º volume: 224	1º volume: 102 2º volume: 102 3º volume: 95 4º volume: 95	Sim	1º volume: 26 faixas 2º volume: 25 faixas 3º volume: 18 faixas

Programa Nacional do Livro Didático / Arte - 2017					
Título da coleção	Estrutura da coleção	Número de páginas do Livro do Aluno	Número de páginas do Manual do Professor	OED's	CD de áudio
					4º volume: 19 faixas
Projeto Mosaico arte	4 Livros do Aluno, 4 Manuais do Professor (Impresso e digitais)	1º volume: 152 2º volume: 168 3º volume: 160 4º volume: 184	1º volume: 64 2º volume: 72 3º volume: 72 4º volume: 72	Sim	1º volume: 10 faixas 2º volume: 08 faixas 3º volume: 23 faixas 4º volume: 10 faixas

Fonte: elaborado por mim para este trabalho.

Por esse motivo, optei pela descrição da organização interna de cada coleção, quando exponho as particularidades das abordagens teórico-metodológicas, dos conteúdos, das atividades e dos CDs de áudio de cada uma delas nos próximos capítulos.

Como mencionado, cada coleção tem o Manual do Professor, que é uma ferramenta essencial para o trabalho do professor. Esse manual tem por objetivo explicitar a organização da obra, os objetivos pretendidos, a orientação teórico-metodológica assumida pelos autores/editores, a sugestão de atividades complementares, as referências suplementares para as atividades propostas no Livro do Aluno, além da apresentação de indicações de consulta à bibliografia especializada. O mesmo possui, além de todo o conteúdo do Livro do Aluno, orientações para trabalho do professor em sala de aula, sugestões para o direcionamento da prática de ensino e, sobretudo, a condução das atividades propostas.

O Livro digital com os Objetos Educacionais Digitais (OED) para o ensino fundamental têm por função incrementar os processos de ensino aprendizagem com recursos midiáticos. Esses recursos podem permitir “novos meios para fruir, interagir, compreender e discutir arte a partir de vídeos, imagens, áudios, textos, gráficos, tabelas, tutoriais, aplicações, mapas, jogos educacionais, animações, infográficos, páginas web e outros” (GUIA PNLDEN, 2015).

Os CDs que acompanham as coleções consistem em produtos ou objetos que têm por objetivo explorar a especificidade da música, ou seja, as possibilidades e combinações de diversos recursos de áudio - paisagens sonoras, músicas, sons diversos, trilhas sonoras, timbres, entre outros.

2.6.3 Características gerais das coleções analisadas

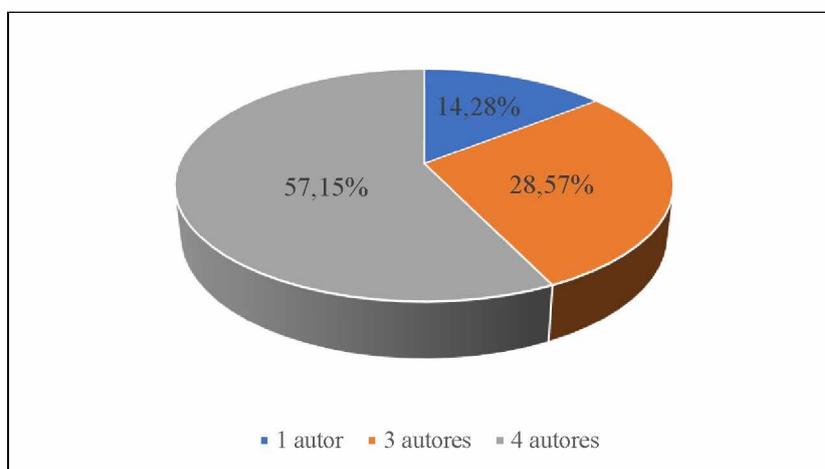
Como mencionado, para a presente pesquisa foram escolhidas sete coleções de livros didáticos (Livro do Aluno e Manual do Professor) para o ensino de Arte. Essas coleções foram vencedoras dos editais do PNLD nas seguintes etapas de ensino: ensino fundamental-anos iniciais, ensino fundamental-anos finais e ensino médio. Dessas sete coleções, três fazem parte do PNLD/2016 para o ensino fundamental-anos iniciais, outras duas do PNLD/2017 para o ensino fundamental-anos finais e mais duas do PNLD/2015 para o ensino médio.

2.6.3.1 Quanto à quantidade de autores das coleções

Quando se trata da autoria das coleções, constata-se a tendência do envolvimento de um número maior de autores na sua criação. Das sete coleções analisadas, apenas uma delas (“Ápis: Arte” - ensino fundamental-anos iniciais) foi escrita por uma única autora, duas coleções (“Porta Aberta: ensino fundamental-anos iniciais e “Arte em Interação”: ensino médio”) foram escritas por três autores, sendo que quatro coleções (“Projeto Presente: ARTE”: ensino fundamental-anos iniciais, “Por toda Parte”: ensino fundamental-anos finais, “Projeto Mosaico”: ensino fundamental-anos finais” e “Por toda Parte”: ensino médio) foram escritas por quatro autores.

A partir dessas informações, dentre as sete coleções aprovadas pelo PNLD/2015 a 2017, somente uma coleção possui uma autora (ou seja, 14,28% do total das coleções), duas coleções possuem três autores (28,57%) e quatro coleções possuem quatro autores (57,15%). Tais informações podem ser visualizadas no Gráfico 1 a seguir:

Gráfico 1 - Número de autores por coleção



Fonte: gráfico elaborado por mim para este trabalho.

Diante das informações expostas, a maioria das coleções avaliadas pelo PNLD, para os três níveis do ensino, foi escrita por três ou mais autores. Isto é, 85,72% das coleções são produções coletivas, sendo que somente 14,28% são escritas por um único autor. Esse dado demonstra que os autores têm se reunido para produzir essas coleções.

Tal situação pode estar relacionada aos debates que perpassam o ensino de arte e as políticas públicas, visto que, em 2008, a Lei nº 11.769/08 (BRASIL, 2008) tornou obrigatório o ensino de música na escola e, recentemente, a Lei nº 13.278/16 (BRASIL, 2016) estabeleceu a obrigatoriedade das modalidades artísticas: artes cênicas, artes visuais e música para o ensino de arte na escola de educação básica. Romper com o paradigma histórico, que vê o ensino de Arte como o ensino de artes visuais, torna-se, então, um desafio não só para os sistemas de ensino, mas, também, para todas as atividades que, em certo nível, estão interligadas com a escola, como é o caso do mercado editorial e da produção de livros didáticos.

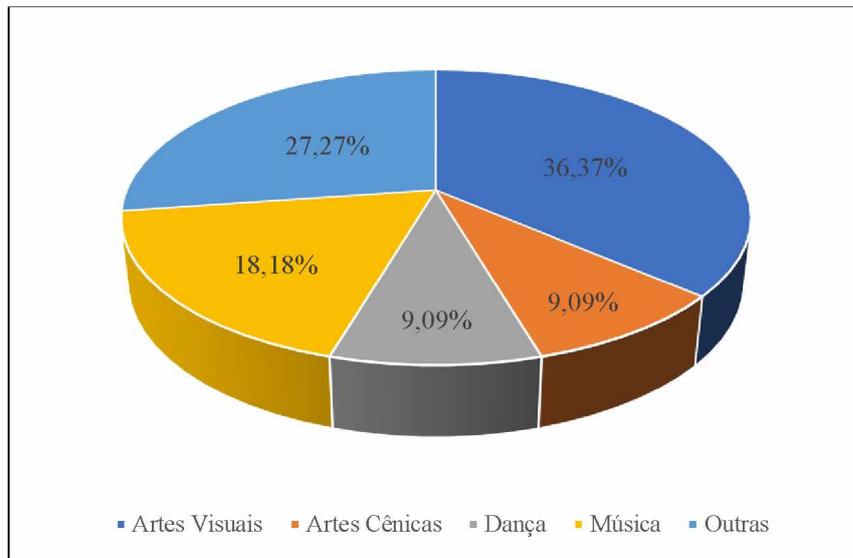
Tendo em vista que o livro didático de Arte consiste em coleções que contemplam conteúdos das quatro modalidades artísticas, há a necessidade de que a produção desse LD seja feita por autores com formação nas várias modalidades artísticas, já que não é mais possível privilegiar o conteúdo de artes visuais em relação aos outros. Em adição, a polivalência artística não pode mais ser concebida como uma prática na escola.

2.6.3.2 Quanto à formação dos autores das coleções

É possível notar que há a tendência para a diversidade na formação e/ou experiências dos autores nas várias linguagens artísticas. Tal informação pode ser o resultado de exigências presentes no Edital de Convocação para o PNLD, referente à apresentação da “diversidade de atividades artístico-pedagógicas que contemplem as linguagens cênica, plástica e musical” (BRASIL, Edital 01/2013, p. 41).

Nas sete coleções analisadas, dos vinte e dois autores, oito possuem formação em artes visuais (36,37%), dois em artes cênicas (9,09%), dois em dança (9,09%), quatro em música (18,18%) e seis possuem formação em outras áreas, como: ciências, sociologia e psicologia (27,27%). Essas informações estão representadas no Gráfico 2 abaixo:

Gráfico 2 - Dos autores das coleções distribuídos pela formação nas modalidades artísticas

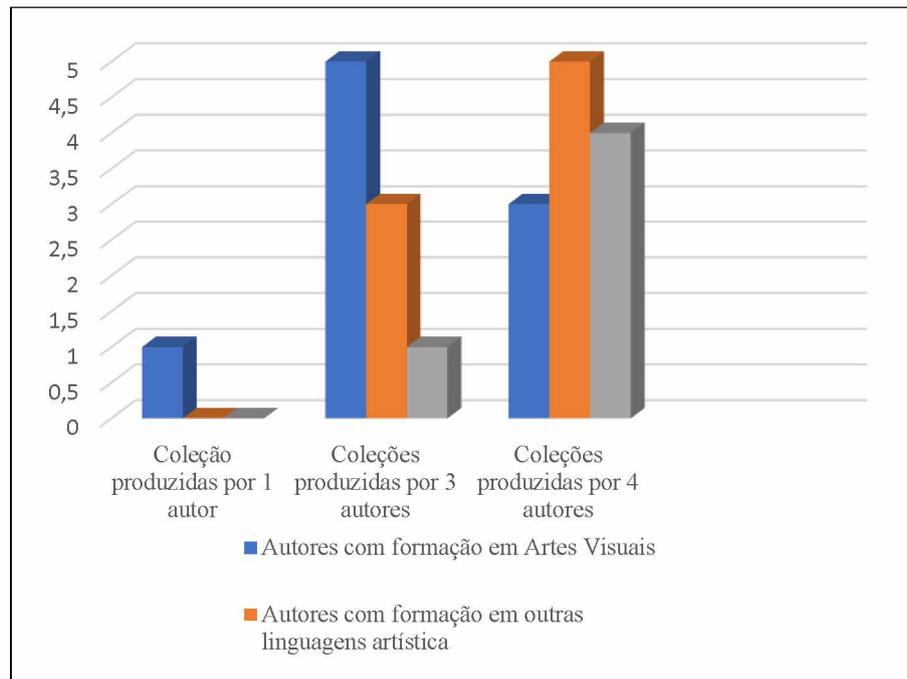


Fonte: gráfico elaborado por mim para este trabalho.

As informações apresentadas no Gráfico 2 revelam que, dentre os autores das coleções, em primeiro lugar estão aqueles com formação em artes visuais; em segundo, os autores com outras formações; seguidos pelos autores com formação em música, artes cênicas e dança, respectivamente. Muitas podem ser as razões que colaboram para essa diferença na quantidade de autores com formação em artes visuais quando comparado com a formação dos autores nas demais modalidades artísticas (música, teatro e dança). Porventura, tal situação seria o resultado da consolidação da modalidade de artes visuais no contexto da escola de educação básica no Brasil? Outra alternativa residiria na falta de entendimento do componente curricular Arte na legislação educacional, bem como dos gestores, além, é claro, da manutenção da concepção de que arte é sinônimo de artes visuais.

Isso direciona para a necessidade de que haja autores com formação nas diversas modalidades artísticas, visto que cada conteúdo é legitimado por sua especificidade. Nos dias atuais, conforme referido, é inadmissível o retorno da concepção de polivalência artística como prática artística na escola. Essas indicações são validadas quando, das sete coleções analisadas, todas possuem ao menos um autor com formação em artes visuais. É o caso da coleção “Arte: ensino fundamental - anos iniciais”, escrita por apenas uma autora com formação em artes visuais. Nas demais coleções, com mais de três autores, a formação e/ou a experiência desses autores perpassa por outras modalidades artísticas. Tal vertente é visualizada no Gráfico 3, subsequente:

Gráfico 3 - Dos autores das coleções distribuídos pela formação nas linguagens artísticas



Fonte: gráfico elaborado por mim para este trabalho.

Há uma tendência pela busca da especificidade nas áreas no que tange à formação dos autores. Ainda que algumas coleções tenham um número maior de autores com formação em artes visuais, constata-se que há uma certa consideração, com maior equidade, pela formação dos autores em diferentes modalidades artísticas, com preocupação na especificidade das áreas.

2.6.4 Análise do material

O uso de procedimentos metodológicos de análise de livros didáticos permite que se formule questões ou indique problemas. Ao efetuar as reflexões, levantar os dados, elaborar explicações com base nos dados levantados, criam-se condições que não são possíveis sem um olhar metódico sobre o livro didático.

A descrição é dimensão extremamente importante nesse tipo de pesquisa. O estudo concentra-se nos significados de conteúdos e atividades que dão forma ao levantamento de maneira “orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49).

No decorrer da análise, os dados foram categorizados e reorganizados com base nas orientações teórico-metodológicas para o ensino de Arte contidas nos Parâmetros Curriculares

Nacionais (BRASIL, 1997), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1998), que são os norteadores do trabalho pedagógico a ser desenvolvido nas etapas da educação básica.

Para que os dados fossem interpretados, foi necessária a descrição detalhada dos conteúdos musicais presentes nos LDs de Arte. Essa descrição foi realizada nas partes 3, 4 e 5 desta dissertação. Assim, de modo geral, apresento primeiramente a estrutura e organização de cada coleção, destacando as informações básicas, como a organização do sumário, boxes e seções que compõem a obra, seguida da descrição dos conteúdos musicais, capítulo a capítulo, incluindo o detalhamento das atividades propostas para cada conteúdo musical. Por último, descrevo as faixas integrantes ao CD de áudio de cada uma das coleções, destacando os compositores ou intérpretes de referência e a quais conteúdos se referem.

Na sexta parte destaco a análise e as reflexões sobre as representações sociais de ensino de música a partir dos conteúdos musicais presentes nos livros didáticos. Nesse ponto busquei analisar os dados categorizados com a finalidade de encontrar informações que me ajudassem a responder meus questionamentos iniciais. Para tal, Ferreira (2000, p. 18) alerta para a relação entre pesquisa e teoria durante toda a etapa de interpretação: “é preciso voltar atentamente aos marcos teóricos, pertinentes à investigação, pois eles dão o embasamento e as perspectivas significativas para o estudo. A relação entre os dados obtidos e a fundamentação teórica, é que dará sentido à interpretação”.

Todas as 4517 páginas que compõem as sete coleções dos PNLD/Arte (2015 a 2017) foram analisadas. Por se tratar do componente curricular Arte, os livros didáticos obedecem à legislação vigente. Uma delas dispõe que tanto as artes visuais, a dança, quanto a música e o teatro são conteúdos obrigatórios (BRASIL, 1996). Assim sendo, as coleções analisadas apresentam conteúdos inerentes a essas quatro modalidades artísticas, ora de forma específica, ora numa abordagem interdisciplinar. Observa-se, entretanto, que somente os conteúdos e atividades referentes à modalidade artística música foram minuciosamente analisados, tendo como base o aporte teórico metodológico do conceito de representação, de Roger Chartier.

É bom destacar que, muitas vezes, ilustrações e imagens presentes nas coleções foram mencionadas, no entanto, o papel delas nessas coleções, os objetivos, o formato e organização não foram detalhados neste trabalho.

Sendo a análise dos livros didáticos de Arte concentrada nos conteúdos especificamente musicais, o processo de investigação contempla: análise do conteúdo musical, incluindo os textos, a análise dos treze Manuais do Professor e a análise das 220 faixas dos CDs

de áudio. Vale ressaltar que o conteúdo do Manual do Professor é idêntico ao Livro do Aluno, acrescido de informações teórico-metodológicas.

Os conteúdos musicais devem atuar como uma ferramenta a ser utilizada tanto pelos alunos quanto pelos professores no processo de ensino aprendizagem. Por isso, para a análise dos conteúdos, considere sua estruturação, sua ordenação lógica e sequencial, a oferta de condições de ensino. Para isso, é imprescindível compreender que o saber científico é transformado em saber a ser ensinado por meio de uma organização didática, que é mediada por uma série de condições político-sociais. Materializado nos LDs, esse saber é apresentado para que seja, com a participação efetiva dos professores, apropriado e convertido em saber a ser ensinado.

Procurei estabelecer relações entre teorias e práticas de ensino aprendizagem em música e atividades sugeridas pelas diferentes abordagens teórico-metodológicas, as quais os autores das coleções se valeram para o ensino de arte. As mesmas são de suma importância para a compreensão dos conteúdos abordados. Nesse sentido, busquei refletir sobre a relação entre as escolhas metodológicas e as concepções de ensino de música, relevantes para professores que atuam na educação musical escolar nos diferentes níveis da educação.

Para pensar o ensino de música que é materializado no LD, uma das grandes contribuições do pensamento de Souza (2004) é a proposição de que a educação musical pode ser considerada a partir de um olhar sobre as experiências que delineiam a maneira como professores e alunos se relacionam com a música.

É importante mencionar que os Objetos Educacionais Digitais são um recurso tecnológico integrado às coleções de LDs distribuídos pelo PNLD. O PNLD/2014 foi o primeiro a incluir, no edital de convocação, a possibilidade de as obras didáticas adicionarem, de maneira suplementar, uma mídia contendo recursos digitais incorporados às seções específicas das obras.

O objetivo dos OEDs é integrar recursos educacionais digitais às abordagens adotadas nos LDs. Assim, o Edital do PNLD/2015 (BRASIL, Edital 01/2013) exigia que as coleções apresentassem o livro impresso e o livro digital, considerando as limitações dos meios tecnológicos na maioria das escolas. Outrossim, os livros digitais deveriam “apresentar o conteúdo dos livros impressos correspondentes integrados a objetos educacionais digitais” (BRASIL, Edital 01/2013).

Destaca-se, ainda, a exigência do edital para que os OEDs e o livro digital não dependessem da internet para seu funcionamento, permitindo que os alunos tivessem acesso ao material ainda que a internet não estivesse disponível. O interessante é que os OEDs possuem

um menu de navegação rápida, busca por palavras-chave e opção de reabertura de documento na última página visualizada. Portanto, são diversas as formas de exploração de conteúdos artísticos por meio de imagens, vídeos, hiperdocumentos, entre outros.

As coleções foram separadas e descritas de acordo com os níveis da educação básica. Ou seja, apesar do primeiro PNLD/2015 ser para o ensino médio, optou-se por começar a descrição pelo ensino fundamental-séries iniciais. Elas estão assim descritas: começo pelas coleções destinadas ao ensino fundamental - séries iniciais (Parte 3 desta dissertação), parto para as coleções destinadas ao ensino fundamental - anos finais (Parte 4 desta dissertação) e, por último, apresento as que são destinadas ao ensino médio (Parte 5 desta dissertação). Tal opção se justifica pelo fato de ser um objetivo verificar se há ou não continuidade nos conteúdos musicais apresentados nesses livros.

3 LIVRO DIDÁTICO DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS

Na edição do PNLD/2016 para o componente curricular Arte, no ensino fundamental-anos iniciais, foram aprovadas três coleções para os 4º e 5º anos. O não oferecimento do livro didático aos alunos dos 1º, 2º e 3º anos foi justificado pelo MEC com o fato de que esses alunos necessitam de outros materiais pedagógicos de apoio. As três coleções selecionadas, “Arte”, “Projeto presente: ARTE” e “Porta Aberta”, incluem, conforme o exigido no edital de convocação (2015), o Livro do Aluno e o Manual do Professor, com proposição de conteúdos multimídia acompanhados por Objetos Educacionais Digitais - OEDs, exemplificados como: imagens, simuladores, jogos eletrônicos e CD de áudio. Esses objetos contribuem para a construção dos conhecimentos em arte e, para a análise realizada neste trabalho, dos conhecimentos musicais.

É significativo salientar que todas as coleções abordam as quatro modalidades artísticas que compõem o componente curricular Arte, sendo artes visuais ou audiovisuais, música, dança e teatro. Na abordagem das quatro modalidades são oferecidos diferentes suportes didáticos, tais como: imagens, diálogos e práticas artísticas. Todavia, o próprio Guia de Livros Didáticos/2016 reconhece a inclinação em boa parte dos conteúdos dos livros, os quais privilegiam as artes visuais.

Além disso, o Manual do Professor contém informações sobre o referencial teórico e metodológico, que nortearam a produção dessas coleções. Assim sendo, é possível compreender o papel do professor como proponente das ações que irão subsidiar a construção de conhecimentos significativos em arte.

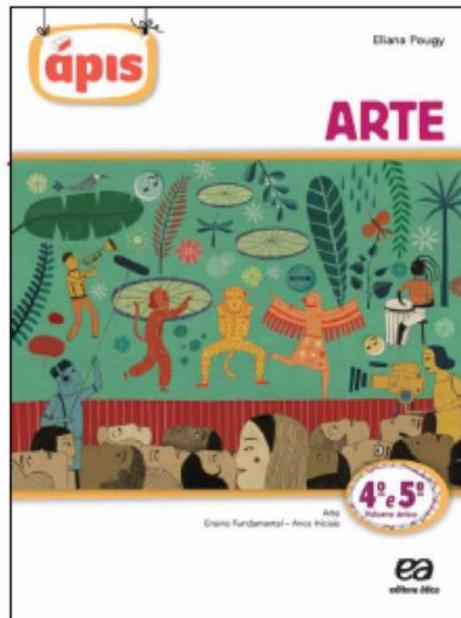
A seguir, realizo a apresentação detalhada da estrutura das coleções, das concepções de ensino-aprendizagem em arte e, principalmente, a identificação e o modo como estão apresentados os conteúdos musicais das obras selecionadas no PNLD/2016.

3.1 Coleção Ápis: Arte

3.1.1 Estrutura e organização da obra

Uma das primeiras obras aprovadas no edital PNLD/2016 foi a coleção “Ápis: Arte” (Ver Figura 1), que possui Livro do Aluno e Manual do Professor, ambos acompanhados por um CD de áudio. As indicações de audição das faixas do CD de áudio estão tanto na obra impressa quanto no Manual Digital do Professor.

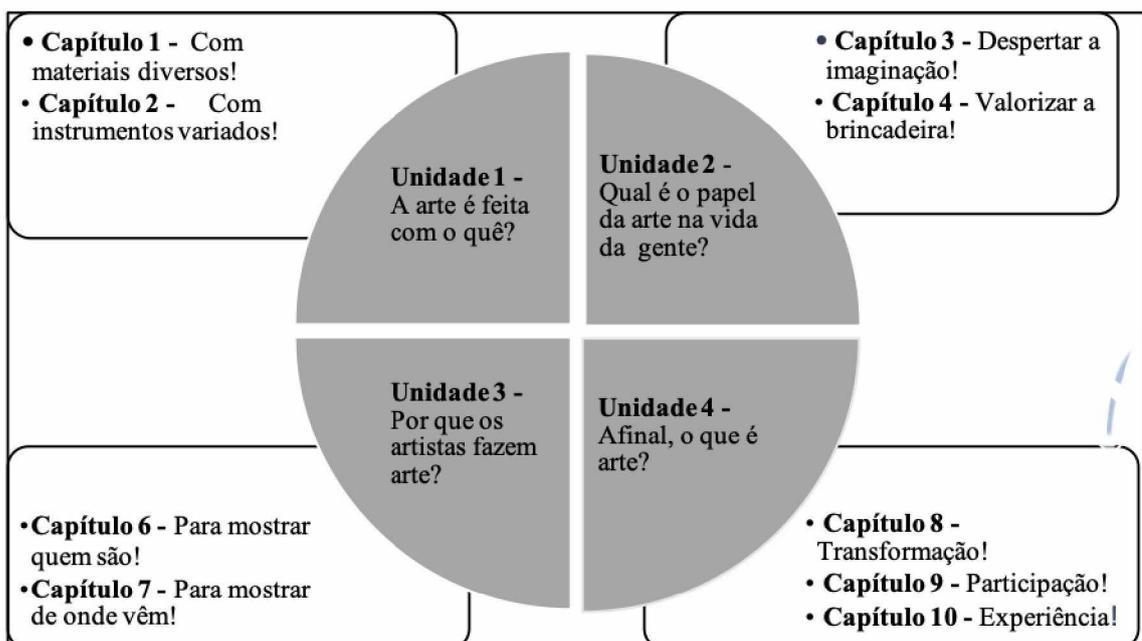
Figura 1 - Capa do livro “Ápis: Arte”



Fonte: Pougy (2014).

A referida coleção está organizada em um volume único, destinado aos alunos de 4º e 5º anos do ensino fundamental. Para tanto, é estruturada em quatro unidades. Cada unidade é formada por dois ou três capítulos, os quais apresentam os conteúdos referentes às cinco modalidades artísticas: artes visuais, cinema, dança, música e teatro. A organização do conteúdo da coleção está representada no Quadro 6:

Quadro 6 - A organização do sumário da coleção “Ápis: Arte”



Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (POUGY, 2014).

Os capítulos estão divididos em duas partes: na primeira, os conteúdos são apresentados por meio de atividades de leitura e produção de textos escritos, seguidos de propostas de atividades que sugerem experiências para o desenvolvimento do conhecimento artístico; e, na segunda parte, para contextualizar o conteúdo da seção anterior, são apresentados o estudo de vida e obra de artistas, que estão relacionados ao assunto tratado na unidade, seguidos de propostas de atividades de releitura das obras abordadas.

Além das quatro unidades, ao final da coleção, há um apêndice chamado de “Ciclo de Festejos”, no qual são apresentadas informações e atividades sobre festas populares brasileiras. Logo após o apêndice “Ciclo de Festejos”, uma parte intitulada “Biografias” apresenta uma imagem acrescida de um pequeno texto, que traz informações sobre os artistas citados no decorrer do livro. De modo geral, a coleção apresenta as seguintes seções em todas as unidades (Quadro 7):

Quadro 7 - Boxes e seções que compõem a coleção “Ápis: Arte”

Seções/ Boxes	Objetivos
Bate-papo para começar	Aproxima os alunos do tema que será abordado no capítulo.
Saiba que...	Promove o estudo e a exploração dos materiais, ferramentas e suportes utilizados nas produções artísticas.
Experimentação	Desenvolve a capacidade de experimentação e os procedimentos com materiais, instrumentos e técnicas nas mais diversas modalidades não verbais e artísticas.
Registrando	Orienta o registro das atividades desenvolvidas durante a Experimentação.
Para concluir as atividades	Sintetiza os principais conceitos abordados durante os capítulos.
Por que o artista fez essa obra?	Apresenta a poética do artista, bem como suas inspirações e motivações para suas produções artísticas.
Como essa obra foi feita?	Desperta a curiosidade ao apresentar a contextualização das obras apresentadas.
Eu gostei da obra porque...	Estimula a livre expressão dos alunos sobre obras artísticas.
Fazendo arte	Suscita a produção de manifestações e produções artísticas, selecionando procedimentos, elementos poéticos e expressivos, tecnologias e técnicas em diferentes situações.
Outros artistas, outras obras	Promove a ampliação do repertório cultural, apresentando exemplos de outros artistas que dialogam com o trabalho dos artistas estudados no capítulo.
Para terminar	Finaliza o capítulo com uma síntese dos conceitos estudados e com autoavaliação.
Trançando saberes	Propõe um projeto em que as modalidades artísticas estudadas estão relacionadas aos conteúdos de outras disciplinas.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (POUGY, 2014).

O livro possui uma estrutura bem definida, com linguagem clara e simples. As seções contribuem para o desenvolvimento do pensamento artístico, ora explorando conceitos,

materiais e a poética dos artistas citados, ora buscando a livre expressão dos alunos através de produções artísticas e de experimentação de procedimentos e técnicas artísticas variadas.

3.1.2 Os conteúdos da coleção “Ápis: Arte”

Unidade 1 - “A arte é feita com o quê?”

O capítulo 1, intitulado “Com materiais diversos!”, tem início com uma sugestão de reflexão sobre as sensações que envolvem diversos materiais utilizados nas artes visuais. Em seguida, uma imagem mostra um artista pintando um quadro e traz textos que contêm informações sobre conteúdos das artes visuais (textura, teoria das cores). Entretanto, é no meio da abordagem desses conteúdos que há a primeira sugestão de apreciação musical da canção “Trem das cores”, de Caetano Veloso, mas sem maiores orientações. Daí em diante, a seção “Experimentação” sugere uma série de atividades que empregam materiais utilizados nas artes visuais. Na segunda seção do capítulo 1, “Arte reciclada”, é exibida a vida e a obra do artista visual Vik Muniz, além de propostas de criações artísticas inspiradas no mesmo artista. Para finalizar o capítulo, há a síntese dos conceitos estudados e uma atividade de autoavaliação.

O capítulo 2, “Com instrumentos variados!”, recomenda a realização de uma atividade que visa desvelar o conhecimento prévio e as experiências dos alunos em relação ao som. Para tanto, são feitas perguntas sobre as diferenças auditivas entre os sons produzidos por animais, por instrumentos musicais, por materiais encontrados na natureza e por outros materiais determinados. O texto “Silêncio ou ruído?” trata primeiramente sobre os sons produzidos pelo corpo humano e, em seguida, discute os conceitos de som e silêncio. Esse texto também cita Raymond Murray Schafer e seu conceito de paisagem sonora, apresentando imagens de quatro ambientes distintos, seguido do conteúdo “propriedades do som”. No Manual do Professor há indicações das faixas de áudios que serão utilizadas para exemplificar cada uma das propriedades do som. Em seguida, a autora descreve o conceito de impulsão (ação de movimentar objetos a fim de provocar vibrações), relacionando-o com a produção do som. Sobre “Ritmo”, ela argumenta que, para se criar ritmo, é necessário “intercalar momentos de impulsão (com som) e de repouso (sem som)” (POUGY, 2014, p. 47). Além de orientações no Manual do Professor sobre o estudo do ritmo relacionado ao tempo, há os conceitos de compasso e métrica, sendo que no encerramento do capítulo são discutidas as músicas que são acompanhadas por palavras, “chamadas de canção”.

O próximo subtítulo, “Materiais sonoros e instrumentos musicais”, destaca a classificação dos instrumentos musicais convencionais de acordo com a forma que os sons são produzidos neles, conforme a Figura 2 abaixo:

Figura 2 - Classificação dos instrumentos musicais



Fonte: Pougy (2014, p. 48-49).

Os conteúdos das modalidades artísticas apresentados até então na coleção são problematizados a partir de várias atividades: a primeira propõe a percepção de uma paisagem sonora, com registro (por escrito ou por desenhos) e execução dos sons ouvidos através da percussão corporal, seguidos da apresentação da paisagem executada; a segunda atividade convida os alunos para um jogo da memória de sons, buscando reconhecimento de timbres de diferentes materiais. O Manual do Professor faz a orientação para que os próprios alunos levem os materiais que serão necessários à confecção do jogo. Depois de pronto, a dinâmica do jogo consiste em encontrar os pares de timbres semelhantes no emaranhado de sons, produzidos com caixinhas iguais.

A terceira atividade indica a brincadeira de cabra-cega sonora. Assim como as características da brincadeira tradicional, um aluno tem os olhos vendados e precisa acertar o nome do instrumento que será tocado. Caso acerte, deixa de ser o pegador, cedendo a função ao colega pegado. Já a quarta atividade tem o objetivo de alterar as características de um material sonoro para tornar o som produzido por ele mais agudo ou grave, com mais ou menos intensidade e com maior ou menor duração. Para tal, os alunos são convidados a experimentar

vários materiais diferentes (papéis variados, canos de PVC, garrafas PET, retalhos de tecidos, molas de aço e tampas de painéis), de modo a tentar produzir com o mesmo objeto sons com características diferentes dos colegas.

A quinta e a sexta atividades estimulam o resgate de brincadeiras ritmadas. É sugerido que todas as brincadeiras rítmicas trazidas pelos alunos sejam realizadas com palmas. Primeiro os alunos compartilharão as brincadeiras de roda e, logo seguida, brincarão de “Abecê”²⁶.

Outra atividade, outra brincadeira musical, “Adoleta”, é cantada pelos alunos em roda. Enquanto cada participante bate a mão direita na mão esquerda do colega, este vai passando a “palma” para o seguinte até chegar na letra U. Se o aluno conseguir bater na mão do colega junto à pronúncia da letra U, desclassifica-o, devendo esse jogador sair do jogo. Ganha quem conseguir ser o último a sair.

“Babalu” é outra brincadeira musical sugerida, na qual os alunos, em duplas, se movimentam de acordo com as estrofes rezadas pelo grupo:

Babalu (com as mãos reunidas, os participantes batem as mãos umas nas do outro três vezes)
 Babalu é Califórnia (os dois participantes batem uma mão na outra)
 Califórnia é Babalu (os dois participantes batem uma mão na outra)
 Estados (colocam uma mão no olho)
 Unidos (colocam a outra mão no olho)
 Rebole o seu vestido (segura a barra da camiseta e balança)
 Pra frente (pulam pra frente)
 Pra trás (pulam pra trás)
 Rebole um pouco mais (colocam a mão na cintura e rebola)
 É assim que a gente faz (fazem sinal de joia com o dedo polegar)
 Faz, faz, faz (rebolam). (FOLHA DE SÃO PAULO, 2017).

Outra brincadeira musical apresentada sugere que os alunos formem círculos e escolham um número de acordo com a quantidade de participantes. O aluno que escolher o número 1 começa a brincadeira com o seguinte comando rezado: “Ação, concentração, o ritmo vai começar!”. Após esse comando, todos os alunos começam a realizar uma sequência rítmica contínua: bater as mãos na coxa duas vezes, bater uma palma e estalar os dedos uma vez. Enquanto toda a roda realiza a sequência rítmica, o aluno que escolheu ser o número 1 chama outro colega com o seguinte comando: “Um! Um chama Sete” (ou outro número dentro da roda). Daí em diante, o aluno que for o número chamado continua chamando outro número,

²⁶ É uma brincadeira de mão tradicional na infância, na qual as crianças batem palmas e, em seguida, batem as mãos nas mãos do(s) parceiro(s) de brincadeira (à frente ou dos lados), enquanto cantam o abecedário. Ao se falar o nome das vogais, todos batem as palmas embaixo de uma das pernas. Quando pronunciam a letra X, dá-se um giro completo e, na letra Z, cruzam os braços (<http://www.plataformadoletramento.org.br/acervo-experimente/269/brincar-de-abecedario-com-a-turma.html>).

utilizando o mesmo comando e executando a sequência rítmica sem interrupções. Se errar, deve sair da roda. Vence quem ficar por último. Para finalizar, é indicada a realização de um debate para refletir sobre as atividades desenvolvidas e o registro no portfólio individual dos alunos.

O subtítulo “O som das coisas” coloca em foco instrumentos musicais, com os quais pode se fazer música, e outros objetos, como uma colher, que também pode fazer a função de instrumento musical. A imagem do “Grupo Triii”, que utiliza uma colher como instrumento musical, vem acompanhada de uma atividade de apreciação da música “Cucharas”, da obra Colherim, juntamente com perguntas que problematizam o uso da colher como instrumento musical e sugestão de visita ao *website* do grupo.

Outra obra do mesmo grupo é mencionada a partir de imagens do show “História que cantam”, realizado em 2013. No texto “Por que o artista fez essa obra?” são expostas informações sobre a vida de um dos integrantes do referido grupo, sobre sua viagem à Espanha e a outros países do mundo, quando decidiu pesquisar brincadeiras musicais. Em suas viagens, o músico Estevão Marques descobriu que poderia fazer música utilizando colheres de vários tamanhos e diversos materiais, inclusive para tocar ritmos brasileiros, como o samba. É sugerida a audição da música “Foi amor à primeira colherada” (CD de áudio, faixa 11) para exemplificar os sons aos quais o músico se refere. Além disso, ao citar a técnica desenvolvida pelo artista, é indicada a audição da música “Colherim” (CD de áudio, faixa 13), acrescida de sugestão de leitura do livro “Colherim: ritmos brasileiros na dança percussiva das colheres”, de Estevão Marques. No Manual do Professor (POUGY, 2014, p. 67) há a indicação da produção de uma resenha crítica coletiva sobre as obras musicais ouvidas pelos alunos.

Após o estudo da vida e da obra do “Grupo Triii”, a coleção apresenta sugestões de atividades que envolvem a percussão corporal e o uso de colheres. Também destaca informações sobre o músico Hermeto Pascoal, que produz música com outros tipos de materiais, sendo que há recomendação da audição da música “Solo de chaleira” (CD de áudio, faixa 14) e visita ao *website* do artista.

A releitura das obras do “Grupo Triii”, apresentadas na segunda seção do capítulo 2, são apontadas nas atividades de percussão. A primeira propõe uma experimentação sonora para as crianças percutirem em várias partes do corpo: palmas, estalos de dedos, mãos no peito, mãos na coxa, mãos nos lábios e pés no chão. A segunda indica a criação de uma sequência rítmica de quatro tempos com sons corporais individualmente e repetidos pelo grupo. A terceira sugere novamente uma experimentação sonora, só que agora utilizando colheres. A quarta e última atividade recomenda uma explicação técnica sobre como utilizar duas colheres para produzir

sons de tamborim, tendo como objetivo fazer com que os alunos consigam repetir a sequência dos dois grupos rítmicos o mais rápido possível.

Na conclusão da seção é exposta uma síntese dos principais conceitos trabalhados, acrescentando a sugestão de apreciação de espetáculos musicais e, também, de um momento de autoavaliação. O objetivo da autoavaliação é verificar se o conhecimento dos alunos “acerca da música mudou” (POUGY, 2014, p. 73) e abordar as sensações provocadas pelo uso dos sons corporais e da criação de células rítmicas, bem como sobre as experimentações sonoras utilizando colheres. Tudo registrado em forma de texto, acrescentado ao portfólio, é o recomendado como recurso avaliativo pela autora.

Ao final do capítulo 2 é proposto um “projeto interdisciplinar” (POUGY, 2015) entre a arte e a ciências, a partir da reflexão do trabalho do artista visual Vik Muniz e a preservação do meio ambiente. O projeto propõe ainda a organização de uma mostra cultural para expor os trabalhos elaborados pelos alunos, com apresentações musicais e oficinas de experimentações sonoras com as brincadeiras musicais desenvolvidas nas sugestões de atividades.

Para a apresentação musical, a coleção sugere o uso de instrumentos de percussão confeccionados com materiais alternativos: clavas de cano PVC, chocalhos de latinhas de alumínio e tantã com latas e plásticos resistentes. Apesar da descrição detalhada da construção dos instrumentos, não há nenhuma indicação de como o professor poderá realizar a escolha do repertório, do ensaio e da apresentação.

Unidade 2 - “Qual é o papel da arte na vida da gente?”

A Unidade 2, “Qual é o papel da arte na vida da gente?”, aborda questões importantes sobre as funções e as finalidades da arte na contemporaneidade. Essa unidade está organizada em três capítulos (Capítulos 3, 4 e 5).

O capítulo 3, “Despertar a imaginação!”, trata da imaginação e dos jogos teatrais a partir da apreciação de imagens de atores, bonecos, sombras e objetos do cotidiano, os quais são utilizados na expressão cênica, seguida de propostas de atividades de jogos teatrais.

A segunda seção do capítulo 3, “Viva a imaginação!”, é destinada à apresentação da vida e obra dos artistas da “Cia. Truks”, na qual são apresentados os detalhes da obra “Zoológico” e informações sobre os motivos que levaram o grupo à produção da obra. Recebem destaque outros trabalhos do grupo. Há a sugestão de produção escrita sobre as reflexões da seção e propostas de criação de teatros de objetos. Também é feita a indicação de visita ao *website* do grupo.

O capítulo 4, “Para estimular a fantasia!”, é aberto com uma proposta de debate sobre o uso dos recursos de movimento em arte e as produções artísticas nas diferentes modalidades artísticas, focalizando a relevância da fantasia na vida cotidiana. O capítulo faz considerações sobre o movimento como recurso artístico nas artes visuais e audiovisuais, sobre o uso dos principais brinquedos ópticos²⁷ antes da invenção do cinema e sobre o desenho animado. Para finalizar, há atividades de experimentação com registro em suportes e materiais específicos para as artes visuais.

“Viva o mundo da fantasia!” é a segunda seção do quarto capítulo e trata de questões pertinentes ao desenho animado, quando também são apresentadas informações sobre o longa-metragem de animação “O menino e o mundo”, dirigido pelo cineasta brasileiro Alê Abreu. Cabe destaque à descrição sobre os músicos que participaram da composição da trilha sonora do filme, entre eles Nana Vasconcelos, Emicida, Barbatuques e GEM. No Manual do Professor constam orientações para que os alunos escutem canções utilizadas na animação, seguidas da sugestão de realização de um debate sobre a importância da letra no rap.

Na conclusão do capítulo 4 são expostas técnicas de animação, bem como obras de *Walt Disney*. Há também uma proposta de criação de um brinquedo óptico, sugestão de apreciação do filme “Fantasia”, dos estúdios Disney, uma síntese dos conteúdos estudados e uma proposição de autoavaliação.

O capítulo 5, “Valorizar a brincadeira!”, destaca na primeira seção, denominada “Consciência corporal”, as relações entre o movimento corporal, o ato de brincar e a modalidade artística da dança. Os textos abordam informações sobre o corpo como meio de comunicação de movimentos específicos da precisão de tempo, da mímica e da consciência corporal. É sugerida uma série de atividades que têm por objetivo promover a consciência corporal e estimular os alunos a reconhecerem suas próprias sensações. Para concluir, há um momento destinado à avaliação das atividades realizadas.

A segunda seção, “O lugar de brincadeira!”, apresenta a vida e obra da “Balangandança Cia”,²⁸ com cenas do espetáculo “O tal do quintal – brincadeiras, medos e sonhos”, realizado em 2006. Além da contextualização da obra, há explicações sobre o porquê a obra foi produzida pelos artistas e a menção de outros trabalhos da “Balangandança Cia”. As atividades indicadas são de brincadeiras de mímica, criação de coreografias com os movimentos

²⁷ São brinquedos que criam a ilusão de movimentos (<https://precinema.wordpress.com/2009/10/28/brinquedos-opticos/>)

²⁸ Grupo Balangandança e Cia é um grupo de dançarinos de São Paulo, criado em 1997 por Georgia Lengos. O grupo tem como objetivo criar e produzir dança para crianças, partindo sempre do pressuposto de que elas são espectadores exigentes, criativos e participativos (<http://balangandanca.com.br/>)

usados nas brincadeiras de esconder, correr e pular. O encerramento do capítulo foca na “Cia Corppoema”²⁹ e na síntese dos conteúdos abordados. Ademais, é sugerida a visita em espaços que exibem espetáculos de dança, com uma autoavaliação e registro no portfólio.

Seguindo a estrutura geral da coleção, essa unidade também finaliza com um projeto interdisciplinar. O projeto proposto é marcado pela conexão entre arte e língua portuguesa, em forma de sarau de poesias, incluindo atividades teatrais com fantoches e bonecos.

Unidade 3 - “Por que os artistas fazem arte?”

A unidade 3, “Por que os artistas fazem arte?”, tem por objetivo aprofundar os conhecimentos dos alunos em relação às contribuições da arte para a formação da identidade cultural de um povo. Está subdividida em dois capítulos (Capítulos 6 e 7). No capítulo 6, “Para mostrar quem são!”, há duas seções: “A arte de contar histórias” e “Histórias africanas no palco”. A primeira propõe uma conversa para entender o conhecimento prévio dos alunos sobre contação de histórias. Há várias imagens: indígenas brasileiros ouvindo histórias, contador africano narrando histórias, arte japonesa de contar histórias, contação de história em escola inglesa e um indígena norte-americano contando histórias.

Posteriormente, é feita uma relação entre a contação da história como objeto artístico-cultural e a tradição oral de um povo. O primeiro deles, “Contadores africanos”, destaca que, em países da África Ocidental, as histórias contadas pelos *griots*³⁰ e *griottes*³¹, em sua maioria, são acompanhadas por recursos musicais. Para tanto, utilizam instrumentos musicais que lhes são próprios. As imagens disponíveis na seção mostram o corá³², a guitarra africana, tambores, a harpa africana e um balafone³³ (ver Figura 3).

²⁹ Cia Corppoema é uma companhia de dança criada em 2003, que se manifesta por meio do universo da curiosidade infantil (<http://corppoema.blogspot.com.br/>).

³⁰ Os *griots* são homens que atuam como mediadores dentro do seu grupo, resolvendo conflitos e levando a calma. Em geral, são músicos, cantores, contadores de histórias, dançarinos, organizadores das cerimônias sociais, que utiliza a palavra como seu principal instrumento (<http://www.ruadireita.com/musica/info/griots-os-interpretres-musicais-da-historia-africana/>).

³¹ *Griottes* são as mulheres que desempenham a mesma função dos *griots* (<http://www.ruadireita.com/musica/info/griots-os-interpretres-musicais-da-historia-africana/>).

³² Instrumento musical que é uma harpa-alaúde de 21 cordas ([https://pt.wikipedia.org/wiki/Kora_\(instrumento_musical\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Kora_(instrumento_musical))).

³³ Instrumento de percussão com placas de madeiras em tamanhos diferentes e que utiliza cabaças como ressoadores (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Balafon>).

Figura 3 - Instrumentos musicais africanos



Fonte: Pougy (2014, p. 176).

Em seguida, o texto “A cultura Iorubá” aporta os aspectos culturais dos povos africanos da etnia Iorubá, destacando, principalmente, suas produções artísticas voltadas à cerâmica, tecelagem, máscaras e esculturas. As propostas de atividades que contextualizam o conteúdo relacionam o improviso e as técnicas de contar histórias por meio de jogos teatrais.

É importante destacar que, ainda que o capítulo 6 não aborde exclusivamente os conteúdos musicais, há uma proposta de atividade que sugere a movimentação corporal pela sala, com uso de um tambor como recurso de comando: se o tambor silenciar, os alunos devem parar; se as batidas acelerarem, todos devem acelerar os passos e se ralentar, todos devem andar devagar.

A segunda seção do capítulo 6, intitulada “Histórias africanas no palco”, oferece o estudo da vida e obra do “Bando de Teatro Olodum”, grupo que narra contos africanos e afro-brasileiros em homenagem aos *griots* e *griottes*. Como atividades, a coleção sugere a contação de mitos da cultura africana, utilizando a música. No encerramento do capítulo é destacada a síntese dos principais conteúdos trabalhados e uma autoavaliação sobre o trabalho realizado e as aprendizagens alcançadas.

O capítulo 7, “Para mostrar de onde vêm”, aborda conteúdos sobre o canto. Começa com a seção “Cantar e encantar” e a discussão sobre gostos musicais, sobre momentos em que o canto acontece, sobre as sensações provocadas pela voz de quem canta e sobre a prática coletiva e individual do cantar. São apresentadas imagens de pessoas de várias nacionalidades cantando, sozinhas e/ou grupo, com o objetivo de fomentar as reflexões dos alunos acerca dos conteúdos que serão estudados.

No subtítulo “A voz do canto”, as atenções se voltam para as informações sobre o funcionamento do aparelho fonador, inclusive com ilustrações para estabelecer relações entre as propriedades do som e da voz, sendo que o timbre é relacionado com a capacidade de imitação de outros sons e vozes de outras pessoas. A altura é apresentada como parâmetro de classificação vocal, a intensidade está relacionada à projeção da voz e a duração é abordada a partir do intervalo de tempo limitado do som da voz humana. Cada parâmetro tem indicação de escuta nas faixas do CD de áudio.

No texto subsequente, “Os muitos cantares”, a abordagem se dá em torno das qualidades vocais: afinação, tonicidade e técnica vocal. Além disso, o ato de cantar faz referência aos meios de expressão cultural. A maneira como os povos indígenas utilizam o canto em seus rituais religiosos é utilizada para exemplificar as características do canto de alguns povos, tais como:

- Melodias que se repetem por muito tempo – chamadas de melodias cíclicas. (Há indicação para audição da faixa 19 do CD de áudio)
- Melodias que não possuem grande variação de altura. (Há indicação para audição da faixa 20 do CD de áudio)
- Marcação sistemática do pulso, realizada com os pés e também com maracás e outros instrumentos. (Há indicação para audição da faixa 21 do CD de áudio)
- Um timbre de voz analisado (em geral, devido ao som de algumas línguas indígenas). (Há indicação para audição da faixa 22 do CD de áudio) (POUGY, 2014, p. 207).

As atividades propostas para a seção trazem exercícios de relaxamento, de aquecimento vocal, de respiração, além da prática vocal da canção “Tu tu tu tupi”, de Helio Ziskind. São apresentadas informações, imagens e sugestão da audição de sons dos seguintes instrumentos musicais indígenas: chocalho, pau de chuva, tambor, flauta, apito, zunidor.

Nas atividades sobre o cantar são propostos exercícios de movimentação corporal com o objetivo de relaxar a musculatura dos ombros, de relaxar os músculos da face, língua e maxilar. São sugeridos exercícios de aquecimento vocal com a produção sonora de sons, tais como: brrrrrr, trrrrrr e zzzzzzzzzz, articulação de palavras, quatro trava-línguas e exercícios de bocejos ruidosos para relaxar.

Já sobre o conteúdo ressonância, ainda que não haja nenhuma explicação do termo, a atividade propõe aos alunos a escolha de uma canção conhecida por todos e, em seguida, sua execução com o uso da sílaba “nu” em todas as frases. Para refletir sobre a respiração, os alunos precisam cantar os dois primeiros versos da canção “Parabéns a você” e ficar atentos à respiração enquanto cantam. Em seguida, são propostos exercícios de imitação vocal de sons conhecidos, evidenciando a altura de cada um, imitações de sons do vento, do apito do trem, da

risada do Papai Noel, de uma sirene de ambulância, de um lobo e, novamente, da canção “Parabéns a você”. Para concluir, é apresentada uma síntese sobre a “qualidade” da execução vocal e as suas relações com a técnica e exercícios vocais.

Ainda sobre o canto na cultura indígena, a segunda seção do capítulo tem início com uma roda de conversa e com uma imagem do coral das crianças guaranis da aldeia Tenondé Porã, localizada no estado de São Paulo. São apresentadas informações sobre o coral, com destaque para o significado da palavra coral. Para ilustrar essas informações, é proposta a audição do cântico “*Xondaro ’i*” (CD de áudio, faixa 28) e a execução vocal da mesma.

Nas partes “Que obra é essa?” e “Por que o grupo fez essa obra?”, o cântico é contextualizado. O *xondaro* pode ser definido com uma dança - luta inspirada nos movimentos dos animais. Esse cântico está gravado na “*Xondaro ’i*” e foi registrado no CD *Ñande Reko Arandu*, cujo objetivo é divulgar a cultura guarani.

Ainda no mesmo capítulo são destacadas informações sobre como a prática vocal, assim como a dança e outras manifestações artísticas, têm sido responsáveis pela afirmação da identidade cultural da etnia guarani. Tanto o violão (ravé) quanto a rabeca (mbaraká) são instrumentos musicais pertencentes à cultura musical guarani. A atividade sugere uma produção escrita individual sobre o coral das crianças, estimulando a reflexão crítica acerca do momento de fruição artística. Também se propõe a confecção de um chocalho feito a partir de garrafa PET e sementes, e de pau de chuva de cano PVC. Para encerrar, há uma proposta de atividade de canto coral da canção “*Xondaro ’i*”, com a utilização dos instrumentos musicais confeccionados, inclusive com sugestão de gravação da atividade em CD. Os conceitos mais importantes são sintetizados no fim do capítulo e há uma orientação de autoavaliação das aprendizagens adquiridas.

O projeto interdisciplinar “Trançando saberes” propõe um trabalho com o tema “Identidade cultural brasileira”, que circula entre as disciplinas de Arte, História, Geografia e Língua Portuguesa. É sugerida a audição da canção “Mestiçagem” (CD de áudio, faixa 29), do músico Antônio Nóbrega, bem como a análise da sua letra. Há a proposta de organização de um festival da canção, considerando uma investigação sobre as canções que marcaram a infância e a juventude dos alunos, seguida de uma pesquisa sobre os locais de origem dos compositores dessas canções. Os alunos deverão se reunir em grupos e escolher uma canção, ou um *pot-pourri* de canções para serem apresentadas. Com a ajuda do professor, os grupos ensaiarão muitas vezes. Posteriormente, serão convidados para participarem do festival toda a comunidade escolar, a família, os amigos e vizinhos. Além de cantar, os grupos deverão fazer um pequeno resumo das informações coletadas, oportunizando à plateia o manifesto sobre elas.

Ao final do festival, é recomendada a realização de um grande baile, para que todos dançam juntos.

Unidade 4 - “Afinal o que é arte?”

A última unidade, “Afinal o que é arte?”, tem por objetivo conceituar e explicar a arte. Por isso, está subdividida em três capítulos, sendo o capítulo 8 “Transformação”, o capítulo 9 “Participação” e o capítulo 10 “Experiência”.

O capítulo 8 começa com a seção “Dança e expressão corporal” e tem a função de desvelar a arte como transformação. Para tal, são apresentados conteúdos sobre o movimento do corpo (voluntários e involuntários) e sobre diversidade e criatividade, exercícios de consciência corporal, inclusive com sugestão de movimentações ao som de músicas indicadas no CD (CD de áudio, faixas 30, 31 e 32). A roda de conversa, para sistematizar os conceitos trabalhados nas atividades, é utilizada para concluir o capítulo.

A segunda seção do capítulo 8, “Dança e mudança”, aborda a dança como meio de transformação social, a partir do trabalho da dançarina e coreógrafa Deborah Colker, que envolve crianças e adolescentes do bairro da Glória, na cidade do Rio de Janeiro. Além das cenas do espetáculo “A glória da Glória”, são expostas informações sobre a obra “Partida”, também dessa artista, bem como outros de seus trabalhos. Como atividades, é sugerida a criação de coreografia, cujo tema seja esporte. A síntese dos conteúdos estudados e a autoavaliação fecham a seção.

O capítulo 9 é iniciado com a seção “Linha, formas e relevos” e tem o objetivo de apresentar as artes visuais como meio de expressão a partir de elementos da modalidade visual (linhas, formas, figurativo e abstrato), da gravura e de atividades de experimentação sobre os conteúdos estudados.

“Gravando a cidade” é o título da segunda seção do capítulo 9 e apresenta a obra “Epopéia Paulista”, localizada na Estação da Luz, na cidade de São Paulo, da artista visual Maria Bonomi. São destacados detalhes sobre a obra, as motivações da artista que levaram à sua produção, a forma como foi feita, além de outros trabalhos realizados pela mesma artista. A atividade indica a produção de gravuras a partir de uma matriz de argila e, para finalizar a seção, são apresentadas obras de outros artistas e uma síntese dos conteúdos estudados, seguidos de uma autoavaliação.

O último capítulo, “Experiência”, tem como foco conteúdos ligados às artes visuais e audiovisuais. Para tanto, a primeira seção, “Fotografia e cinema”, tem um momento inicial para

que os alunos expressem suas opiniões e experiências a respeito da fotografia e do contato deles com o cinema. As imagens introdutórias retratam máquinas fotográficas, pessoas sendo fotografadas e cenas do cinema. Os textos subsequentes abordam informações sobre a história da fotografia, captura de imagens, história do cinema, gêneros cinematográficos e audiovisual. Há propostas de atividades que envolve a exploração de algumas possibilidades de trabalhos com luz, enquadramento e som, atividades para fotografar a escola e atividades que envolvem a sonorização de histórias.

Na parte “Experimentação”, que trabalha os conteúdos ligados ao cinema, há sugestão para que os alunos sonorizem uma história conhecida. Para tanto, são recomendados alguns exemplos de trilhas sonoras (CD de áudio, faixa 33), as quais poderão ser utilizadas para ajudar a compor o ambiente musical da história narrada. Depois dos ensaios, é indicada a gravação da atividade e a sua apresentação aos colegas. A conclusão da seção indica uma roda de conversa para sistematização dos conceitos trabalhados nas atividades.

“Filmando a infância”, a segunda seção do capítulo 10, apresenta a vida e a obra da artista Lia Mattos, diretora do projeto “Memórias do futuro olhares da infância brasileira”, que valoriza a cultura e as diferenças culturais das crianças e dos adultos. Além de apresentar os detalhes do projeto, são enumeradas as motivações da artista para realizar a obra. Outros trabalhos dessa artista e informações sobre outra obra, “7 bolhões de outros”, do fotógrafo Yann Arthus-Bertrand, também são citados. Como complemento, é proposta uma atividade na qual os alunos devem produzir um filme que mostre quem eles são e como brincam. Na parte final da seção há a síntese dos conteúdos trabalhados, a orientação da atividade de autoavaliação, seguido de um “projeto de trabalho interdisciplinar” entre a arte, a matemática e a língua portuguesa. Esse projeto visa ao planejamento e à participação em um ato pró-cultura, destacando o desenvolvimento cultural do país através da exposição de fotografias, textos criados pelos próprios alunos e cartazes com reivindicações de acesso mais amplo aos bens culturais.

Além das quatro unidades descritas acima, a coleção traz um apêndice chamado “Ciclo de festejos”, que apresenta o estudo de seis festas populares brasileiras: duas carnavalescas, duas juninas e duas natalinas. O objetivo desse apêndice é mostrar que é possível conectar a cultura escolar à cultura popular dos estudantes, sem renunciar aos saberes populares socioculturalmente constituídos.

No ciclo carnavalesco, utilizando imagens de artistas visuais e escolas de samba, volta-se para o carnaval, sua história e as características da festa. No subtítulo “Instrumentos” são mencionados os principais instrumentos musicais que compõem uma bateria de escola de

samba. As atividades indicam a confecção de instrumentos de percussão com materiais alternativos, a prática musical de um samba enredo, a criação de fantasias e adereços, a elaboração de uma coreografia para acompanhar o samba-enredo.

Duas atividades relacionam o carnaval com a modalidade musical: a primeira sugere a criação de instrumentos musicais de percussão a partir de materiais reaproveitáveis, como pandeiro, tambor, reco-reco e cuíca; a segunda propõe a prática musical com os instrumentos construídos pelos alunos. Para tanto, a coleção sugere que os alunos ouçam o samba enredo “Cântico à natureza”, de autoria de Nelson Sargento (CD de áudio, faixa 34).

O segundo ciclo carnavalesco apresenta as festas nordestinas, incluindo o frevo, que é um ritmo proveniente das contribuições culturais africanas e europeias. Para isso, são utilizadas imagens da festa retratando sua origem desde as rodas de capoeira. São destacados os instrumentos musicais característicos do frevo, além da audição da canção “Banho de cheiro” (CD de áudio, faixa 35). As atividades sugerem a criação de figurinos e coreografias inspiradas no frevo.

Para o ciclo junino, a coleção apresenta primeiramente as tradicionais festas juninas, com informações sobre suas diferenças regionais no país e os principais instrumentos musicais usados nessa festa. Um desfile com personagens, figurinos e adereços é a indicação de atividade para esse ciclo.

As festas de São João, que acontecem principalmente no Nordeste, são mencionadas no segundo ciclo junino. É seguida a mesma lógica apresentada para as festas anteriores: textos e imagens que abordam questões históricas e os principais elementos da festa de São João, bem como os instrumentos musicais característicos, sendo que a coleção traz a apreciação da canção “Baião”, de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira (CD de áudio, faixa 37). São sugeridas atividades de pintura, confecção de bandeirinhas e escolha de trilha de sonora para a realização de uma festa junina.

O primeiro ciclo natalino destaca os festejos da folia de reis, os seus símbolos e os principais personagens. São destacadas as canções, com temas religiosos, cantadas pelo coro, e os principais instrumentos musicais usados: a rabeca, o acordeão, viola caipira, o reco-reco e a flauta. Conforme a região do país em que as festas acontecem, as danças e as coreografias são estruturadas de maneiras diferentes. As atividades propostas envolvem a confecção de uma bandeira, máscaras, figurinos e coreografias. Duas canções são indicadas para a atividade de apreciação: “Canção de chegada” (CD de áudio, faixa 38) e “Canção de despedida” (CD de áudio, faixa 39).

A marujada é outro festejo destacado no ciclo natalino e que fecha os conteúdos trabalhados na coleção. São apresentadas considerações históricas sobre a festa, as vestimentas, as danças e os instrumentos musicais - tambores, pandeiros, viola, violinha, cuíca, cavaquinho e rabeca. Esses instrumentos são tocados apenas pelos homens. Recebe destaque a audição da canção “Marujada de São Benedito” (CD de áudio, faixa 40), que é entoada em coros pelos participantes da festa. São propostas atividades de confecção de figurinos e adereços, ensaios de coreografias específicas e pesquisa para escolha de ritmos e canções, os quais irão compor a trilha sonora do festejo.

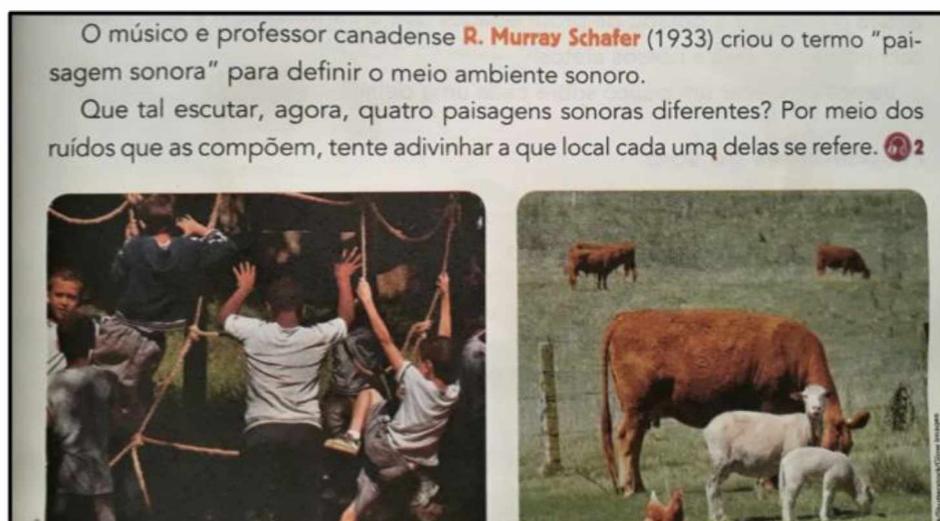
Para as demais festas apresentadas no apêndice, há apenas orientações de pesquisa e escolha de músicas e canções, as quais, eventualmente, atuarão como trilha sonora das festas populares organizadas pelos alunos.

O CD de áudio da coleção “Ápis: Arte”

O CD de áudio que acompanha esta coleção apresenta 39 faixas que complementam os conteúdos musicais trabalhados, além de exemplos sonoros dos elementos musicais, instrumentos, ritmos e gênero dos conteúdos tratados nas unidades.

No Manual do Professor não há orientações específicas para a mediação do professor nas atividades de escutas desse material. As faixas são indicadas no final de cada texto e estão relacionadas no livro. Assim, um ícone indicando cada uma das faixas a ser executada aparece no corpo do texto, como pode ser visto na Figura 4:

Figura 4 - Ícone com indicação de faixa de escutado CD de áudio.



Fonte: Pougy (2014, p. 43).

Também não há informações sobre os intérpretes ou compositores dos trechos musicais apresentados como exemplos. Há predominância de trechos compostos especificamente para exemplificar sonoramente o conteúdo abordado (Quadro 8).

Quadro 8 - A organização do CD de áudio da coleção “Ápis: Arte”

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
1		Sem indicação	
2	Paisagens Sonoras	Sem indicação	Exemplo sonoro de quatro paisagens diferentes: de uma escola, rural, urbana e de praia.
3	Altura	Sem indicação	Exemplo sonoro de sons graves e agudos.
4	Intensidade	Sem indicação	Exemplo sonoro de sons fortes e fracos.
5	Timbre	Sem indicação	Exemplo sonoro de timbres do violão, do piano e do miado de um gato.
6	Duração	Sem indicação	Exemplo sonoro de sons longos e curtos.
7	Impulsão	Sem indicação	Exemplo sonoro de sons de objetos causados por vibrações.
8	Ritmo	Sem indicação	Exemplo sonoro de momentos de som e silêncio.
9	Classificação de Instrumentos Musicais	Sem indicação	Exemplos sonoros de instrumentos de percussão, cordas, sopro e elétricos.
10	Cucharas	Grupo Triii	Exemplo musical sobre a produção sonora a partir de objetos do cotidiano.
11	Colherada	Grupo Triii	Exemplo musical de percussão de colheres.
12	Tamborim	Grupo Triii	Exemplo musical de percussão de colheres.
13	Colherim	Grupo Triii	Samba que exemplifica a técnica de tocar colheres.
14	Solo de Chaleira	Hermeto Pascoal	Música tocada em uma chaleira
15	Improvisação teatral	Sem indicação	Música usada para ilustrar um momento de imaginação cênica.
16	Altura	Sem indicação	Exemplo sonoro de sons graves e agudos entoados pela voz humana
17	Intensidade	Sem indicação	Exemplo sonoro de sons fortes e fracos entoados pela voz humana.
18	Duração	Sem indicação	Exemplo sonoro de sons longos e curtos entoados pela voz humana.
19	Canto indígena	Sem indicação	Melodias indígenas com características cíclicas.
20	Canto indígena	Sem indicação	Melodias indígenas com características de pouca variação de altura.
21	Canto indígena	Sem indicação	Marcação sistemática do pulso com a percussão corporal e instrumentos percussivos.
22	Canto indígena	Sem indicação	Melodias indígenas com características de voz anasalada.
23	Instrumentos musicais indígenas	Sem indicação	Timbre do chocalho
24	Instrumentos musicais indígenas	Sem indicação	Timbre do pau de chuva
25	Instrumentos musicais indígenas	Sem indicação	Timbre do tambor
26	Instrumentos musicais indígenas	Sem indicação	Timbre dos instrumentos de sopro
27	Instrumentos musicais indígenas	Sem indicação	Timbre do zunidor (instrumento de percussão, feito de madeira)
28	Xondaro'i	Timóteo da Silva-Verá Popyguá	Cântico indígena tradicional entoado pelo coral de crianças da aldeia Tenondé Porã.

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
29	Mestiçagem	Antônio Nóbrega	Canção que retrata na letra as diversas identidades étnicas brasileiras.
30	Música para dança	Sem indicações	Música usada para performance de dança.
31	Música para dança	Sem indicação	Música usada para performance de dança.
32	Música para dança	Sem indicação	Música usada para performance de dança.
33	Trilhas Sonoras	Sem indicação	Exemplos sonoros de trilhas sonoras.
34	Cântico à natureza	Nelson Sargento	Samba enredo da escola Mangueira no carnaval de 1970.
35	Frevo	Sem indicação	Exemplo sonoro de timbres característicos da banda de frevo: tarol, surdo, clarineta, requinta, saxofone, trompete, trombone e tuba.
36	Senhora dona de casa	Tião Carvalho e Naná de Nazaré	Toada de bumba-meu-boi
37	Baião	Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira	Exemplo de baião, ritmo popular na região nordeste do Brasil.
38	Ô de casa, ô de fora	H. Pereira	Cantiga de chegada de reisados.
39	Encontro de bandeiras	Pena Branca e Xavantinho	Cantiga de despedida de reisados.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (POUGY, 2014).

3.2 Coleção “Projeto presente - ARTE”

3.2.1 Estrutura e organização da coleção “Projeto presente - ARTE”

A segunda coleção aprovada no edital PNLD/2016 foi “Projeto presente - ARTE” (ver Figura 5). É composta pelo Livro do Aluno, Manual do Professor (impresso e em PDF) e um CD de áudio.

Figura 5 - Capa do livro “Projeto presente - ARTE”



Fonte: Iavelberg, Sapienza e Arslan (2014).

A segunda coleção aprovada para o PNLD/2016 séries iniciais, intitulada “Projeto presente: ARTE”, apresenta dois volumes impressos, um Livro do Aluno e um Manual do Professor. No Manual do Professor estão incluídos Objetos Educacionais Digitais (OED) e um CD de áudio, o qual apresenta registros musicais, sons de instrumentos, vozes e outras fontes sonoras variadas.

De modo geral, a coleção está em conformidade com as diretrizes, com a legislação e com as normas oficiais vigentes relativas ao ensino fundamental. Os conteúdos estão organizados em temas que buscam articular o pressuposto teórico do fazer artístico, da fruição artística e da reflexão sobre a arte com a abordagem de uma ou mais modalidades artísticas, contextualizando-as em diversos tempos e espaços.

O “CD de áudio – Orientações didáticas” contém referências de como os materiais musicais podem ser trabalhados, além de conhecimentos relativos ao processo de ensino aprendizagem em música, tanto para a formação do aluno quanto para a formação do professor. Os OEDs são contextualizados nas sequências didáticas ao longo da coleção. Distribuídos em todas as unidades, apresentam uma variedade de recursos e propostas de atividades interativas, bem como jogos de caráter pedagógico. A coleção impressa está organizada em oito unidades e cada unidade está estruturada em oito capítulos, conforme o Quadro 9 abaixo:

Quadro 9 - A organização do sumário da coleção “Projeto presente - ARTE”

Unidade 1 – “Culturas do Brasil”	Unidade 2 – “Pessoas e lugares”	Unidade 3 – “Há muitas formas de fazer teatro!”	Unidade 4 - “Musicando”
<ul style="list-style-type: none"> • “A cultura afro-brasileira” (Capítulo 1), • “A moda inspirada na arte africana” (Capítulo 2) • “Inspirações na cultura africana” (Capítulo 3) • “Carybé e Jorge Amado” (Capítulo 4), • “Máscaras e festas brasileiras” (Capítulo 5) • “Bumba meu boi do Maranhão” (Capítulo 6), • “A tradição da argila” (Capítulo 7), • “O Abaporu e a Cuca” (Capítulo 8) 	<ul style="list-style-type: none"> • “O que é retrato?” (Capítulo 1), • “O retrato inventado” (Capítulo 2), • “Quem mostra quer ser visto” (Capítulo 3), • “Autorretrato” (Capítulo 4), • “Pontos de Vista” (Capítulo 5), • “Paisagens reais e imaginárias” (Capítulo 6), • “Cartões – Postais” (Capítulo 7) • “Paisagem sonora” (Capítulo 8) 	<ul style="list-style-type: none"> • “Observar e fazer mímica” (Capítulo 1), • “A maquiagem” (Capítulo 2), • “O figurino” (Capítulo 3), • “Máscaras” (Capítulo 4), • “Teatro de máscaras” (Capítulo 5), • “Teatro de objetos na arte de contar histórias” (Capítulo 6), • “O teatro de sombras” (Capítulo 7) • “Teatro de bonecos” (Capítulo 8) 	<ul style="list-style-type: none"> • “O corpo pode ser um instrumento musical!” (Capítulo 1), • “Percussão vocal” (Capítulo 2), • “Uma maneira diferente de fazer música” (Capítulo 3), • “Instrumentos musicais” (Capítulo 4), • “Cantado e brincando” (Capítulo 5), • “O Carnaval” (Capítulo 6), • “Memórias do Carnaval” (Capítulo 7), • “Músicas para ouvir e ver” (Capítulo 8)

Unidade 5 – “Corpo e Arte”	Unidade 6 - “Espaços dedicados às artes”	Unidade 7 – “Histórias da Arte”	Unidade 8 - “História em quadrinhos e desenhos animados”
<ul style="list-style-type: none"> • “Seu corpo é articulado” (Capítulo 1), • “Apoios do corpo” (Capítulo 2), • “Esculturas que dançam” (Capítulo 3), • “O corpo que imita” (Capítulo 4), • “Nos diferentes passos da dança” (Capítulo 5), • “Baile de Carnaval” (Capítulo 6), • “Gente que dança” (Capítulo 7), • “Inventando uma dança” (Capítulo 8) 	<ul style="list-style-type: none"> • “Arte e comunidade” (Capítulo 1), • “Pintar com estêncil” (Capítulo 2), • “A cidade e as esculturas” (Capítulo 3), • “Arte nas ruas” (Capítulo 5), • “Arte e ambiente” (Capítulo 6), • “Museus, instituições culturais, teatros e espaços” (Capítulo 6), • “Performances e happenings” (Capítulo 7), • “Livro de artista” (Capítulo 8) 	<ul style="list-style-type: none"> • “Existe arte rupestre no Brasil” (Capítulo 1), • “Figuras milenares” (Capítulo 2), • “Materiais usados nas pinturas rupestres” (Capítulo 3), • “Eles também fazem música!” (Capítulo 4), • “Arte Plumária” (Capítulo 5), • “Um mestre na cerâmica da Amazônia” (Capítulo 6), • “Modelagem com argila” (Capítulo 7), • “Traçados” (Capítulo 8) 	<ul style="list-style-type: none"> • “Histórias em quadrinhos” (Capítulo 1), • “Ler e estudar quadrinhos” (Capítulo 2), • “Os elementos das histórias em quadrinhos” (Capítulo 3), • “Escrever e desenhar quadrinhos” (Capítulo 4), • “A invenção do desenho animado” (Capítulo 5), • “Como fazer animações” (Capítulo 6), • “Planejar animações” (Capítulo 7), • “Objetos animados” (Capítulo 8)

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (IAVELBERG; SAPIENZA; ARSLAN, 2014).

Os conteúdos dessa coleção estão organizados em seções com objetivos próprios, como destacado no quadro abaixo. As atividades de criação artística são sugeridas em seções variadas. Ainda há atividades que proporcionam a reflexão sobre várias profissões possíveis em arte. O Quadro 10 abaixo destaca como os boxes e as seções estão organizados:

Quadro 10 - Boxes e seções que compõem a coleção “Projeto presente - ARTE”

Seções/ Boxes	Objetivos
Primeiros Contatos	Desvela os conhecimentos prévios dos alunos
Contextualização	Apresenta textos que situam os artistas e as propostas selecionadas dentro do tema de cada capítulo
Leitura de Imagem	Promove situações de diálogo a partir de perguntas apresentadas junto às imagens pertinentes ao tema abordado em cada unidade
Refletindo mais	Oferece uma sistematização e ou ampliação dos conteúdos trabalhados ao longo de cada capítulo.
De leitor para leitor	Sugere leituras e apreciações de obras artísticas que contribuam para a expansão do contato dos alunos com os temas abordados ao longo das unidades.
Traçando saberes	Propõe um projeto em que as modalidades artísticas estudadas são relacionadas a conteúdos de outras disciplinas.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (IAVELBERG; SAPIENZA; ARSLAN, 2014).

A coleção tende a organizar as informações por meio de sequências, quadros, ícones e diversos elementos gráficos que contribuem para expor conteúdos destinados ao

desenvolvimento do pensamento artístico. Atividades de leitura de imagem introduzem o conteúdo que será trabalhado na unidade e têm por objetivo despertar a curiosidade dos alunos pelo tema destacado. Além disso, diferentes estratégias didáticas propõem a conexão entre os conteúdos artísticos e outras disciplinas do currículo escolar.

3.2.2 Os conteúdos da coleção “Projeto presente - ARTE”

Unidade 1 - “Culturas do Brasil”

A Unidade 1, “Culturas do Brasil”, tem como objetivos “reconhecer e valorizar as origens africanas na arte brasileira” (IAVELBERG; SAPIENZA; ARSLAN, 2014, p. 239) a partir do estudo de festas e lendas populares. Embora apresente, em sua maioria, conteúdos ligados às artes visuais, é possível encontrar algumas poucas informações e duas atividades sobre conteúdos musicais. O capítulo 1 dessa unidade, “A cultura afro-brasileira”, sugere uma investigação sobre a cultura afro-brasileira por meio de esculturas do artista visual contemporâneo Rubem Valentim.

Logo em seguida, a coleção apresenta o trabalho de um fotógrafo que registra momentos de manifestações culturais brasileiras de origem africana. A partir daí, é sugerido cantar em conjunto a canção “Iemanjá Rainha do Mar”, de Pedro Paulo e Paulo César Pinheiro. No Manual do Professor, a orientação didática para a realização dessa atividade é para que o professor pesquise e apresente aos alunos a versão da canção cantada por Maria Bethânia. O Manual também sugere que o professor comente sobre a “fala como referência importante” para compositores e sobre a estruturação de canções baseadas em perguntas e respostas.

O capítulo 2, “A moda inspirada na arte africana”, retrata desenhos inspirados em temas de origem africana. Já o capítulo 3, “Inspirações na cultura africana”, apresenta a obra do fotógrafo francês Pierrer Verger, sendo que nesse capítulo a atividade corresponde a uma prática musical vocal da canção “Iemanjá Rainha do Mar”, dos compositores Pedro Amorim e Paulo César Pinheiro. O capítulo 4, “Carybé e Jorge Amado”, visa estabelecer relações entre o trabalho do artista visual Carybé com o escritor Jorge Amado. Já o capítulo 5, “Máscaras e festas brasileiras”, e o capítulo 6, “Bumba meu boi do Maranhão”, apresentam, de forma bem resumida, a Festa do Divino de Pirenópolis e a manifestação cultural da festa do Bumba meu boi, respectivamente.

Na atividade “A voz também é um instrumento”, ainda no capítulo 6, há uma afirmação que “nossas vozes também têm sua identidade: cada um fala e canta de maneira

peçoal” (p. 24), e, em seguida, são apresentados aos alunos os sons característicos dos instrumentos citados no texto: matracas, pandeiros, trombone, clarineta e zabumbas. Há indicações do uso do OED hiperímia “Sons e Vozes” e da audição da música “Naípe as vozes humanas” (CD de áudio, faixa 2). Como atividade de criação, é sugerido que os alunos falem ou cantem como outras pessoas falam ou cantam, sendo que cada um escolhe uma frase de um texto ou canção que deverá ser compartilhada com os colegas.

O capítulo 7, “A tradição da argila”, propõe a apreciação das produções que utilizam argila como material, como as do Mestre Vitalino. No capítulo 8, “O Abaporu e a Cuca”, é indicada a apreciação das obras da artista visual Tarsila do Amaral. Na seção “Refletindo mais” é proposto para os alunos uma investigação sobre músicas de origem afro-brasileira e músicas da “Banda Olodum Mirim”.

Unidade 2 - “Pessoas e lugares”

A Unidade 2, “Pessoas e lugares”, procura conceituar a paisagem e o retrato dentro do conhecimento artístico. Visa desenvolver a compreensão dos alunos acerca de possibilidades que a arte oferece para retratar alguém ou para representar um lugar a partir de diferentes meios, como o uso de pinturas, desenhos, canções e notações gráficas. O capítulo 1, “O que é um retrato?”, distingue o retrato pintado da fotografia; o capítulo 2, “O retrato inventado”, apresenta os estudos sobre imagens que criam realidades; e o capítulo 3, “Quem se mostrar quer ser visto”, aborda um estudo sobre o uso de letras de canções para retratar um determinado indivíduo. É discutido sobre o uso de canções para retratar pessoas. Posteriormente, há uma atividade de leitura e sugestão do canto em conjunto da canção “Rodopio”, de Luiz Tatit. Essa atividade é seguida por outra, na qual os alunos devem desenhar as pessoas de que trata a canção. Já o capítulo 4, “Autorretrato”, tem como objetivo apresentar vários autorretratos do artista Antony Van Dyck. O capítulo 5, “Pontos de vista”, trata do Teatro Amazonas sob diferentes pontos de vista, por meio do estudo de imagens. Depois, no capítulo 6, “Paisagens reais e imaginárias”, o foco está nas paisagens reais e imaginárias de artistas visuais diferentes. Por fim, o capítulo 7, “Cartões-postais, explora a relação entre imagem e elementos textuais em cartões-postais.

O último capítulo da segunda unidade, “A paisagem sonora”, tem por objetivo apresentar diferentes fontes de sons presentes em distintas paisagens sonoras. Para tanto, é sugerida uma atividade de apreciação musical (CD de áudio, faixa 4) de diferentes fontes sonoras, características de determinadas paisagens sonoras. Os alunos devem realizar uma escuta cuidadosa, anotar os sons que mais chamam a sua atenção e depois reconhecer o local

pelos sons que foram ouvidos. Outra atividade sugerida é a apreciação de uma imagem de paisagem urbana e o registro escrito dos sons característicos dessa paisagem. Já na atividade “Os sons de sua escola”, os alunos, em duplas, devem escolher um lugar da escola para escutarem com atenção os sons desse espaço e fazerem o registro escrito em uma tabela com duas colunas (com os diferentes tipos de sons que perceberem e representá-los utilizando diferentes tipos de linhas). Para complementar, o Manual do Professor orienta a gravação dos sons dessa atividade. A seção “Refletindo mais” encerra a unidade com a proposição de um trabalho de desenho de observação (atividade indicada para a percepção visual sobre o espaço onde ocorrerá a atividade) a partir das anotações produzidas pelos próprios alunos.

Unidade 3 - “Há muitas formas de se fazer teatro”

A unidade 3, “Há muitas formas de se fazer teatro”, trata, quase que exclusivamente, dos estudos de manifestações teatrais, incluindo recortes da história do Teatro e concepções de cena teatral contemporânea. O capítulo 1, “Observar e fazer mímica”, e o capítulo 2, “A maquiagem”, trazem uma reflexão sobre a natureza do trabalho do ator. O capítulo 3, “O figurino”, propõe o reconhecimento do figurino como recurso teatral; o capítulo 4, “Máscaras”, aborda o uso de máscaras em teatro e sugere como atividade a criação de máscaras; e o capítulo 5, “Teatro de máscaras”, indica a criação e a interpretação da história a partir das máscaras confeccionadas no capítulo anterior.

O capítulo 6, “Teatro de objetos na arte de contar histórias”, apresenta o uso de sons e entonação de vozes na contação de histórias. Para tanto, são indicadas a escuta das histórias “A velha a fiar” e “A história da pimenta”, com o grupo “Tiquequê” (CD de áudio, faixas 5 e 6), utilizadas pelos autores como referências sonoras para a contação de histórias, voltando a atenção para histórias tipo “lengalenga”, “narrativas nos quais os trechos são repetidos, mas a cada vez com o acréscimo de algum elemento” (IAVELBERG; SAPIENZA; ARSLAN, 2014, p. 429).

O capítulo 7, “O teatro de sombras”, realiza um estudo sobre as técnicas do teatro de sombras, inclusive com atividades de experimentação. O capítulo 8, “Teatro de bonecos”, fecha o conteúdo abordado na unidade com a apresentação dos diferentes usos de bonecos em teatro no Brasil. Na seção “Refletindo mais” é proposta uma atividade que busca integrar teatro, sons de objetos, voz falada e o que os autores chamam de “canto falado” (IAVELBERG; SAPIENZA; ARSLAN, 2014, p. 306), a partir da criação de personagens. Menciona-se que essa atividade deve ser registrada em vídeo e, quando possível, editada sob a forma de animação.

Unidade 4 - “Musicando”

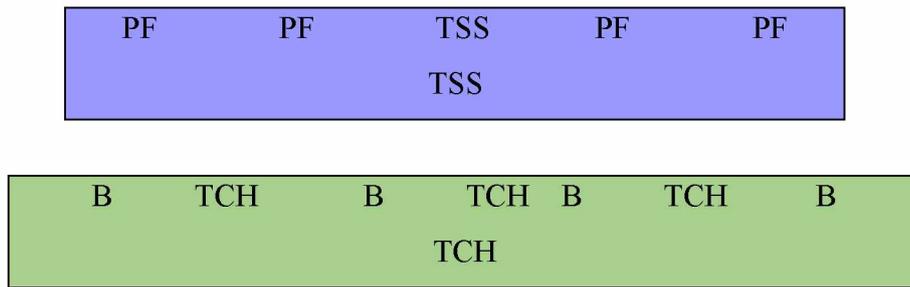
A Unidade 4, intitulada “Musicando”, é a única unidade destinada, exclusivamente, à apresentação de conteúdos musicais. Dentre os principais objetivos de ensino, pode-se destacar:

- Explorar sons que podem ser produzidos pelo corpo.
- Investigar e combinar sons para criar composições musicais.
- Conhecer e construir instrumentos musicais.
- Experimentar diferentes parâmetros do som por meio de jogos e brincadeiras.
- Conhecer e valorizar a diversidade musical do Brasil (IAVELBERG; SAPIENZA; ARSLAN, Manual do Professor, 2014, p. 307).

Na abertura da unidade são apresentadas imagens de dois grupos musicais, Grupo Tiquequê e Barbatuques. Para o primeiro grupo há indicação de apreciação musical da canção “Peixe Vivo” (CD de áudio, faixa 10), exemplificando possibilidades sonoras por meio do uso da percussão corporal. Nas orientações didáticas do Manual do Professor, é indicada a visita ao *website* dos dois grupos, caso a escola possua sala de informática.

Assim, o capítulo 1, “O corpo pode ser um instrumento musical”, tem início com uma proposta de atividade de exploração de timbres no corpo. Para tanto, é sugerido que os alunos pesquisem diferentes formas de produzir sons, utilizando mãos, pés e mãos, e percutindo em outras partes do corpo. Depois, os alunos devem formar grupos de nove, aproximadamente, para que organizem os sons do corpo em uma composição musical de, no máximo, 2 minutos de duração. Algumas orientações, como exploração de diferentes intensidades, inclusão de momentos de silêncio e eleição de um regente para comandar a atividade musical, estão descritas na atividade, sendo que uma discussão mais elaborada desses conceitos só aparece no Manual do Professor. Como atividade complementar, é indicada a gravação em vídeo das apresentações realizadas pelos alunos.

O capítulo 2, “Percussão vocal”, tem por objetivo apresentar as possibilidades percussivas utilizando a voz. O *beatbox*, forma de percussão vocal muito utilizada na cultura hip-hop, é o primeiro conteúdo apresentado. É proposta a experimentação da percussão vocal, com a sugestão de quatro batidas características do *beatbox*: som da letra B, som das letras PF, som das letras TSSS e som das letras TCH e SH. A combinação de todos esses sons deve ser entoada conforme a sequência abaixo (ver Figura 6):

Figura 6 - Atividade de experimentação do *beatbox*

Fonte: Iavelberg, Sapienza e Arslan (2014, p. 87).

A segunda proposta de atividade desse capítulo é a criação coletiva de um *beatbox* a partir da indicação de sons como “imitar cachorro com sede”, “assoprar” e “estalar a língua” (IAVELBERG; SAPIENZA; ARSLAN, 2014, p. 87). Em seguida, explorando a densidade sonora (conceituada apenas no Manual do professor), uma sequência de sons deve ser definida para uma apresentação na sala. No Manual do Professor há a indicação de atividade complementar, que corresponde a um exercício em duplas, no qual os alunos devem combinar variações dos sons propostos na atividade de experimentação. Aqui os autores fazem uma recomendação para que o professor marque o pulso de cada emissão vocal.

O capítulo 3, “Uma maneira de fazer e escrever música”, faz a contextualização do uso de instrumentos musicais não convencionais na produção musical. O capítulo traz uma série de imagens do músico Hermeto Pascoal fazendo sons em diversos objetos do cotidiano: garrafa d’água, chaleira, piano e flauta. Além disso, há também a indicação para que seja ouvida a composição desse músico, “Música com objetos” (CD áudio, faixa 12), que produz sons com objetos de uso cotidiano, entre eles marimba de garrafas com água, serrote e caixa de fósforos.

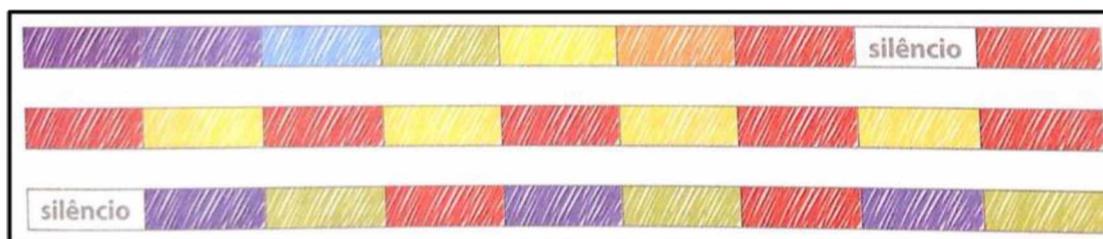
É interessante ressaltar que o texto aponta o uso de partituras para registro de composições, apresentando imagens tanto de uma partitura convencional quanto de uma partitura ilustrada, ambas produzidas pelo compositor Hermeto Pascoal.

A sugestão de atividade para esse tema é a criação de um xilofone de garrafas plásticas enchidas com diferentes quantidades de água, de modo que possam emitir os sons das sete notas musicais. O Manual do Professor apresenta orientações mais específicas quanto à construção do instrumento, inclusive aconselhando ao professor que leve para a sala um instrumento musical convencional que facilite a afinação das garrafas, a partir da percepção melódica.

Depois de construído o xilofone, a atividade menciona que cada aluno deverá criar, em forma de tabela, uma sequência de sons para ser apresentada aos colegas de sala. Cada nota tem uma cor diferente que a representa. Além dos sons, os alunos também podem utilizar o silêncio em suas composições. Para exemplificar a atividade, uma notação gráfica (ver Figura

7), semelhante a que os alunos terão de criar, é apresentada e indicada para ser executada em uníssono pelos alunos:

Figura 7 - Tabela de sequência de sons para xilofone de garrafas plásticas



Fonte: Iavelberg, Sapienza e Arslan (2014, p. 87).

O capítulo 4, “Instrumentos musicais”, tem por objetivo apresentar tipos de instrumentos musicais tradicionais, de diversas culturas. Logo no início é exibido um quadro resumido de classificação dos instrumentos musicais, conforme o modo como eles produzem sons. No quadro há a descrição dos conceitos e exemplos dos respectivos instrumentos. Para o estudo dos instrumentos que compõem o quadro, também há indicação de uma atividade de apreciação musical (CD de áudio, faixa 13), que permite aos alunos conhecerem, separadamente, os timbres dos instrumentos: cavaquinho, *erhu* (instrumento de corda chinês), reco-reco, chocalho, atabaque, surdo, acordeom, trompete, guitarra elétrica e teclado.

Em seguida, é proposta a construção de um instrumento musical a partir de materiais recicláveis. As orientações são para que os alunos façam o projeto do instrumento em seus cadernos, desenhem, nomeiem e listem os materiais necessários. Depois de construídos, as práticas instrumentais deverão ser, primeiramente, individuais e, depois, coletivas, com possibilidade de exploração dos instrumentos construídos pelos colegas.

O capítulo 5, “Cantando e brincando”, ilustra como a música faz parte dos jogos e brincadeiras presentes no universo infantil. É recomendada a realização de quatro jogos. No primeiro, “Jogo do timbre da voz”, os alunos, em roda, escolhem um colega para estar ao centro de olhos vendados. O grupo escolhe canções para serem cantadas individualmente e o aluno de olhos vendados deve adivinhar quem é o dono da voz. No segundo, “Jogo do silêncio”, os alunos cantam músicas escolhidas pela turma, enquanto um objeto passa de mão em mão pela roda. Qualquer aluno pode segurar o objeto por menos de um minuto. Enquanto o objeto estiver parado, o grupo deve interromper o canto, fazendo silêncio, até que ele seja colocado em movimento novamente. No terceiro, “Jogo da Intensidade”, um aluno faz o papel de detetive e fica fora da sala por alguns instantes. Em roda, os outros colegas decidem quem irá esconder um objeto. Assim que o detetive estiver presente, todos devem cantar uma canção escolhida e

variar a intensidade da voz: quando o detetive se aproximar do aluno que escondeu o objeto, o canto deve ficar forte; e quando o detetive estiver longe de quem escondeu o objeto, a intensidade deve ser fraca. No último jogo, denominado “Jogo da repetição”, um aluno se dirige ao centro da roda e faz combinações de sons da percussão corporal. Todos da roda devem repetir os sons apresentados. Aquele que não conseguiu repetir o que foi ouvido deve sair da roda.

O capítulo 6, “O carnaval”, apresenta diferentes manifestações do carnaval no país por meio da representação de imagens de artistas como Joan Miró e Tec. As transformações históricas e religiosas da festa do carnaval são discutidas no capítulo 7, “Memórias do Carnaval”, mediante apreciação de imagens e de marchinhas de carnaval, como, por exemplo, “Ó abre alas”, da compositora Chiquinha Gonzaga (CD de áudio, faixa 14). Depois da apreciação da canção e do estudo da letra, há orientação para cantarem juntos. No Manual do Professor também há indicação para cantarem juntos a canção “Filhos de Gandhi”, de Gilberto Gil, que aparece como atividade complementar.

No último capítulo da quarta unidade, “Música para ouvir e ver”, são apresentados os gêneros da música ocidental, os quais são associados às questões visuais e de comportamento social. O rock e o tropicalismo são citados nas imagens do artista visual Andy Warhol. A seção “Refletindo mais” destaca imagens de artistas que representam gêneros musicais variados: baião, carimbó, samba, choro, vanerão, bossa nova e rock. Há indicação de apreciação dos trechos dos diferentes gêneros citados (CD de áudio, faixa 15). As orientações chamam a atenção para a atividade de percepção das diferenças ou semelhanças entre os trechos dos diferentes gêneros, considerando o ritmo, a melodia, entre outros. Logo em seguida, é proposta uma pesquisa sobre os gostos musicais da turma, que deve ser organizada e exposta em forma de mural.

Unidade 5 - “Corpo e Arte”

A Unidade 5, “Corpo e Arte”, procura trabalhar o potencial expressivo do corpo humano a partir da apreciação e reflexão sobre a dança, com uso de imagens, esculturas, pinturas e vídeo-danças. No capítulo 1, “Seu corpo é articulado”, são discutidas as possibilidades expressivas do movimento corporal. O capítulo 2, “Apoios do corpo”, tem como foco o trabalho das diferentes possibilidades de apoio do corpo por meio de jogos. Já no capítulo 3, “Esculturas que dançam”, é estudado o movimento representado nas esculturas. No capítulo 4, “O corpo que imita”, os alunos devem representar gestos e posições observados em algumas imagens. O capítulo 5, “Nos diferentes passos da dança”, apresenta os movimentos em imagens

dos passos de frevo e do break (dança específica da cultura hip hop). No capítulo 6, “Baile de Carnaval”, são trabalhados temas ligados à dança nas diversas festas de carnaval realizadas no país. O capítulo 7, “Gente que dança”, apresenta a dança como profissão ao abordar alguns coreógrafos e bailarinos. E, por último, no capítulo 8, “Inventando uma dança”, é sugerida a criação de sequências de movimentos do corpo por meio de desenho e texto para a composição de uma coreografia. Na seção “Refletindo mais” há a sugestão da criação e da gravação de uma vídeo-dança.

Unidade 6 - “Espaços dedicados às artes”

Embora a unidade 6 apresente o título “Espaços dedicados às artes”, os conteúdos abordados são quase que, exclusivamente, de artes visuais. O capítulo 1, “Arte e comunidade”, propõe a reflexão sobre como os artistas visuais transformam as paisagens. O capítulo 2, “Pintar com estêncil”, retrata uma série de imagens de paredes, muros e fachadas pintadas em diversas cidades, utilizando o estêncil como técnica de pintura. O capítulo 3, “A cidade e as esculturas de Aleijadinho”, apresenta algumas obras desse artista, representante do barroco mineiro. Já no capítulo 4, “Arte nas ruas”, são abordados outros artistas que utilizam os espaços públicos da cidade. No capítulo 5, “Arte e ambiente”, é estudada a poética do artista visual Hélio Oiticica. O capítulo 6, “Museus, instituições culturais, teatro e espaços de apresentação artística”, tem por objetivo exibir diversos tipos de espaços culturais e estudar algumas categorias profissionais que trabalham neles. O capítulo 7, “Performances e happenings”, discute o que é *happening*³⁴. Por último, o capítulo 8, “Livro de artista”, apresenta a configuração de livro criada por artistas visuais, a qual integra texto e imagens. A seção “Refletindo mais” sugere a produção de um texto coletivo sobre os principais conceitos estudados no decorrer da unidade.

Unidade 7 - ‘História da arte’

A penúltima unidade, “Histórias da Arte”, tem por objetivo mostrar as origens da arte em diferentes locais, incluindo as origens indígenas na arte brasileira. O capítulo 1, “Existe arte rupestre no Brasil”, destaca textos e imagens sobre a arte rupestre brasileira. O capítulo 2, “Figuras milenares”, propõe a apreciação de imagens de pinturas e esculturas milenares. O

³⁴ O *happening* designa uma forma de arte que combina artes visuais e um teatro *sui generis*, sem texto nem representação. Nos espetáculos, distintos materiais e elementos são orquestrados de forma a aproximar o espectador, fazendo-o participar da cena proposta pelo artista (<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3647/happening>).

capítulo 3, “Materiais usados nas pinturas rupestres”, aborda os tipos de materiais que eram usados para produzir tintas.

Já o capítulo 4, “Eles também faziam música!”, foca em conteúdos ligados à música na pré-história. Para isso, são apresentados texto e imagens sobre flautas produzidas há mais 35 mil anos. Além disso, o capítulo enfatiza que, historicamente, as flautas e tambores estão entre os primeiros instrumentos musicais feitos pelos seres humanos. Há uma indicação de escuta desses timbres no CD (CD de áudio, faixa 19).

Dando continuidade à unidade 7, o capítulo 5, “Arte plumária”, aborda o significado da arte de plumas para os povos indígenas brasileiros. O capítulo 6, “Um mestre na cerâmica da Amazônia”, expõe a tradição da cerâmica amazônica. O capítulo 7, “Modelagem com argila”, trata dos padrões desenhados nas peças de cerâmica das culturas tradicionais amazônicas. Por fim, o capítulo 8, “Trançado”, destaca a valorização dos objetos utilitários trançados pelos povos indígenas. Na seção “Refletindo mais” é proposto um estudo de duas canções: “Chegança” (CD de áudio, faixa 20), de Antonio Nóbrega, e “Tangará (Mborai Marae)”, de Karáí Guarani Inácio da Silva. Após ouvirem as canções e estudarem as letras, é sugerida a produção de textos individuais e coletivos.

Unidade 8 - “Histórias em quadrinhos e desenhos animados”

A Unidade 8, última da coleção, intitulada “Histórias em quadrinhos e desenhos animados”, tem como foco a investigação das diversas etapas de criação das histórias e dos desenhos. O capítulo 1, “Histórias em quadrinhos”, apresenta diferentes estilos de histórias em quadrinhos. O capítulo 2, “Ler e estudar quadrinhos”, aborda o texto e a imagem na composição dos quadrinhos. O capítulo 3, “Os elementos das histórias em quadrinhos”, trabalha o reconhecimento do que constitui as histórias em quadrinhos. O capítulo 4, “Escrever e desenhar quadrinhos”, enfatiza processos de elaboração das histórias. O capítulo 5, “A invenção do desenho animado”, destaca a história da invenção do desenho animado. Já o capítulo 6, “Como fazer animações”, traz uma continuação da história da invenção do desenho animado e propõe a criação de um *flip book*. O capítulo 7, “Planejar animações”, traz orientações a respeito do planejamento de uma animação. O último, capítulo 8, “Objetos animados”, apresenta características de animações feitas por objetos em *stop motion*.

O CD de áudio da coleção “Projeto presente - ARTE”

A coleção apresenta um CD de áudio com várias faixas, as quais podem ser utilizadas em diversas atividades propostas. O ícone () sinaliza a possibilidade de uso do recurso sonoro. Nos capítulos que tratam exclusivamente dos conteúdos musicais, esse ícone aparece com mais frequência. Além disso, no Manual do Professor existem orientações didáticas para cada uma das faixas indicadas. Essas orientações discriminam as etapas das atividades de apreciação e, de certo modo, esclarecem conceitos musicais que não são tão evidentes nos conteúdos apresentados no capítulo.

Analisando os áudios e as orientações por ordem em que estão gravadas, têm-se (ver Quadro 11):

Quadro 11 - Organização do CD de áudio da coleção “Projeto presente - ARTE”

Faixas	Música/Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
01	A festa no céu	Grupo Furuntunfum	Narração de um conto popular
02	Meu limão, meu limoeiro	Não especificado	Apresentação individual da melodia da canção, com tambor, zabumba, pandeiro, matraca, trombone e clarineta. Depois a melodia é tocada em conjunto pelos instrumentos listados.
03	Naipes das vozes humanas	Não especificado	Apresentação de um trecho melódico cantado nas vozes: baixo, tenor, contralto e soprano, respectivamente.
04	Paisagem sonora	Não especificado	Produção sonora de uma paisagem urbana às 17 horas.
05	A velha a fiar	Grupo Tiquequê	
06	A história da pimenta	Grupo Tiquequê	Narrativas
07	O cravo e a rosa	Grupo Tiquequê	História musicada
08	O cravo brigou com a rosa	Grupo Furunfunfum	História musicada. A intenção é apresentar aos alunos duas versões da mesma canção, porém interpretadas de maneiras diferentes.
09	Quando eu era	Grupo Tiquequê	Apresentação de uma composição cênica baseada em características vocais para diferentes idades da personagem.
10	Peixe Vivo	Grupo Tiquequê	Expressão musical realizada com percussão corporal.
11	Beatbox	Não especificado	Percussão vocal a partir das técnicas de <i>beatbox</i> .
12	Músicas com objetos	Hermeto Pascoal	Apresentação de um trecho musical tocado por objetos do cotidiano: chaleira, marimba de garrafas com água, serrote e caixa de fósforos.
13	Instrumentos Musicais	Não especificada	Audição dos timbres dos seguintes instrumentos: cavaquinho, <i>Erthu</i> , reco-reco, chocalho, atabaque, surdo, acordeão, trompete, guitarra elétrica, teclado, apresentados separadamente.
14	Ó abre-alas	Grupo Furunfunfum	Apresentação da canção.

Faixas	Música/Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
15	Gêneros Musicais	Não especificado	Exemplos de diferentes gêneros musicais, sertanejo, baião, carimbó, samba, choro, vanerão, bossa-nova e rock.
16	Break	Não especificado	Trecho musical que deve ser utilizado para acompanhar a atividade de dança.
17	Vassourinhas	Matias da Rocha e Joana Batista	Acompanhamento para a atividade de dança sobre o frevo.
18	Jura// com que roupa	Não especificado	Acompanhamento para as atividades de baile de carnaval.
19	Tambores	Não especificado	Apresentação de trechos rítmicos tocados com os seguintes instrumentos: bongô, dundum, djembe e taiko.
20	Chegança	Antônio Nóbrega e Wilson Freire	Apresentação da canção para acompanhamento da letra.
21	Onomatopeias	Não especificado	Exemplos de sons que criam onomatopeias
22	Trilha Sonora	Não especificado	Trechos de duas canções criadas em estúdio e duas músicas de compositores renomados, Beethoven e Gert Wilden, exemplificando sensações sonoras de suspense, alegria, romance e aventura.
23	Efeitos especiais	Não especificado	Apresentação de exemplos de diferentes sons usados em efeitos especiais.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (IAVELBERG; SAPIENZA; ARSLAN, 2014).

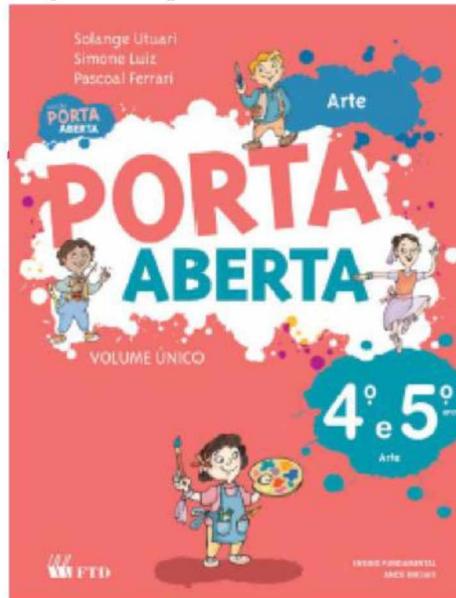
As faixas do CD apresentam os áudios de todas as músicas indicadas nas unidades. Além de complementarem o ensino de música e auxiliarem no desenvolvimento da percepção auditiva, o acesso ao áudio das músicas trabalhadas na coleção enriquece o trabalho pedagógico em sala de aula e incentiva a participação direta dos alunos.

3.3 Coleção “Porta aberta”

3.3.1 Estrutura e organização da coleção

A terceira coleção aprovada no edital PNLD/2016 foi a “Porta Aberta” (ver Figura 8). A coleção é composta pelo Livro do Aluno, Manual do Professor (impresso e em PDF) e por um CD de áudio.

Figura 8 - Capa do livro “Porta Aberta”



Fonte: Utuari, Luiz e Ferrari (2014).

As temáticas abordadas nessa coleção abarcam as modalidades artísticas das artes visuais, dança, teatro, música e cinema, e contam com o auxílio de diferentes recursos didáticos, como vídeos, imagens, textos, entre outros. Os conteúdos são condizentes com a legislação vigente, pois têm em vista as normas oficiais relativas ao ensino fundamental e aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de arte (BRASIL, 1997).

A atuação do professor é vista como a de um mediador cultural, que deve trabalhar para ampliar o repertório estético dos alunos a partir da fruição de diversas obras artísticas locais, regionais e tradicionais. Além disso, com base na orientação didático-pedagógica da coleção, a opção de trabalho por projetos permite que os conteúdos sejam desenvolvidos de maneira articulada entre as modalidades artísticas, estabelecendo conexões entre a Arte e outras áreas do conhecimento.

De acordo com os autores, a obra está sistematizada em quatro grandes “saberes básicos para a construção das linguagens artísticas” (UTUARI; LUIZ; FERRARI, 2014, p. 292). Os conteúdos apresentados nessa coleção estão organizados de acordo com uma estrutura, ou seja, por unidades. São quatro unidades, sendo que cada unidade está subdividida em cinco partes, como descrito no Quadro 12 abaixo:

Quadro 12 - Organização do sumário da coleção “Porta Aberta”

<p>Unidade 1 A LINGUAGEM DA ARTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como tudo começou • A linguagem das artes visuais • A linguagem dos sons • O corpo, os movimentos e as linguagens da arte • Arte em cena 	<p>Unidade 2 ARTE DE FAZ COM O QUÊ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • A matéria da arte • Os materiais e os espaços da arte • As materialidades da cor • Cor e corpo • Materiais que se transformam em música • Vila dos instrumentos
<p>Unidade 3 DE ONDE VÊM AS IDEIAS?</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que é criatividade? • A mania de riscar e criar • Mentes inquietas • Transformações • A arte do improviso 	<p>Unidade 4 EM BUSCA DE MAIS AVENTURAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luz e arte • A invenção das máquinas fotográficas • O cinema: arte de muitas linguagens • Teatro, dança e música no cinema • Uma arte bem brasileira

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (UTUARI; LUIZ; FERRARI, 2014).

É possível perceber que, na obra, ora os conteúdos são abordados de forma a priorizar o trabalho integrado, estabelecendo relações entre as modalidades, ora são organizados em trechos que privilegiam conteúdos inerentes a cada uma das modalidades artísticas. Desse modo, no interior das unidades, esses conteúdos estão organizados em seções e boxes, com objetivos específicos, conforme destacado no Quadro 13 abaixo:

Quadro 13 - Boxes e seções que compõem a coleção “Porta Aberta”

Seções/ Boxes	Objetivos
Quem é? O que é? Que tal ler/ assistir/ acessar/ navegar?	Criar situações de aprendizagem com foco na nutrição cultural.
Por que será? Fique sabendo	Estabelecer relações entre Arte e outras disciplinas do currículo escolar a partir de temas transversais, como saúde, étnica, meio ambiente, pluralidade cultural.
De que é?	Desenvolver conceitos e noções de respeito ao patrimônio material e imaterial.
Fazendo arte	Trabalhar o fazer artístico, as ações criadoras e o desenvolvimento das poéticas pessoais dos alunos.
Materialidades	Promover o estudo e a exploração dos materiais, ferramentas e suportes utilizados nas produções artísticas.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (UTUARI; LUIZ; FERRARI, 2014).

Há também uma proposição de trabalho que busca a correlação entre os estudos em Arte e outros temas transversais, os quais estão incluídos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) como, por exemplo: ética, meio ambiente e pluralidade cultural.

3.3.2 Os conteúdos da coleção “Porta Aberta”

Unidade 1 - “A Linguagem da arte”

A primeira parte da Unidade 1, “Como tudo começou”, mostra um resumo das primeiras manifestações artísticas da humanidade, focando separadamente em cada uma das modalidades artísticas: inicia com as artes visuais, segue pela música e a descoberta dos sons, continua pela dança e finaliza com o “nascimento do teatro”.

Como mencionado anteriormente, cada unidade está organizada em cinco partes. A primeira parte, “A descoberta dos sons”, discute o mundo sonoro nos primórdios da humanidade e os primeiros instrumentos musicais. Para contextualizar o estudo dos sons, é recomendada a atividade de reprodução de sons contidos na paisagem sonora da escola, seguida de uma atividade de exploração de possibilidades timbrísticas dos objetos escolhidos para a execução dos sons presentes no cotidiano escolar.

Já a segunda parte, “A linguagem das artes visuais”, tem início com um texto que afirma que, “para cada modalidade da arte, existem elementos específicos, como as palavras, as cores, os ritmos, os movimentos com o corpo” (UTUARI; LUIZ; FERRARI, 2014, p. 27). Em seguida, são apresentados conceitos e elementos específicos das artes visuais.

“A linguagem dos sons”, mencionada na terceira parte, discute a “invisibilidade do som” a partir dos conhecimentos físicos de propagação sonora. Essa parte faz uma conexão com as artes visuais ao estabelecer como referência o trabalho de uma artista que propõe experiências visuais com o som. De forma muito simplista, destaca informações gerais sobre as propriedades do som em três linhas.

Cabe ressaltar que, embora a coleção “Porta Aberta” proponha uma abordagem interdisciplinar, a terceira parte, “A linguagem dos sons”, privilegia especificamente os conteúdos musicais, razão pela qual são elencadas várias sugestões de atividades musicais. Referente ao som, é indicado um registro gráfico (em forma de desenho ou tabela) para representar as propriedades sonoras dos materiais ouvidos, de acordo com a Figura 9:

Figura 9 - Registros gráficos das propriedades sonoras.

Timbre	Intensidade		Duração		Altura	
Tipos de som	Forte	Fraco	Longo	Curto	Agudo	Grave

Fonte: Utuari, Luiz e Ferrari (2014, p. 61).

Complementando a atividade, o aluno deve refletir sobre cada som ouvido, de modo a organizar informações sobre as fontes sonoras dos mesmos. O Manual do Professor orienta a exploração da pesquisa sonora, favorecendo a construção de um acervo de sons que possa contribuir para o desenvolvimento de uma “escuta ativa” (p. 326).

São recomendadas, em seguida, execuções coletivas de três parlendas para explorar a duração do som na pronúncia das palavras. O conceito de timbre também é apresentado, trazendo como recurso visual uma imagem e o conceito de diapasão, sem maiores explicações. Logo após, de forma bem resumida, são abordados os elementos musicais (ritmo, melodia e harmonia) e curiosidades sobre a profissão do maestro. A atividade sugerida é a criação musical de uma orquestra de sons de papel: o aluno deve explorar as possibilidades sonoras do papel, rasgando-o, amassando-o, balançando-o, entre outras. Depois de esgotadas as possibilidades, é proposta a organização dos sons, atividade que poderá ser feita por um maestro escolhido pelos próprios alunos. É feita uma pequena explanação sobre a batuta³⁵, que poderá ser representada por um lápis ou régua. O objetivo é que o maestro indique sinais para que a orquestra de papéis varie o tempo e a intensidade na execução da música criada.

No Manual do Professor são sugeridas duas atividades sobre a ópera “O Guarani”, de Antônio Carlos Gomes. A primeira trata da “escuta ativa” de um trecho dessa obra, e a segunda da criação de uma partitura sonora (com desenhos e símbolos significativos para os alunos) que registre as propriedades sonoras. O objetivo dessa segunda atividade é o desenvolvimento da escrita musical não convencional.

Na sequência, a quarta parte, “Gramática da música”, são introduzidos os conceitos de gramática em música. Tais conceitos são definidos pelos autores dessa obra como sendo “o estudo das partituras utilizadas para as grafias musicais”. Entretanto, nenhuma partitura convencional ou alternativa é apresentada. A obra indica uma forma de notação musical por meio dos estudos dos sons do cotidiano e dos sons naturais, seguidos de propostas de atividades musicais.

³⁵ Batuta é um bastão delgado aliado a uma base arredondada, chamada pera, em geral de madeira leve, plástico ou fibra de vidro, com a qual os regentes dirigem as orquestras, bandas, coros etc. (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Batuta>).

Ainda com foco na representação musical, são apresentadas propostas de atividades com base no conteúdo de sons do cotidiano. A primeira atividade objetiva levantar a memória sonora de uma paisagem escolhida pelos alunos, sendo que a representação gráfica dos sons deve ser feita em folhas de papel, tanto em forma escrita quanto através de desenhos simbólicos que representem os sons ouvidos. Para a finalização da atividade, o aluno deve organizar as folhas seguindo a sequência em que os sons ouvidos foram imaginados, compondo uma partitura musical. Em seguida, em outra atividade, as partituras deverão ser apresentadas de modo a criar uma “história sonora” com os sons representados por todos os alunos da turma.

A atividade de “Sons andantes” propõe a criação de uma partitura alternativa no chão do pátio da escola, também a partir de desenhos e figuras. Há indicação para que os alunos combinem a reprodução sonora com cada desenho e, posteriormente, caminhem sobre essa partitura, emitindo os sons grafados.

Para a representação gráfica de sons provenientes da natureza, é indicada uma atividade de registro e organização de sons de ambientes, como de florestas e matas. O desenvolvimento da atividade segue o que foi apontado nas atividades de representação descritas acima. A primeira ação é a pesquisa desses sons, porém, nenhuma fonte de pesquisa é oferecida aos alunos; seguida da imaginação e memória sonora; e, por último, o registro gráfico (desenhos) dos sons da paisagem, respeitando a sequência na qual eles serão ouvidos.

Na parte “A arte poética”, os conteúdos se voltam para o que os autores definem como “gramática das palavras”, que é o estudo de poesias. Aqui são apresentados os conteúdos relacionados à voz e problematizados a partir da maneira como o corpo humano produz sons com base no uso da voz. A unidade indica uma atividade de execução musical vocal. Para tanto, faz um convite à prática de aquecimento vocal, que é ilustrada através de uma breve explicação e pela interpretação de exercícios rítmicos e melódicos, embora não destaque nenhum exemplo. Com a voz já aquecida, a seção “Materialidade” sugere uma atividade de prática vocal, ainda que não haja nenhuma indicação de repertório. Ademais, há a orientação para a realização de uma pesquisa sobre lendas e melodias relacionadas ao pássaro uirapuru, com ênfase nos elementos sonoros do canto desse pássaro.

Na quarta parte, “O corpo, os movimentos e as linguagens da arte”, são introduzidos os estudos sobre a dança a partir da perspectiva de outras modalidades artísticas. Há indicação de uma atividade de apreciação musical, seguida de discussão sobre a letra da música “Ciranda da bailarina”, de Chico Buarque.

Para contextualizar o corpo na modalidade da dança, a seção “Fazendo arte” propõe que os alunos cantem uma música e dancem em roda, como a ciranda. O interessante é que na

descrição da atividade não existe nenhuma outra informação sobre como e qual música será utilizada na execução vocal, ficando subentendido que os alunos já conheçam as particularidades de um exemplo musical que seja de métrica binária, como no caso da ciranda.

Na seção “O que é?” são apontados os conceitos de ritmo e pulso, compartilhados pela música e dança. Para os autores, o ritmo é definido como “movimento coordenado que se repete de tempos em tempos” (p. 80) e relacionado aos sons da música, “que têm alguns momentos de maior ênfase, marcação e impulso e outros de relaxamento” (UTARI; LUIZ; FERRARI, 2014, p. 80). Já o pulso é retratado como sendo a “marcação do tempo”. Vale ressaltar que a percepção do pulso em obras musicais se dá a partir da consciência corporal da contagem do tempo.

Ao apresentar os conceitos de movimentos simétricos e assimétricos, a obra faz citação ao compositor Igor Stravinsky e ao seu expressivo trabalho “Sagração da Primavera” (música e coreografia). Todavia, não há indicação de qualquer atividade de apreciação musical da obra citada.

Na última parte da Unidade 2, “A arte em cena”, a intenção é focar no teatro como modalidade da arte e como ele se beneficia de outras modalidades artísticas para se materializar, incluindo a música, com os recursos da sonoplastia, indicada como um dos elementos do teatro. A conclusão indica a improvisação timbrística da voz humana na recitação do poema “Pontinho de Vista”, do escritor Pedro Bandeira.

Unidade 2 - “Arte se faz com quê?”

Esta unidade é destinada ao estudo dos materiais utilizados para se criar arte, desde materiais fabricados até o corpo humano como material artístico e materiais não convencionais. Conhecer e explorar os materiais (tinta, pedra, corpo, som) para se fazer arte e saber sobre os meios de fazê-la, utilizando suportes (exemplo: papel para o desenho) e ferramentas (exemplo: burril para escultura) estão entre os principais objetivos.

Na primeira parte, “A matéria da arte”, é feita a introdução aos materiais que podem ser utilizados para se criar arte em todas as modalidades. Para tanto, é proposto um estudo da letra da canção “Água, terra, fogo e ar”, da artista Bia Bedran, de modo a ilustrar os tipos de materiais artísticos.

No subtítulo “Existe som no ar, na água, em nosso corpo...” são apresentadas as possibilidades de materiais sonoros a partir da letra da canção “Luar do Sertão”, de Catulo da Paixão Cearense e João Pernambuco. A seção “Quem é?” destaca o trabalho do violeiro João

Arruda. O subtítulo “Nosso corpo tem som, gesto e emoção” focaliza o *hambone*³⁶, quando são introduzidos os conceitos de percussão corporal e catira. Esses conteúdos são exemplificados com o trabalho do grupo Barbatuques. Os alunos são convidados a criar uma obra musical com sons de percussão corporal.

Logo após, há uma atividade que sugere uma pesquisa sobre materiais sonoros que acompanham a história da humanidade. Com esses materiais reunidos, uma combinação de sons resultará em uma composição musical coletiva. O Manual do Professor orienta como criar e explorar as anotações (representação gráfica) de sons feitas pelos alunos a partir da percepção de sons cotidianos.

No subtítulo “Os materiais e os espaços da arte” estão em destaque os materiais para se criar arte, bem como os espaços em que a arte acontece. Para tal, é conceituado espaço bidimensional e tridimensional. Na música são citados objetos em que há propagação de sons, como instrumentos musicais convencionais, aparelhos eletrônicos e a voz humana. Trata-se ainda sobre materiais artísticos, como argila, pedras, mármore. Em complemento, são destacados conceitos importantes sobre as ferramentas utilizadas para esculpir, além de propostas de atividades voltadas à criação de esculturas.

A primeira atividade desse subtítulo propõe a vivência de movimentos corporais que desenvolvam a percepção da tridimensionalidade dos sons e da música, a partir do uso do corpo. Na seção “Fazendo arte” há outra proposta de atividade de percepção auditiva da paisagem sonora da escola, cujo objetivo é discriminar os parâmetros sonoros, como, por exemplo, os sons intensos e sons fracos.

Em “As materialidades da cor” são apresentadas as possibilidades de uso de cores e tintas nas artes visuais. Para contextualizar esse conteúdo são citados diversos artistas visuais, em diversos tempos, de diversas nacionalidades.

Em seguida, na parte “Cor e corpo”, são trabalhadas as viabilidades do uso do corpo como suporte para pinturas. Ao tratar sobre maquiagem, é ressaltada a interligação da dança com o teatro e o cinema. A condução dos conteúdos chega às pinturas faciais de palhaços, quando se faz um estudo do circo. Em seguida, há indicação de várias atividades com uso dos princípios e fundamentos da maquiagem.

“Materiais que se transforma em música” é o subtítulo que apresenta as materialidades sonoras. Essa seção começa com a análise da letra da canção “O que quer saber de verdade”,

³⁶ Hambone é uma técnica de ritmo afro-americana que usa todo o corpo como um “conjunto de bateria” para produzir sons diferentes (<https://www.pbslearningmedia.org/resource/afriam.arts.music.hambone/africanamerican-culture-hambone/#.Wi0080qnGyI>).

da compositora Marisa Monte, com posterior destaque aos seguintes conceitos musicais, considerados importantes: pulso, ritmo, melodia, harmonia, timbre. O subtítulo “A Voz” mostra o uso do canto na produção musical, bem como suas classificações e registros. A seção “Fazendo Arte” recomenda uma atividade de gravação de registros vocais diferentes, realizada com equipamentos eletrônicos, principalmente celulares. Aqui há uma indicação de leitura das “Orientações para o professor” sobre o trabalho com o diário de bordo no registro da atividade de “pesquisas sonoras” e nos registros das impressões sobre o material encontrado. Ao avançar os estudos sobre a fisiologia da voz, são propostas atividades que envolvem experimentações com diversos recursos timbrísticos da voz e com a percepção em relação à altura dos sons.

No próximo subtítulo, “Fontes sonoras”, há a descrição de materiais produtores de som, como os instrumentos musicais e os objetos do cotidiano, além dos instrumentos musicais antigos e instrumentos musicais indígenas. Ao abordar a temática indígena, a coleção apresenta o grupo musical Uakti e sugere uma visita ao *website* deles. Além da apresentação de instrumentos desde os primórdios da humanidade, são exibidos alguns instrumentos musicais convencionais, divididos a partir de suas respectivas famílias.

Em seguida, há uma proposta de atividade de apreciação musical, cujo propósito é a prática da “escuta sensível” por meio da percepção dos elementos e dos timbres dos instrumentos musicais, tendo como base os materiais de produção. Consecutivamente, são indicadas outras atividades: primeiro um bingo musical para percepção auditiva dos timbres de instrumentos musicais; depois a construção de um violão, com base em materiais reaproveitados; em seguida, a construção de um instrumento de sopro com uso de tubos de papelão; e, por último, a construção de chocalhos utilizando latas vazias. Há orientação para que os alunos tragam materiais que possam ser reaproveitados na construção de instrumentos musicais, favorecendo a separação desses materiais, de acordo com os seus timbres, pelos próprios alunos. Para finalizar essa parte, a criação de instrumentos musicais alternativos é ilustrada por atividades do músico Hermeto Pascoal, com indicação de visita ao *website* do artista.

Unidade 3 - De onde vêm as ideias?

Nesta unidade, a coleção aborda o percurso criativo em Arte nas diferentes modalidades artísticas, os processos de criação usados e alguns artistas “inventores”. Mais importante que o produto, o processo de criação é fundamentado no desenvolvimento de atitudes investigativas, a partir de atividades de pesquisa, experimentação e realização.

Na primeira parte “O que é criatividade?” é apresentada uma discussão sobre as ideias que são necessárias para se fazer arte. Exemplificando o conteúdo, há indicação de como o processo de criação em arte pode se projetar para o futuro. É apresentada, então, a sinopse do filme “Viagem à Lua” (1902), com introdução dos conceitos de ficção científica e efeitos especiais. Ainda são propostas algumas atividades de criação de imagens e obras visuais, as quais são inspiradas nas informações tratadas nessa parte, culminando com a proposta de um projeto de trabalho para criação de um filme. Aqui os efeitos sonoros fazem parte da atividade.

Já a segunda parte, “A mania de riscar e criar”, indica o uso do corpo como base para uma composição artístico-visual. São abordadas uma série de informações pertinentes ao conteúdo, como desenho de ação, instalações interativas, desenhos de cidades e outros suportes, exemplificadas com a obra de um artista.

“Mentes inquietas” é o nome dado à terceira parte, que aborda as obras e a vida de diversos artistas inventores, e que utilizam as artes visuais e a tecnologia em suas composições. Complementando os conteúdos, o último trecho dessa parte discorre sobre a história da criação de uma banda formada por robôs, que são programados para tocar músicas de rock.

A quarta parte, “Músicas e invenções”, destaca a profissão de *luthier*, interligando a música, a produção de instrumentos musicais e as artes plásticas. A partir daí, é sugerida a criação de esculturas sonoras (objetos que podem ser interativos e sonoros), com suporte em materiais que possam ser reaproveitados. É indicado que o professor ajude aos alunos a explorar diferentes opções de materiais (madeira, canos de PVC, molas e outras sucatas) e que possam resolver eventuais problemas de criação de uma escultura que efetivamente produza sons. O subtítulo é finalizado com a informação ilustrada de um parque musical³⁷, localizado na cidade de Mariana, no estado de Minas Gerais.

“Transformações”, a quinta parte da unidade, está direcionada aos processos criativos na dança e o uso dos recursos que o corpo humano possui. Existem algumas propostas de atividades criativas e informações sobre formas animadas de teatro, como o teatro de Mamulengos, teatro de bonecos, teatro de sombras e outros objetos.

Para finalizar a unidade, a quinta parte, “A arte do improvisado”, apresenta a ação de improvisar como recurso da criação artística. São destacadas as conexões que a música tem

³⁷ A Praça Lúdico-Musical está localizada na cidade de Mariana, em Minas Gerais. Inaugurada em 2006, a estrutura principal foi realizada com trilhos de uma ferrovia que foi desmontada, a partir da qual foram instalados os equipamentos lúdicos e sonoros, tais como escaldadores, escorregadores, balanços, ponte-móvel, sino e carrilhão de sinos, flautas, harpa etc. O tradicional zanga-burrinho (também chamado de gangorra) recebeu sonorização na sua estrutura interna, como no pau-de-chuva indígena. O conjunto de atabaques foi realizado em inox (<http://veccilansky.com.br/Praca-Ludico-Musical>).

com o improviso, contextualizando a temática com a obra do músico Louis Armstrong e sua capacidade de improvisação no jazz. Ao trazer o tema para o Brasil, o foco está no músico Antônio Nóbrega e em sua produção artística, que envolve a improvisação na música, dança, artes dramáticas e visuais. Nesse contexto, o repente é exposto enquanto uma atividade artística ao longo da história. Por isso, é sugerida uma atividade de improvisação musical que tenha como base os fundamentos da arte do repente.

Relacionando a música à dança, são abordados o Coco, o Frevo e o Maracatu, além de suas respectivas características como arte do improviso. Posteriormente, são apresentadas informações sobre Jackson do Pandeiro, um repentista brasileiro, e uma de suas obras “O canto da ema”. Essa apresentação serve de fomento para a realização de duas atividades de improvisação. A primeira atividade convida os alunos a criarem versos, discursos e composições musicais improvisadas, com base nos conteúdos abordados na unidade, indicando como o aluno poderá rimar os versos criados. No Manual do Professor, a orientação é para disponibilizar instrumentos musicais de percussão ou objetos sonoros que facilitem a marcação do ritmo. A segunda atividade corresponde a um jogo de improvisação sonora. Tem como objetivo criar sons a partir de diversos tipos de materiais, os quais deverão ser combinados entre si.

Na seção “Fazendo Arte” o convite é para a movimentação corporal (dança), tendo como base os ritmos brasileiros (frevo, coco e maracatu) estudados dentro do subtítulo. A atividade está dividida em partes: a primeira é uma pesquisa sobre os ritmos citados; em seguida a gravação das músicas; e, por último, a criação de coreografias para cada exemplo sonoro. Para ajudar na caracterização dos alunos bailarinos, é orientado o uso de sombrinhas, chapéus e outros adereços específicos de cada ritmo.

Ainda na quinta parte, “Dança e música em *freestyle* - estilo livre”, é exposto o uso da música na cultura Hip Hop. Além de caracterizar a cultura hip hop, são conceituados o rap e o *beatbox* dentro do processo dessa manifestação cultural. Daí, então, é sugerido que os alunos façam uma composição musical com as características do rap com uso da seguinte sequência: primeiro uma criação individual de letras em ritmo de rap; segundo, enquanto alguns alunos vão cantando o rap criado na última atividade, outros executam o ritmo utilizando recursos, como *beatbox*, percussão corporal e outros objetos, incluindo a manipulação de toca discos.

Por fim, no subtítulo “Arte passageira” conceitua a “arte efêmera”³⁸ e as suas possibilidades de criação no teatro e na dança, principalmente. Depois são sugeridas algumas atividades que estabelecem a criação de composições cênicas e visuais.

Unidade 4 - “Em busca de mais aventura”

A última unidade dessa coleção, “Em busca de mais aventura”, visa evidenciar os saberes estéticos e culturais, focalizando o estudo na história da arte. Para isso, essa unidade estabelece um paralelo entre as formas de arte antiga e contemporânea, considerando o estudo de alguns aspectos históricos das relações entre Arte e Tecnologia, de particularidades de cada uma das modalidades artísticas e da arte brasileira.

“Luz e arte”, primeira parte da unidade, discorre sobre o teatro de sombras por meio da leitura de um poema da escritora Ruth Rocha. São indicadas leituras de outras obras da autora, entre elas duas óperas adaptadas para crianças em forma de histórias: “O Guarani” e “A flauta mágica”. Posteriormente, trata sobre o teatro de sombras, inclusive com propostas de atividades. O subtítulo “Desenhar com luz! Isso é possível?” revela a utilização da pintura a partir de objetos e materiais luminosos.

Já a segunda parte, “A invenção das máquinas fotográficas”, aborda a invenção da máquina fotográfica. Os autores fazem relação entre o ano de utilização de um tipo de máquina fotográfica e o ano de gravação da música “Desafinado”, de Tom Jobim, com intenção de se estabelecer conexões entre as artes visuais e a música. Há o relato sobre a história da fotografia e seus desdobramentos.

“O cinema: arte de muitas linguagens”, a terceira parte da unidade, trata das utilizações das várias modalidades artísticas no cinema. Essa parte tem início com a história do cinema e do cinematógrafo, até chegar ao zootrópico, com proposição de atividades para todos os subtítulos.

A quarta parte, “Teatro, dança e música no cinema”, começa com atividades que sugerem jogos teatrais e a criação de um baú de figurinos. Em seguida, a dança no cinema e as vídeo-danças são abordadas como manifestações contemporâneas de arte. Em adição, é abordado o papel da música no cinema e o uso de trilhas sonoras, exemplificadas com as produções de cineastas famosos. A sugestão de atividade é a criação de sonoplastia para uma história inventada pelos próprios alunos.

³⁸ Arte efêmera é um conceito utilizado para denominar produções artísticas que não têm pretensão de ser perenes e se opõem às formas mais tradicionais da arte (<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo343/arte-efemera>).

Na quinta e última parte da quarta unidade, “Uma arte bem brasileira”, são destacadas as produções da arte brasileira, iniciando pela leitura de um trecho da letra do Hino da Independência, com abordagem das culturas que contribuíram para a formação do povo brasileiro. São citados artistas brasileiros consagrados, como Tarsila do Amaral, Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Heitor Villa-Lobos e Anita Malfatti para a Semana de Arte moderna. É destacada a participação de Mário de Andrade e Heitor Villa-Lobos na pesquisa e difusão da música brasileira.

Na seção “Quem é?”, a coleção apresenta uma pequena biografia desses artistas. Ao dissertar sobre Heitor Villa-Lobos, o texto convida à apreciação de algumas de suas obras, como “O Trenzinho do Caipira” e “Bachianas Brasileiras”. Por conseguinte, são mencionados o compositor Heitor Villa-Lobos e a sua contribuição para a melodia do “Hino da Independência” (Evaristo da Veiga e Marcos Antônio da Fonseca), com estudo de hinos nacionais. É recomendado que o professor proponha o estudo da letra e das características musicais do “Hino da Independência”, inclusive com indicação de *download* deste e de outros hinos oficiais.

No subtítulo “Do olhar estrangeiro ao olhar brasileiro” há uma conexão entre as artes visuais e as obras do pintor Johann Moritz Rugendas, bem como da música com o estudo do gênero Lundu.

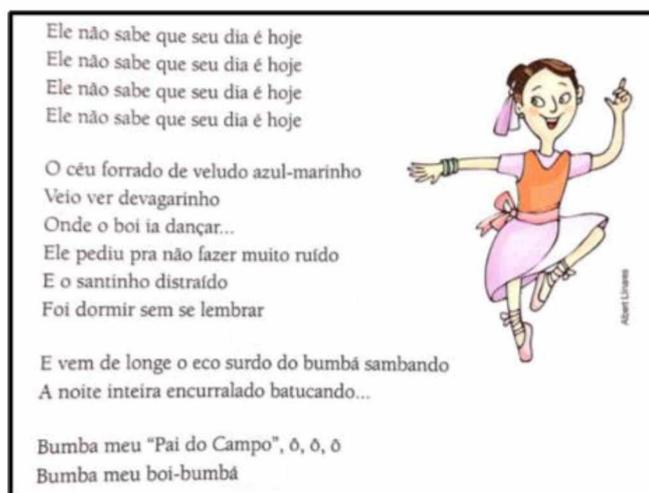
“No ritmo do Brasil” é um subtítulo destinado à apresentação da história da música no Brasil. O estudo parte das contribuições musicais dos rituais indígenas, quando são utilizados instrumentos de sopro (flautas e apitos) e de percussão (tambores e chocalhos). Em seguida, é mencionada a chegada dos portugueses e de seus instrumentos, como viola, gaita e outros de tradição europeia. Por último, é destacada a bagagem cultural trazida pelos povos africanos para o Brasil. As músicas de ritmo bem marcado e instrumentos musicais de percussão, como o berimbau, o agogô e a cuíca, são exemplos expostos da contribuição cultural africana.

Aqui é sugerida uma atividade de contextualização histórica do ritmo maracatu, a partir da apreciação da música “Jabuti no Jatobá”, dos músicos Xavier Bartaburu e Edson Penha. Nessa atividade, além de ser apresentada a partitura convencional da música, é indicada a condução da “vivência do ritmo”, com uso da percussão com os pés. Apenas no Manual do Professor aparecem orientações para que o professor apresente a faixa do CD de áudio mais de uma vez, e que depois solicite aos alunos que cantem e caminhem no ritmo da música. Para finalizar, eles devem anotar em seus cadernos o que aprenderam sobre o maracatu. É sugerido ao professor que o mesmo estimule os alunos a realizar um levantamento de obras que apresentem características do povo brasileiro e compartilhá-las com os colegas.

Dando sequência à unidade, o subtítulo “A criação na música” apresenta a música como prática cultural de um povo e aborda a representação gráfica da música a partir da criação da notação musical de Guido d’Arezzo. Com ilustrações e escrita de fácil compreensão, o texto aborda a invenção da pauta e o surgimento do nome das sete notas musicais. Em seguida, apresenta a clave de sol e as notas escritas no pentagrama. Apenas no Manual do Professor há a orientação para a criação de uma pauta e das sete notas musicais, sendo que, posteriormente, aparece a sugestão de apreciação e percepção melódica de uma escala maior. Contudo, a seção não apresenta detalhes de como pode ser desenvolvida a atividade de percepção, e tão pouco relaciona o nome das notas com a posição em que ela ocupa no pentagrama.

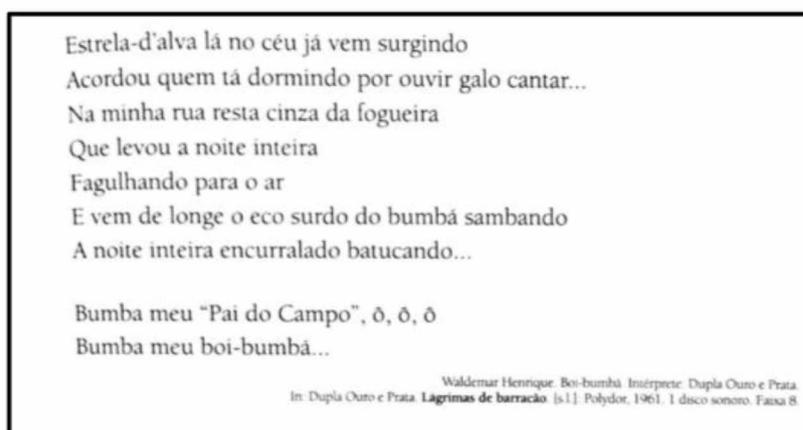
“Danças e músicas folclóricas” é o último subtítulo da unidade. Essa seção se configura pelo estudo das manifestações populares que envolvem a dança e a música. Além de conceituar música folclórica, o conteúdo também passa pela forma de transmissão oral dessas músicas. O Manual do Professor que a pesquisa e a apresentação de exemplos de músicas folclóricas explorem atividades de canto. Para contextualizar esse conteúdo, são expostas informações importantes sobre o Festival Folclórico de Parintins e sobre o boi-bumbá, contando a história que inspira as tradições culturais do boi, inclusive com a descrição das letras das principais cantigas sobre o boi (Figuras 10 e 11):

Figura 10 - Letra da cantiga do boi I



Fonte: Utuari, Luiz e Ferrari (2014, p. 176).

Figura 11 - Letra da cantiga do boi II



Fonte: Utuari, Luiz e Ferrari (2014, p. 177).

Seguindo para as últimas atividades da unidade, há, no Manual do Professor, uma indicação de pesquisa e apresentação de exemplos de músicas folclóricas, seguidas de atividades de expressão vocal. Ainda sobre esse conteúdo, há a recomendação de vivência da manifestação artística do boi-bumbá, com uso de músicas, figurinos e coreografia para homenagear a dança.

O CD de áudio da coleção "Porta aberta"

O CD de áudio que acompanha esta coleção apresenta 19 faixas, as quais complementam os conteúdos musicais trabalhados e apresentam um exemplo sonoro dos ritmos e gênero tratados nas unidades. No Manual do Professor há algumas orientações específicas para a mediação do professor nas atividades de escuta desse material. Há a predominância de trechos compostos especificamente para exemplificar sonoramente o conteúdo abordado.

No Quadro 14 estão expostos o conteúdo das faixas do CD da coleção "Porta Aberta":

Quadro 14 - A organização do CD de áudio da coleção "Porta Aberta"

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
1	Sons graves, médios e agudos	Autores da coleção	Altura para percepção sonora e representação gráfica.
2	Sons agudos, médios e graves	Autores da coleção	Altura para percepção sonora e representação gráfica.
3	Sons curtos e longos	Autores da coleção	Sobre duração dos sons para percepção sonora e representação gráfica.
4	Classificação dos sons	Autores da coleção	Material sonoro para atividade de classificação dos sons em relação às suas propriedades.
5	Sons da natureza	Autores da coleção	Exemplo sonoro para exploração dos sons naturais.

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
6	Pulso	Autores coleção da	Material sonoro para atividade de marcação de pulso.
7	Pulso com os nomes	Autores coleção da	Material sonoro para atividade de falar os nomes dentro do pulso.
8	Tempo forte	Autores coleção da	Material sonoro para atividade de métrica.
9	Ritmo	Autores coleção da	Material sonoro para percepção auditiva de elementos dos sons.
10	Melodia	Autores coleção da	Material sonoro para percepção auditiva de elementos dos sons.
11	Harmonia	Autores coleção da	Material sonoro para percepção auditiva de elementos dos sons.
12	Ritmo, melodia e harmonia	Autores coleção da	Material sonoro para percepção auditiva de elementos dos sons.
13	Exercícios vocais- Escala instrumental	Autores coleção da	Material sonoro para realização de escala cantada.
14	Vocalize com voz de soprano	Autores coleção da	Exemplo sonoro de registro de voz humana aguda.
15	Vocalize com voz branca	Autores coleção da	Material sonoro para realização de vocalize.
16	Vila dos instrumentos – cordas	Autores coleção da	Exemplo sonoro de instrumentos de cordas.
17	Vila dos instrumentos – sopro	Autores coleção da	Exemplo sonoro de instrumentos de sopro.
18	Vila dos instrumentos – Percussão	Autores coleção da	Exemplo sonoro de instrumentos de percussão.
19	Jabutí no Jatobá	Xavier Bartaburu e Edson Penha	Apreciação musical indicada no texto.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (UTUARI; LUIZ; FERRARI, 2014).

Voltadas para a abordagem das noções básicas a respeito do som e de suas qualidades, as faixas do CD de áudio dessa coleção propõem o desenvolvimento da percepção auditiva como atividade pedagógica relevante ao ensino aprendizagem de música.

4 LIVROS DIDÁTICOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS

O ensino de arte, na contemporaneidade, tem por objetivo a busca pelo diálogo entre o conhecimento institucionalizado na escola e o conhecimento artístico, o qual ainda não está suficientemente ratificado. Desse modo, o trabalho com arte no ambiente escolar deve romper com atividades tradicionais de ensino, propiciando novas e ousadas práticas, retirando desse componente a marcação de disciplina de ornamentação e com fins voltados para datas comemorativas.

Segundo o Guia de Livros Didáticos (BRASIL, 2016), todas as coleções aprovadas no edital PNLD/2017 consideram as concepções de arte como “abertas às multiplicidades de compreensões do que venha a ser arte, dialogando e se contrapondo a conceitos universais e a contextualizações locais sobre o que é considerado arte” (BRASIL, 2016, p. 21). Além disso, outros aspectos, como as manifestações sincréticas, a diversidade de expressões, as relações interpessoais, a aquisição de códigos, as reflexões críticas e a sensibilização exploratória, foram consideradas imprescindíveis para a avaliação das coleções de arte nos anos finais do ensino fundamental.

Especialmente nessa edição do PNLD, a avaliação dos livros didáticos de Arte esteve atenta às abordagens pedagógicas em torno do corpo e de suas representações históricas, bem como naquelas que contribuem para a preservação ambiental e para a promoção de uma vida sustentável. Na terceira edição do PNLD foram selecionadas duas coleções destinadas aos alunos e professores dos anos finais do ensino fundamental: “Projeto Mosaico - Arte” e “Por toda a Parte”. As duas obras estão organizadas em quatro volumes cada, sendo que cada volume é destinado a um dos anos finais do ensino fundamental, que compreende do 6º ao 9º ano. Portanto, neste capítulo, descrevo duas coleções, oito volumes e dois Manuais do Professor.

As duas coleções apresentam conteúdos específicos de cada modalidade artística, com um diálogo que envolve outras áreas do conhecimento. Essas duas coleções aprovadas no PNLD/2017 possuem livros separados por ano/série, o que as distingue das demais obras apresentadas nesta dissertação.

4.1 Coleção “Mosaico”

4.1.1 Estrutura e organização da coleção “Mosaico”

Como mencionado no item anterior, a coleção “Mosaico”, aprovada no edital do PNLD/2017, é composta por quatro volumes, um para cada ano do ensino fundamental - anos

finais. A estrutura de cada livro possui: Abertura do volume e “Temas sobre arte”, divididos em seis capítulos e dois Projetos em arte. Os capítulos têm uma estrutura interna fixa, composta por diversas seções, cada uma com um objetivo pedagógico diferente.

De acordo com os autores, a coleção está pautada numa “abordagem curricular transdisciplinar”, na qual vários saberes artísticos se conectam a quatro temas transdisciplinares: identidade no 1º volume - Corpo (6º ano); cidadania no volume - Cidade (7º ano); meio ambiente no 3º volume - Planeta (8ºano); e diversidade cultural no 4º volume - Ancestralidade (9º ano). Assim, as escolhas dos conteúdos, imagens, músicas, artistas e textos são orientadas por esses temas.

Embora todos os livros da coleção abordem as modalidades artísticas de forma integrada, para cada um deles há uma modalidade predominante: a dança é a modalidade em foco no livro do 6º ano, as artes audiovisuais no livro do 7º ano, a música no livro do 8º ano e o teatro no livro do 9º ano. Todos os volumes da coleção apresentam a seguinte estrutura de seções/objetivos em seus capítulos (ver Quadro 15):

Quadro 15 - Boxes e seções que compõem a coleção “Mosaico”

Seção	Descrição
Começando por você	Texto que busca contextualizar o tema.
Painel	Seleção de obras de arte, imagens de espetáculos e letras de canções a partir do tema trabalhado.
Fala do artista	Contato direto com o discurso dos artistas que tiveram suas obras apresentadas na seção Painel.
Pensando com a História	Texto sobre um tema histórico relacionado às obras apresentadas.
Hora da troca	Acesso ao acervo de obras relacionadas ao tema do capítulo e destaque para as referências artísticas de cada aluno.
Debate	Provocações com a intenção de vivenciar a pluralidade de opiniões e troca de ideias.
Teoria e técnica	Apresentação de técnicas e procedimentos da modalidade predominante.
Atividades	Propostas de atividades práticas individuais e coletivas.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (MEIRA et. al., 2015).

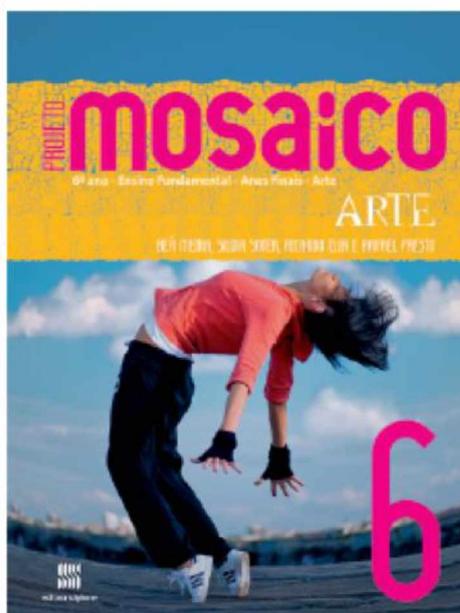
Ainda em cada capítulo é possível encontrar o boxe “Autoavaliação”, que estimula a reflexão do aluno sobre o aprendizado, além do boxe “Explore”, que faz sugestões de sites, livros, músicas, filmes e documentários que contribuirão para o aprofundamento dos conteúdos do capítulo. Além disso, a terceira parte de cada volume apresenta duas propostas de projetos: um projeto interdisciplinar e outro projeto com foco na modalidade predominante do volume. Assim, no 6º ano, o foco projeto está na modalidade da dança, no 7º ano nas artes visuais e audiovisuais, no 8º na música e no 9º ano na modalidade do teatro.

4.1.2 Os conteúdos da coleção “Mosaico”

4.1.2.1 O livro do 6º ano

O primeiro volume é referente ao 6º ano do ensino fundamental (ver Figura 12). A proposta conceitual de ensino de arte presente nesse volume da coleção pressupõe uma abordagem curricular transdisciplinar, que contempla as quatro modalidades artísticas. Os conteúdos artísticos desse volume estão conectados ao tema transdisciplinar “Identidade”, de modo a “construir a complexidade do conhecimento de forma progressiva” (MEIRA et. al., Manual do Professor, 2015, p. 174).

Figura 12 - Capa do livro “Projeto Mosaico”, 1º volume



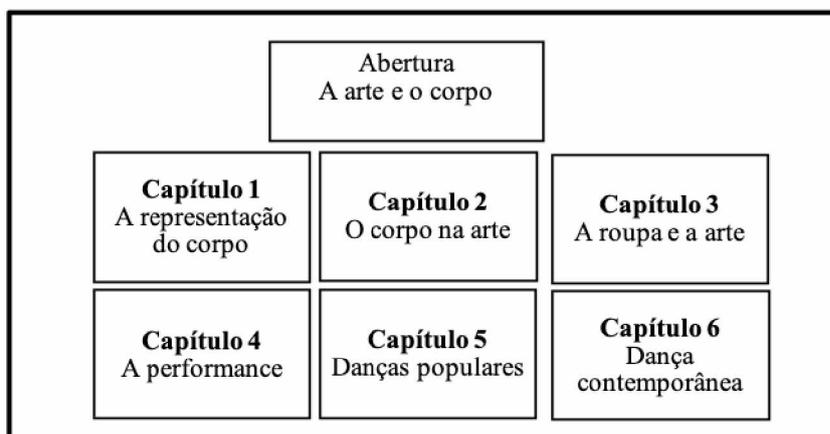
Fonte: Meira et. al. (2015, v. 1).

No Manual do Professor desse livro constam perspectivas para um ensino embasado no respeito às diferenças e identidades culturais, prezando pela mediação cultural enquanto processo de elaboração e troca, permeada pelas relações de poder.

No livro referente ao 6º ano, as abordagens educacionais nas relações étnico-raciais propõem a reflexão com base nas tradições culturais de povos indígenas brasileiros e na importância da preservação dos rituais da cultura negra no Brasil. As discussões sobre gênero e sexualidade abarcam o direito à expressão da sexualidade e trabalhos sobre moda e vestuário para ambos os gêneros. Em relação às “particularidades socioespaciais” (MEIRA et al., Manual do Professor, 2015, p. 175), são destacadas as danças populares de várias regiões do Brasil.

De modo geral, a organização do sumário segue a linha da coleção, como apresentada no Quadro 16 abaixo:

Quadro 16 - A organização do sumário da coleção “Mosaico”, 1º volume



Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (MEIRA et al., 2015, v. 1).

O livro tem início com o título “Abertura”, quando é apresentado o tema “corpo”, que percorre todos os capítulos do livro do 6º ano da coleção. São exibidas 13 obras de arte, produzidas em épocas e lugares distintos, com uso de diferentes técnicas, como pintura, escultura, cinema, dança, teatro, fotografia, entre outros. Em seguida, a atividade “Mapa do meu corpo” instiga os alunos a refletirem sobre seus corpos e sobre si mesmos através de desenhos e representação de elementos que tenham relação com a personalidade de cada um.

O capítulo 1, “A representação do corpo”, trata sobre o ato de representar o corpo humano visualmente através de esculturas, avatares, desenhos, pinturas, fotografias e grafites. A seção “Pensando com a história” aborda uma discussão sobre as concepções do belo ao longo da história da humanidade e, em seguida, subsidia um debate sobre beleza, corpo e arte. Estudos técnicos sobre o desenho são seguidos de proposta de atividade acerca do mesmo conteúdo.

O capítulo 2, “O corpo e a mente”, discute como a ornamentação do corpo humano se relaciona com a identidade. Para tanto, obras de diversos povos, como japoneses, neozelandeses, brasileiros, cubanos, indígenas, são representadas a partir de tatuagens, gravuras, performances, pinturas corporais, fotografias e perfurações. Há destaques para a pintura corporal dos povos indígenas e suas significações. A seção “Debate” propõe uma reflexão sobre o uso de adornos corporais como portadores de mensagens identitárias. Estudos técnicos sobre pintura corporal e atividades sobre o mesmo conteúdo encerram o capítulo.

O capítulo 3, “A roupa e a arte”, desenvolve a questão da indumentária como objeto artístico e como meio de expressão de mensagens. Com enfoque na moda, são apresentadas

ilustrações, bordados, imagens sobre moda, esculturas e performance em diferentes culturas. É interessante destacar que, na seção “Hora da troca”, os alunos são convidados a refletir sobre os adereços e acessórios que são produzidos no universo onde vivem. Depois de um debate sobre roupa, conforto e elegância, o bordado e a customização de roupas são apresentados como técnica e proposta de atividades.

O capítulo 4, “A performance”, procura explorar as fronteiras entre o cotidiano e as expressões artísticas. Tendo como tema transversal a política, o capítulo traz imagens sobre *performance art*³⁹ e instalações, destacando os rituais e as festas populares que acontecem no Brasil. A seção “Debate” inspira momentos de reflexão sobre performance, política e diversidade, e apresenta performances que criticam “o fato de a cultura ocidental (a cultura do ponto de vista dos homens brancos europeus) muitas vezes tratar pessoas de outras origens culturais como objetos, ignorando sua humanidade” (p. 92). O estudo sobre a técnica da performance subsidia atividades que tratam da elaboração de uma performance.

O capítulo 5, “Dança populares”, apresenta a movimentação do corpo na expressividade das danças populares que predominam nas cinco regiões brasileiras. Para tanto, a seção “Painel” exhibe imagens sobre algumas danças populares e sobre outras criações inspiradas nelas. Além das imagens, a seção também faz indicações de audições do CD de áudio, a fim de exemplificar as sonoridades das danças apresentadas: dança do pau de fita (CD de áudio, faixa 5), cirandas (CD de áudio, faixa 6), dança do jongo (CD de áudio, faixa 7) e toadas para a festa do boi (CD de áudio, faixa 8). Mais adiante, tem o maracatu (CD de áudio, faixa 9) e o coco (CD de áudio, faixa 10). É sugerido que, durante a apreciação da canção “Coco da lagartixa” (CD de áudio, faixa 10), os alunos experimentem o movimento de bater o pé à frente e palmas para acompanhar o ritmo. Em seguida, algumas informações são expostas sobre danças urbanas, como *break*⁴⁰, *stiletto*⁴¹ e *kuduro*⁴². Para finalizar o capítulo são propostos, além dos estudos técnicos relacionado à representação e à prática de passos e gestos dos gêneros citados anteriormente, atividades de performance coletiva.

³⁹ A *performance art* ou performance artística surge como uma modalidade de manifestação artística interdisciplinar, que pode combinar teatro, música, poesia ou vídeo, com ou sem público. É realizada para uma plateia quase sempre restrita ou mesmo ausente e, assim, depende de registros - através de fotografias, vídeos e/ou memoriais descritivos - para se tornar conhecida do público (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Performance>).

⁴⁰ *Break* é um estilo de dança de rua que faz parte da cultura do Hip-Hop, criada por afro-americanos e latinos na década de 1970, nos EUA (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Breakdance>).

⁴¹ *Stiletto* é uma forma de dança que surgiu no final do século XX e início do século XXI, nos EUA e na Europa. Tem como características distintivas o uso de sapatos de salto alto durante a performance (https://en.wikipedia.org/wiki/Stiletto_dance).

⁴² *Kuduro* é um gênero de dança originário de Angola e que foi influenciado por outros gêneros, como Sungura e Rap (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Kuduro>).

O último capítulo, “Dança contemporânea”, trabalha com a improvisação na dança e utiliza o corpo e espaço para conceituar o processo criativo. A seção “Painel” traz uma série de imagens sobre espetáculos de dança contemporânea. As reflexões sobre o tema do capítulo são alimentadas pelo uso de gestos e lugares cotidianos na dança. Tanto a técnica quanto as atividades sugerem o uso do fator espaço na dança.

O “Caderno de projetos”, nesse volume, indica a criação de projetos nas artes visuais e na dança a partir de um tema que tenha despertado a curiosidade dos alunos para aprofundar o assunto. Seguindo orientações bem específicas, os alunos, em grupo, deverão realizar um levantamento sobre o tema, seguido de uma síntese sobre o assunto a ser apresentada para a turma. Os temas sugeridos são: representações do corpo na arte e nas ciências; pintura corporal dos povos indígenas brasileiros que utilizam a pintura corporal em suas práticas culturais; danças brasileiras existentes nas regiões próximas e afastadas; sistema ósseo na perspectiva do movimento e suas possibilidades; gestos e atitudes em uma exposição de fotografias, painel de desenhos ou interpretação corporal; moda e beleza a partir da análise histórica de moda antiga e atual.

O segundo projeto proposto, “Dança”, indica o aprofundamento no estudo e na prática da dança a partir da composição por acumulação e criação de ações corporais que explorem movimentos organizados no espaço. Para finalizar o volume, uma seção denominada “Jeitos de mudar o mundo” traz textos que mostram como pessoas transformaram o mundo com suas ações, estabelecendo ligações com as artes e com as relações raciais.

O CD de áudio da coleção “Mosaico”, 6º ano

O CD de áudio que acompanha esse volume apresenta dez faixas com exemplos sonoros dos ritmos e gêneros tratados nos capítulos. As faixas são indicadas no corpo do texto, como descrito anteriormente, já com informações pertinentes tanto à música quanto ao intérprete.

No Manual do Professor há poucas orientações para a mediação do professor nas atividades de escuta musical. No CD desse volume há predominância de músicas populares brasileiras, especificamente aquelas ligadas aos ritmos de dança tratados nos textos (ver Quadro 17):

Quadro 17 - A organização do CD de áudio da coleção “Mosaico”, 1º volume

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
1	Apresentação	Autores da coleção	
2	O vira	Secos e Molhados	Exemplo musical sobre o uso do corpo na arte como um meio de expressar mensagens e características identitárias.
3	O que é que a baiana tem?	Dorival Caymmi e Carmem Miranda	Exemplo musical que ilustra o uso de roupas e adornos que se tornaram marca identitária da cantora Carmem Miranda.
4	Terno de congada	Geise e Mãe Gertrudes	Exemplo musical do festejo da Congada para ilustrar a performance na dança.
5	Pau de fita	Pau de fita de Ribeirão da Ilha	Exemplo musical da performance da dança do pau de fita.
6	Minha ciranda, Preta cirandeira	Capiba, Saúde Neves	Exemplos musicais da performance da ciranda.
7	Caxinguelê	Grupo cultural Jongô da Serrinha	Exemplo musical da performance da dança do jongô.
8	O meu maraca	Grupo cupuaçu	Exemplo musical da performance da dança do boi.
9	Podcast: Maracatu	Laura Campaner	Arranjo instrumental do maracatu com todo os instrumentos e voz, seguido de cada um separadamente. São apresentados a alfaia, a caixa, xerequê e gonguê, seguida da voz feminina.
10	Coco da lagartixa	Antonio Nóbrega e Wilson Freire	Exemplo musical da performance da dança do coco.

Fonte: quadro por mim para este trabalho (MEIRA et al., 2015. v. 1).

No CD do 6º ano, as músicas e gravações estão relacionadas às obras e textos abordados ao longo do volume. Predominam exemplos inspirados nas culturas portuguesa e afro-brasileira. As propostas de apreciação sugerem análises e discussões sobre os exemplos sonoros, refletindo em torno dos contextos histórico e social das manifestações artísticas envolvidas.

4.1.2.2 O livro do 7º ano

A proposta conceitual de ensino de arte presente nesse volume da coleção pressupõe “uma abordagem curricular transdisciplinar” que contemple as quatro modalidades artísticas. No livro do 7º ano (ver Figura 13), os conteúdos artísticos estão conectados ao tema transdisciplinar “Cidadania”, de modo a “construir a complexidade do conhecimento de forma progressiva” (MEIRA et. al., Manual do Professor, 2015, p. 174).

Figura 13 - Capa do livro “Projeto Mosaico”, 2º volume



Fonte: Meira et al. (2015. v. 2).

Há também perspectivas para um ensino embasado no respeito às diferenças e identidades culturais, prezando pela mediação cultural enquanto processo de elaboração e trocas, permeada pelas relações de poder.

Para o livro referente ao 7º ano, as abordagens educacionais nas relações étnico-raciais estão baseadas na reflexão sobre a cultura africana, afro-brasileira e na atenção para a violência contra os jovens negros. As discussões sobre gênero e sexualidade se conectam com o protagonismo das mulheres no grafite. Em relação às “particularidades socioespaciais” (Manual do Professor, 2015, p. 175), recebem destaque artistas em áreas periféricas das cidades, a força estética da cultura hip-hop, a importância da cultura da periferia da sociedade contemporânea e a visibilidade da favela no cinema brasileiro.

O 2º volume é referente ao 7º ano do ensino fundamental. De modo geral, a organização do sumário segue a linha da coleção, como no Quadro 18 abaixo:

Quadro 18 - A organização do sumário da coleção “Mosaico”, 2º volume

	Abertura A arte e o cidade	
Capítulo 1 A paisagem urbana	Capítulo 2 O homem e seu abrigo	Capítulo 3 A cidade e a arte pública
Capítulo 4 Intervenção urbana	Capítulo 5 Hip-hop	Capítulo 6 A cidade e o audiovisual

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (MEIRA et. al., 2015. v. 2).

O livro, na Abertura, inicia com uma atividade que sugere que os alunos façam uma lista de conceitos sobre a cidade, tema transdisciplinar que percorre todos os capítulos do livro. Em seguida, 13 obras de arte, em diferentes modalidades, como poesia, cinema, música, teatro, fotografia, paisagismo, performance, entre outras, são destinadas à atividade de apreciação e reflexão sobre o tema. A atividade sugerida propõe a realização de um desenho da cidade e dos bairros que são conhecidos pelos alunos.

O capítulo 1, “A paisagem urbana”, trata da representação tridimensional da cidade por meio do urbanismo, trazendo imagens de desenhos, gravuras, instalações, colagens, esculturas e fotografias, as quais podem representar as cidades. Em seguida, são destacadas as relações existentes entre a cidade e o urbanismo. Ao abordar a cidade de Brasília, há no livro uma pequena anedota sobre a banda Legião Urbana, com estética sonora inspirada no movimento *punk*⁴³. Além das informações, há também a indicação de escuta do CD de áudio (faixa 2) da canção “Música Urbana 2” e a escolha, por parte dos alunos, de uma música que melhor represente a cidade de cada um deles. A técnica apresentada é a fotografia e as atividades propostas também envolvem procedimentos fotográficos.

O capítulo 2, “O homem e seu abrigo”, também evidencia a representação do espaço tridimensional, só que, desta vez, na perspectiva da arquitetura. Uma série de imagens sobre casas e barracas é utilizada para o trabalho com arquitetura. Além de propiciar um debate sobre arquitetura e formas, há uma proposição de registro por meio de fotografias do processo de

⁴³ *Punk* é um movimento artístico de contracultura, disseminado principalmente através da música e da sua ideologia, que defendia o antiautoritarismo, a liberdade anárquica, a oposição ao consumismo, entre outros pensamentos revolucionários (<https://www.significados.com.br/punk/>).

construção de uma casa. Para as seções de “Teoria e técnica” e “Atividades” são empregadas a construção de pirâmides e de um desenho de uma planta da casa dos alunos.

O capítulo 3, “A cidade e arte pública”, trata da “arte pública”⁴⁴ a partir das modalidades das artes visuais, música e teatro. São apresentadas, inicialmente, imagens de esculturas, encenações teatrais, a letra da canção “Satolep” (CD de áudio, faixa 4), imagem do grupo musical Olodum e, mais uma vez, indicação de escuta (CD de áudio, faixa 5). O livro ainda apresenta os pioneiros da arte pública no Brasil. Na seção “Hora da troca” são discutidas questões relacionadas à cultura musical urbana, apontando exemplos de pessoas e grupos musicais que participam intensamente do movimento de produção cultural contemporânea. Na descrição da cultura pampeira no Rio Grande do Sul, o trabalho do músico Vitor Ramil é citado com indicação de escuta (CD de áudio, faixa 4). Ao retratar a cultura afro na Bahia, o exemplo visual é dedicado ao trabalho do grupo Olodum, com o axé music (CD de áudio, faixa 5). E, por último, a cultura *manguebeat* de Pernambuco é ilustrada com a produção de Chico Science e de Nação Zumbi, com escuta da canção “Cidade” (CD de áudio, faixa 6). O debate tem como reflexão central a questão “Quem paga pela arte na cidade?”, seguido do estudo da técnica de produções tridimensionais e das atividades que contemplam a criação de esculturas.

O capítulo 4, “Intervenção urbana”, propõe mostrar como esse tipo de intervenção artística tem potencial de transformação. Intervenções, fotografias, performances, projeções, imagens de mobiliário urbano são usadas para exemplificar que as produções artísticas podem estar em qualquer lugar da cidade e cruzar o caminho das pessoas. Tanto os conceitos de arte conceitual quanto os exemplos de projetos artísticos na periferia das cidades são utilizados para ampliar o repertório cultural dos alunos. Na seção “Debate”, a discussão fica por conta da reflexão de como a arte pode melhorar a vida das pessoas. As atividades propostas para esse capítulo permeiam o uso da técnica de estamperia e azulejos de papel.

O capítulo 5, “Hip hop”, trabalha o conceito de “cultura de periferia” por meio dos estudos dos elementos básicos do Hip hop. Esses elementos são destacados, primeiramente, através de imagens de músicos, capas de CD, letra da canção “Não existe amor em SP”, do rapper Criolo (CD de áudio, faixa 7), de batalhas de *freestyle*, coreografias e grafites. Em seguida, na seção “Fala do artista”, há um trecho de uma entrevista com o rapper Criolo, na qual fala de sua relação com a música e as motivações que o levam a compor. A arte do grafite é apresentada na seção “Pensando com a história” e “Hora da troca”. As discussões são

⁴⁴ “Arte pública” é arte realizada fora dos espaços tradicionalmente dedicados a ela, os museus e galerias. A ideia geral é de que se trata de arte fisicamente acessível, que modifica a paisagem circundante, de modo permanente ou temporário. (<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo356/arte-publica>)

fomentadas por exemplos de projetos que trabalham diferentes modalidades e movimentam a cena artística de três cidades brasileiras (Porto Alegre, São Paulo e Rio de Janeiro). Em uma das atividades propostas, há a sugestão de criação de um rap a partir de um tema sugerido, que deve ser executado sobre uma base musical (CD de áudio, faixa 8). As orientações abarcam informações sobre cadência do discurso, rimas de frases e organização de tempo na base musical.

O capítulo 6, “A cidade e o audiovisual”, trabalha a invenção do cinema, relacionando o movimento das câmeras com as diferentes representações de cidades na tela. O debate, nesse capítulo, fica por conta da reflexão sobre as representações da favela no cinema brasileiro. A técnica estudada é o *travelling*⁴⁵ e as propostas de atividades são baseadas nela e na criação de imagens panorâmicas.

No “Caderno de projetos” há duas propostas de trabalhos coletivos ligadas ao tema cidade: um projeto para ser apresentado à turma com atividades nas modalidades das artes visuais e audiovisuais; e outro, uma produção audiovisual, com gravação de um curta-metragem de ficção com até 2 minutos de duração. Nesse projeto (p. 162) há orientações sobre a função da trilha sonora como potencializadora de emoções, valorização de cenas, encobrimento de problemas relacionados ao áudio, colaboradora na compreensão e no entendimento da história apresentada. O apêndice “Jeitos de mudar o mundo” aborda ações que podem transformar o espaço urbano.

O CD de áudio da coleção “Mosaico”, 7º ano

O CD de áudio que acompanha esse volume apresenta oito faixas que trazem canções mencionadas nos capítulos. As faixas são indicadas no corpo do texto e reúnem exemplos importantes de ritmos da música brasileira contemporânea, como, rap, rock, milonga, axé, *manguebeat* e hip-hop.

No Manual do Professor há poucas orientações específicas para a mediação do professor nas atividades de escuta musical. Há a predominância de músicas brasileiras, especificamente ligadas aos ritmos tratados nos textos. No Quadro 19 abaixo estão expostos o conteúdo das faixas do CD:

⁴⁵ *Travelling* é todo movimento de câmara em que esta realmente se desloca no espaço (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Travelling>).

Quadro 19 - A organização do CD de áudio da coleção “Mosaico”, 2º volume

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
1	Apresentação	Autores da coleção	
2	Rap do real	Pedro Luís e a Parede	Exemplo musical da cena da cidade. A canção é inspirada na entrada de um estádio de futebol, onde os vendedores gritam, todos ao mesmo tempo, para tentar vender seus produtos.
3	Música urbana 2	Legião Urbana	Exemplo musical que fazem referências ao ambiente urbano, em especial com os sons das guitarras.
4	Satolep	Vitor Ramil	Exemplo musical que representa o clima frio e introspectivo de paisagens que se referem a região sul do país.
5	Faraó divindade do Egito	Olodum	Exemplo musical da prática musical percussiva que cultiva valores e tradições socioculturais brasileiros.
6	A cidade	Chico Science e Nação Zumbi	Exemplo musical que relaciona música e poesia para descrever a cidade de Recife.
7	Não existe amor em SP	Criolo	Exemplo musical que descreve a cidade de São Paulo a partir da temática amor.
8	Base de Hip hop	Autores da coleção	Base composta exclusivamente para esta obra para ser utilizada na execução do rap criado pelos alunos.

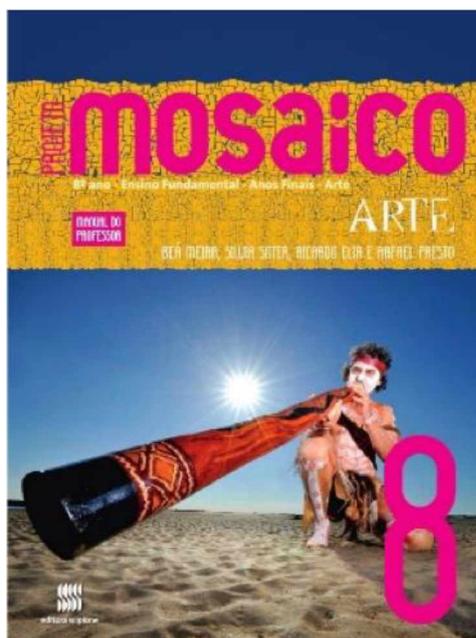
Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (MEIRA et al., 2015, v. 2).

No CD do 7º ano, as músicas e gravações compõem um panorama das expressões musicais contemporâneas das diversas regiões brasileiras. As propostas de apreciação sugerem análises e discussões sobre os exemplos sonoros, refletindo sobre os contextos históricos e sociais das manifestações artísticas envolvidas.

4.1.2.3 O livro do 8º ano

O terceiro volume da coleção é referente ao 8º ano do ensino fundamental (ver Figura 14). A proposta conceitual de ensino de arte presente nesse volume da coleção pressupõe também “uma abordagem curricular transdisciplinar” que contempla as quatro modalidades artísticas. No livro do 8º ano, os conteúdos artísticos estão conectados ao tema transdisciplinar “Meio ambiente”, de modo a “construir a complexidade do conhecimento de forma progressiva” (MEIRA et al., Manual do Professor, 2015, p. 174).

Figura 14 - Capa do livro “Projeto Mosaico”, 3º volume



Fonte: Meira et al. (2015. v. 3).

Há também perspectivas para um ensino embasado no respeito às diferenças e identidades culturais, prezando pela mediação cultural enquanto processo de elaboração e troca, permeada pelas relações de poder.

Para o livro referente ao 8º ano, as abordagens educacionais nas relações étnico-raciais sugerem debates sobre um artista indígena contemporâneo, além de músicas dos Xavantes e da música produzida pela população afro-brasileira no Rio de Janeiro. As discussões sobre classes e “particularidades socioespaciais” (MEIRA et al., Manual do Professor, 2015, p. 175) comportam as reflexões em torno da arte popular e artesanato no Brasil. De modo geral, a organização do sumário segue a linha da coleção (Quadro 20):

Quadro 20 - A organização do sumário da coleção “Mosaico”, 3º volume

	Abertura A arte e o planeta	
Capítulo 1 A representação da natureza	Capítulo 2 Objetos para o futuro	Capítulo 3 Luz e som
Capítulo 4 Música do mundo	Capítulo 5 Palavra Cantada	Capítulo 6 Música Instrumental

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (MEIRA et al., 2015, v. 3).

Segundo as orientações do Manual do Professor, esse volume tem a música como modalidade predominante nos seus conteúdos. O tema transversal é o planeta e as modalidades artísticas, o qual é utilizado de forma a imaginá-lo e a representá-lo. Na “Abertura”, o livro começa com uma atividade que solicita aos alunos que façam um desenho esquemático sobre o planeta e os temas pertinentes a ele. Em seguida, 13 obras de arte, em diferentes linguagens, como pinturas, fotografia de John Lennon, imagens de cartazes de festivais, escultura, colagem fotográfica, imagem de performances, instalação e imagem de um desenho animado, se destinam à atividade de apreciação e reflexão sobre o tema. A atividade sugerida propõe a realização de um desenho dos aspectos geográficos do planeta, conforme a imaginação dos alunos.

O capítulo 1, “A representação da natureza”, exhibe as visões da natureza através da representação na pintura. A seção “Painel” volta a atenção para uma série de imagens sobre as representações de paisagens naturais por meio de pinturas, instalações, fotografias, esculturas e ilustrações. Logo em seguida, há um texto que apresenta o olhar dos artistas viajantes diante da natureza do Brasil no século XVI, e uma atividade sobre paisagismo. O fomento do debate, desse capítulo, fica em torno das reflexões sobre as várias formas de olhar a natureza, incluindo um texto escrito e imagens de expressões visuais. A técnica e as atividades propostas são referentes às técnicas de pintura e aos estudos de luz e sombra.

O capítulo 2, “Objetos para o futuro”, põe em vista os conceitos de consumo e reciclagem a partir das expressões artísticas do design e do artesanato. Para tanto, a apreciação de imagens exhibe esculturas, objetos, instalações e fotografias que apontam a utilização de objetos do cotidiano na perspectiva artística. Em seguida, o capítulo segue apresentando a

técnica de *assemblage*⁴⁶, discorrendo sobre arte popular e artesanato, sendo que o debate proposto é sobre o consumismo. O estudo da técnica, nesse capítulo, diz respeito à reciclagem no artesanato e as atividades sugerem a criação de escultura de sucata e objetos de papel machê.

O terceiro capítulo, “Luz e som”, relaciona cor e música experimental a partir da percepção das cores e dos sons. Como ponto de partida para experiências estéticas, reflexões e pesquisas artísticas dos alunos, a seção “Painel” traz imagens de esculturas, desenhos, pinturas, instalação e informações sobre o músico Hermeto Pascoal, seus instrumentos musicais feitos de objetos inusitados e a maneira que esse artista compõe utilizando a sonoridade da natureza.

A contextualização histórica traz duas abordagens diferentes: a primeira apresenta os efeitos de luz por meio da pintura; a segunda aborda as pesquisas sobre a relação entre música e ruído ao longo da história. Os estudos de Luigi Russolo, com seus entoadores de ruídos, e John Cage com a música experimental também são citados. Os debates são sobre o poder das cores e seus significados simbólicos e culturais, sobre a paisagem sonora de R. Murray Schafer e os conceitos de ruído e som em música.

Além de refletir sobre experiências com a cor, esse volume também sugere que os alunos façam um levantamento dos sons de sua cidade, levando em consideração o conceito de paisagem sonora e apreciação estética de uma exposição e de uma performance de Hermeto Pascoal. O texto segue apresentando os parâmetros do som com indicação de escuta (CD de áudio, faixa 2).

As atividades estão divididas nas modalidades das artes visuais e da música. Para a primeira, é proposto um trabalho com mistura de cores e círculo cromático. Para a segunda, a sugestão é gravar oito tipos de sons presentes no ambiente escolar: forte, fraco, agudo, grave, contínuo, descontínuo, abafado e estridente. Em seguida, a gravação deve ser de sons de instrumentos musicais disponíveis na escola, na casa dos alunos ou em outro lugar que eles tenham acesso. Antes de gravar o som, os alunos deverão identificar o nome do instrumento, para, depois, juntamente com a leitura do texto indicado no livro, fazer a classificação dos instrumentos gravados.

O capítulo 4, “Música do mundo”, aborda as manifestações musicais de diferentes culturas em diferentes épocas. Para tanto, a seção “Painel” traz, além de imagens de pessoas fazendo músicas, indicações de audição de faixas do CD de áudio que acompanha o livro, sem maiores direcionamentos. A primeira imagem retrata Tom Jobim tocando violão em 1950 e como sugestão de escuta a música “Garota de Ipanema”, ícone da bossa nova e umas das

⁴⁶ *Assemblage* é uma expressão artística-visual que agrega objetos à pintura (<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo325/assemblage>).

canções mais conhecidas do compositor. A segunda imagem retrata o músico nigeriano Fela Kuti no Festival de Jazz de Berlim, em 1978. A indicação (CD de áudio, faixa 4) sugere a escuta da música “Zombie” desse compositor. A música busca, por meio da expressão musical, confrontar o racismo e os abusos do colonialismo britânico em seu país. A terceira imagem mostra o músico indiano Ravi Shankar tocando sitar⁴⁷, em 1966. Embora não haja indicação de escuta do CD de áudio para esse exemplo, no Manual do Professor (p. 92) há recomendações para que o professor promova audição de música indiana, inclusive diferenciando os estilos e destacando suas características principais. A quarta imagem traz indígenas da aldeia Xavante de Pimentel Barbosa, cantando com arcos e flechas durante a cerimônia de *wa’i*⁴⁸. A indicação de escuta do CD de áudio (faixa 5) é da música “Dapraba”, um exemplo de canção xavante cantada nesse tipo de ritual. O capítulo segue com um depoimento de Ravi Shankar, no qual o músico fala da habilidade comunicativa da música. Logo em seguida, o chorinho é contextualizado historicamente, além de expor uma imagem de Pixinguinha tocando saxofone.

Para exemplificar os gêneros musicais que têm forte identificação com uma cultura e com uma época, o livro traz informações sobre o *afrobeat*⁴⁹ e sobre a bossa nova⁵⁰. Depois da leitura sobre os dois gêneros, uma atividade sugere uma pesquisa sonora sobre os estilos musicais da região dos alunos, buscando a relação entre os elementos musicais e a região na qual a música é composta. A atividade de debate indica uma reflexão acerca das misturas entre os diversos estilos musicais e sobre o processo criativo na música.

Em seguida, o volume destaca os três elementos musicais: ritmo, melodia e harmonia. São também apresentados os conceitos de ritmo, juntamente com a imagem de uma bateria de escola de samba e indicação de escuta do *podcast* “O pulso da música” (CD de áudio, faixa 6). A melodia é definida pelos autores como sendo “relação entre os sons” e “sucessão de notas musicais, com diferentes alturas e durações” (p. 100). A harmonia é definida como a “combinação de notas musicais soando ao mesmo tempo, para produzir acordes” (p. 100). O *podcast* “Ritmo, harmonia e melodia” (CD de áudio, faixa 7) é indicado para contribuir com a síntese dos conceitos estudados.

⁴⁷ “Sitar” é um instrumento de cordas típico da Índia que produz um som metalizado (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Sitar>)

⁴⁸ Cerimônia sagrada para os homens Xavantes, que acontece mais ou menos a cada dez anos. Reúne toda a comunidade ao longo de quase um mês em torno de diversos rituais diferentes. Incluiu o toque de Umrere (instrumento de sopro com forte significado espiritual e segue acompanhado de chocalhos. Os homens, enfeitados com plumas e com o corpo pintado de urucum, dançam e cantam do pôr-do-sol até a manhã seguinte (<https://pib.socioambiental.org/pt/povo/xavante/print>).

⁴⁹ *Afrobeat* é um movimento que expressa a luta política e social contra o racismo, surgido na década de 70 (<https://revistaraca.com.br/a-origem-do-afrobeat/>).

⁵⁰ A bossa nova é um movimento musical nascido no Rio de Janeiro em 1950 (https://pt.wikipedia.org/wiki/Bossa_nova).

As sugestões de atividades propõem, primeiro, a criação de uma sequência de sons corporais que deverão ser executados por toda a turma. Para ilustrar a atividade, há a recomendação de escuta da canção “Andando pela África” (CD de áudio, faixa 8), do grupo Barbatuques. Depois, outra atividade recomenda que os alunos escolham uma canção que eles mais gostem e escrevam um texto explicando as sensações que as canções provocam neles. As canções e os textos deverão ser compartilhados com a turma.

O quinto capítulo, “Palavra cantada”, aborda a voz e a música por meio do estudo da canção. No início do capítulo são pontuadas questões sobre os gostos dos alunos em relação à voz. A seção “Painel” traz a vida e a obra de quatro artistas que marcaram a música popular brasileira: Luiz Gonzaga, Gilberto Gil, Cartola e Elis Regina. Além de imagens dos respectivos artistas, o livro traz também trechos de canções e indicações de escuta: “Que nem jiló” (CD de áudio, faixa 9), “As rosas não falam” (CD de áudio, faixa 10) e “Ponta de areia” (CD de áudio, faixa 11).

Uma declaração de Luiz Gonzaga feita durante uma de suas performances musicais é apresentada juntamente com o *podcast* “Baião” (CD de áudio, faixa 12). A contextualização histórica do microfone também é apresentada. Na seção “Hora da troca”, o canto e a performance são evidenciados. Há sugestão de uma pesquisa sobre como os músicos usam a voz e o corpo durante uma apresentação. Nesse capítulo, o debate é fomentado por discussões que envolvem a apreciação de canções em outros idiomas. O *podcast* “Música e idioma” (CD de áudio, faixa 13) é indicado para a realização do debate.

O texto que trata das questões técnicas aborda as características da voz e as suas classificações. As atividades destinadas ao estudo do conteúdo envolvem a gravação de uma música cantada (à capela, acompanhada ou cantada com *playback*) e um levantamento de canções, cujas letras tematizem o ato de cantar. Nessa atividade, os alunos deverão ler a letra da música em voz alta e reproduzir o áudio, além de explicitar os motivos da escolha.

O capítulo 6, “Música instrumental”, trabalha com o conceito de “música ao vivo” e instrumentos musicais na perspectiva da música erudita. A seção “Painel” traz informações sobre três compositores: Mozart, Chopin, Villa-Lobos e o maestro venezuelano, Gustavo Dudamel. Há, no Manual do Professor, orientações para que os alunos busquem exemplos musicais em pesquisas na internet.

A partir da audição do *podcast* “Consonância e dissonância” (CD de áudio, faixa 17), os alunos são apresentados à história de Pitágoras, ao monocórdio e à descoberta das relações básicas de consonância.

Em seguida, os conteúdos são direcionados à música orquestral. Para tanto, são conceituadas as funções do instrumentista, do compositor e a organização de instrumentos na orquestra. Para esse último, tem a indicação de escuta do *podcast* “Sons da orquestra” (CD de áudio, faixa 18), no qual os alunos ouvirão o som de alguns instrumentos de cada naipe, além dos naipes soando juntos. O comportamento da plateia diante das diversas formas de apresentação musical é o tema central da atividade de debate.

A notação musical convencional é o conteúdo da seção “Teoria e técnica”. São apresentadas as notas musicais, sua representação no teclado do piano, as relações de tons e semitons, sustenidos e bemóis. O *podcast* “Sustenidos e bemóis” (CD de áudio, faixa 19) apresenta exemplos musicais do conteúdo tratado no texto. Em seguida, o outro *podcast* “Dó” (CD de áudio, faixa 20) exemplifica sonoramente a escala de Dó maior, que é representada no pentagrama musical. As relações intervalares entre as notas e a escrita musical pelas letras do alfabeto são abordadas para tratar das escalas.

A primeira atividade do capítulo propõe a criação de um instrumento musical de percussão, utilizando materiais alternativos. Depois de prontos, a indicação é que os alunos tentem acompanhar uma música reproduzida no aparelho de som, sem, entretanto, especificar mais detalhes da execução. A segunda atividade sugere a elaboração coletiva de um cartaz para promover um espetáculo das músicas apresentadas no capítulo.

No “Caderno de Projetos”, os temas de projetos são: levantamento da botânica local com exposição de desenhos, exposição de construção geométrica e pintura, criação de uma campanha para defender a sustentabilidade do planeta em três idiomas (português, inglês e espanhol), apresentação musical, ou por meio de projeção de pesquisa sobre a relação entre canções e biomas brasileiros, e construção de objetos sonoros para apresentação musical.

O segundo projeto prevê a organização, ensaio e apresentação de música coral. Para dar subsídios à realização da atividade, o livro traz informações sobre a estrutura do coral, técnicas vocais e exercícios de conscientização corporal. O repertório sugerido para as apresentações são: “Que nem jiló”, de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira; “As rosas não falam”, de Cartola; e “Carinhoso”, de Pixinguinha e João de Barro. As canções integram o CD de áudio que acompanha o livro. As orientações técnicas são para que os alunos escutem as canções em silêncio, depois cante-as, acompanhando a letra pelo processo de imitação. Depois de memorizadas, as canções serão cantadas à capela, com a marcação do pulso pelos próprios alunos ou com acompanhamento (CD de áudio, faixa 6). A apresentação para o público da escola marca o fim do trabalho. Antes da apresentação são recomendados exercícios de aquecimento da voz. O apêndice “Jeitos de mudar o mundo” apresenta questões relativas ao

lixo, reciclagem e consumo, e deve ser abordado, preferencialmente, depois dos estudos do capítulo 2.

O CD de áudio da coleção “Mosaico”, 3º volume

O CD de áudio que acompanha esse volume apresenta 23 faixas, as quais, além de ilustrar os conteúdos tratados nos capítulos, trazem *podcasts* que desenvolvem os conteúdos referentes à teoria da música. As faixas são indicadas no corpo do texto e reúnem exemplos importantes de músicas africana, indígena e brasileira, e músicas erudita, popular e contemporânea, instrumental e vocal.

No Manual do Professor há poucas orientações para a mediação do professor nas atividades de escuta musical. Especificamente nesse volume, que, segundo os autores, refere-se à música, verificam-se diretivas que sugerem que música “se aprende ouvindo e não lendo” (p. 231). Por isso, as orientações são para que o professor faça a mediação do processo de escuta, de modo a promover o silêncio e manter a atenção de todos da turma, além de solicitar que os alunos acompanhem o ritmo, distingam os timbres dos instrumentos, entendam a composição, compreendam a letra e acompanhem as cadências de rimas.

O Quadro 21 mostra como o CD de áudio está organizado:

Quadro 21 - Faixas do CD de áudio do 3º volume da coleção “Mosaico”

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
1	Apresentação	Autores da coleção	--
2	<i>Podcast</i> “Altura, duração, intensidade e timbre”	Autores da coleção	Explicação sonora dos parâmetros sonoros.
3	Garota de Ipanema	Tom Jobim	Exemplo musical da bossa nova.
4	Zombie	Fela Kutí	Exemplo musical de canção africana.
5	Dapraba	Povo Xavante da Serra Roncador	Exemplo musical do canto de povos indígenas.
6	<i>Podcast</i> “O pulso da música”	Autores da coleção	Explicação sonora de pulso musical.
7	<i>Podcast</i> “Ritmo, harmonia e melodia”	Autores da coleção	Explicação sonora dos elementos musicais: ritmo, harmonia e melodia.
8	Andando pela África	Barbatuques	Exemplo musical de percussão corporal.
9	Qui nem jiló	Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira	Exemplo musical do gênero baião.
10	As rosas não falam	Cartola	Exemplo musical do gênero samba.
11	Ponta de areia	Elis Regina	Exemplo musical de uma das principais intérpretes da música brasileira.
12	<i>Podcast</i> “Baião”	Autores da coleção	Explicação sonora sobre o ritmo do baião.
13	<i>Podcast</i> “Música e idioma”: Niño jefe (trecho), Waters of March	Ricardo Gonzáles, Tom Jobim e Dj Ruivo	Explicação sonora sobre canções em três idiomas: espanhol, inglês e português.

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
	(trecho), Beira Mar (trecho)		
14	<i>Podcast</i> “Tipos de voz”: This Nearly was Mine (trecho), Norma, ato 1- Casta Diva (trecho)	Ezio Pinza e Maria Callas	Explicação sonora das classificações vocais.
15	A flauta mágica. K 620: Abertura	Wolfgang Amadeus Mozart	Exemplo sonoro de ópera.
16	Choros n.º 3 (Pica-pau)	Heitor Villa-Lobos	Exemplo sonoro de composição musical com elementos da música brasileira indígena e popular.
17	<i>Podcast</i> “Consonância e dissonância”	Autores da coleção	Explicação sonora sobre as relações básicas de consonância de Pitágoras.
18	<i>Podcast</i> “Sons da orquestra”: Rainy Day- D-moll, 107, 4/4; Clarinet trio 3; Concerto para trompete e orquestra em mi bemol maior (trecho), The Young person’s guide to the orchestra (trecho)	Rainey Day (violino solo), The Saffron Gulf, Joseph Franz Haydn e Benjamin Britten	Explicação sonora sobre as diferenças de timbres e a organização de instrumentos musicais de uma orquestra. São apresentados os sons dos instrumentos separados, depois em seus respectivos naipes.
19	<i>Podcast</i> “Sustenidos e bemóis”	Autores da coleção	Explicação sonora de notas com sustenidos e bemóis.
20	<i>Podcast</i> “Dó”	Autores da coleção	Escala musical em Dó maior com os graus tocados separadamente.
21	Japurá River	Uakti	Exemplo sonoro de um grupo musical que utiliza instrumentos musicais não convencionais.
22	Missa Papae Marcelli: I. Kyrie	Giovanni Pierluigi da Palestrina	Exemplo sonoro de polifonia criada entre as vozes do coral.
23	Carinhoso	Pixinguinha e João de Barro	Canção de repertório para projeto de apresentação musical

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (MEIRA et. al., 2015. v. 3).

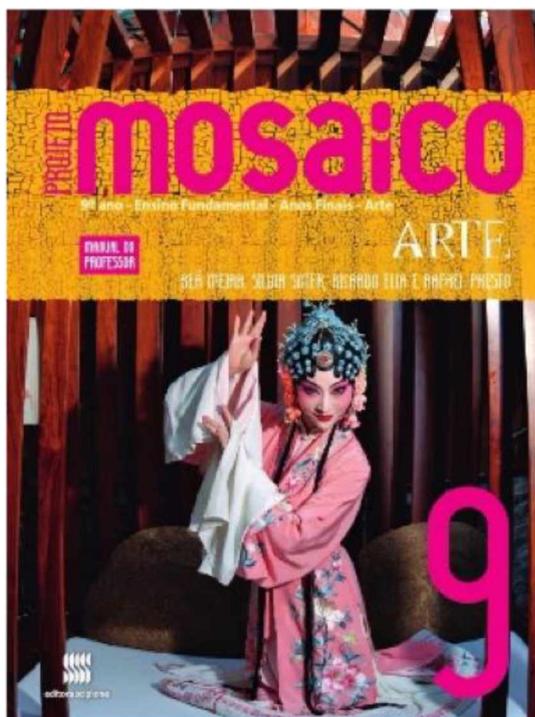
No CD do 8º ano, as músicas e gravações fundamentam os conteúdos musicais que estão presentes no livro: paisagem sonora, músicas do mundo, música vocal e música instrumental. As propostas de apreciação sugerem análises e discussões sobre os exemplos sonoros, refletindo sobre os contextos históricos e sociais das manifestações artísticas envolvidas.

4.1.2.4. O livro do 9º ano

O 4º volume da coleção é referente ao 9º ano do ensino fundamental (ver Figura 15). A proposta conceitual de ensino de arte presente nesse volume da coleção também pressupõe uma abordagem curricular transdisciplinar que contempla as quatro modalidades artísticas. Para esse volume, os conteúdos artísticos estão conectados ao tema transdisciplinar “Diversidade

cultural”, de modo a “construir a complexidade do conhecimento de forma progressiva” (MEIRA et. al., Manual do Professor, 2015, p. 174).

Figura 15 - Capa do livro “Projeto Mosaico”, 4º volume



Fonte: Meira et al. (2015. v. 4).

Há também perspectivas para um ensino embasado no respeito às diferenças e identidades culturais, prezando pela mediação cultural enquanto processo de elaboração e troca, permeada pelas relações de poder.

Para o livro referente ao 9º ano, as abordagens educacionais nas relações étnico-raciais sugerem reflexões sobre as origens do samba, da capoeira e apresentam informações sobre rituais indígenas de povos brasileiros e de Mali. Chiquinha Gonzaga e o seu pioneirismo no cenário artístico ganham destaque nas discussões sobre gênero e sexualidade. As reflexões sobre classes e “particularidades socioespaciais” (MEIRA et. al., Manual do Professor, 2015, p. 175) têm como base as músicas do movimento tropicalista e dos folguedos populares.

De modo geral, a organização do sumário segue a linha da coleção (ver Quadro 22):

Quadro 22 - A organização do sumário da coleção “Mosaico”, 4º volume

Abertura A arte e a ancestralidade		
Capítulo 1 Narrativas visuais	Capítulo 2 Patrimônio cultural	Capítulo 3 Diálogo com o passado
Capítulo 4 Teatro através dos tempos	Capítulo 5 Arte, sociedade e política	Capítulo 6 A encenação teatral

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (MEIRA et al., 2015, v. 4).

Segundo as orientações do Manual do Professor, esse volume tem o teatro como modalidade predominante em seu conteúdo. O tema transversal é a “ancestralidade” e, a partir de abordagens variadas, o livro traz, no decorrer dos seus capítulos, questões relacionadas à diversidade cultural.

Na “Abertura” há uma série de imagens que mostram e desenvolvem o tema. São imagens de pinturas rupestres, de cartazes de filmes brasileiros, ilustrações, fotografias de guerreiros, imagens de manuscritos, esculturas, imagens de encenações, histórias em quadrinhos, trançados, pinturas, fotografias de sítios arqueológicos e de instalações. Há também uma proposta para que os alunos façam desenhos de mapas genealógicos de suas famílias.

No capítulo 1, “Narrativas visuais”, são abordados conteúdos sobre imagens e tipos de narrativas na perspectiva das artes visuais. Algumas imagens que contam histórias são destacadas: cerâmicas antigas, afrescos, litografias, pinturas, mangás, histórias em quadrinhos e desenhos. São abordados conteúdos como história em quadrinhos, personagens dessas histórias e narrativas cotidianas. O estudo dos aspectos técnicos da produção de história em quadrinhos é seguido por atividades de criação e de apresentação de um retrato que ilustra uma cena do cotidiano.

O segundo capítulo, “Patrimônio cultural”, realiza um estudo sobre os elementos culturais do passado, na perspectiva da arquitetura, artes visuais, música e dança. Nas atividades de apreciação são apresentadas imagens de bens do patrimônio cultural da humanidade, a saber: pintura rupestre em rocha, portal do Templo Kalasasaya, monólito Ponce, vista do Pátio dos Leões, vista das ruínas da igreja de São Miguel das Missões, imagens de samba de roda, de passistas dançando frevo, do teatro Amazonas e de arte gráfica de povos indígenas. A capoeira, que foi incluída como Patrimônio Imaterial da Humanidade, é abordada a partir do depoimento

de Mestre Jelon. No CD de áudio que acompanha o volume há uma versão do samba de roda “Areia do mar”, para que os alunos acompanhem as características musicais da dança. A história do samba é descrita, bem como a indicação da audição “Batuque na cozinha” (CD de áudio, faixa 4), de João da Baiana. Partindo de exemplos de coleções de fotografias de Dom Pedro II e de coleções de imagens de instrumentos musicais brasileiros de Mário de Andrade, os alunos são convidados a fazer um levantamento de possíveis objetos colecionáveis e apresentá-los aos colegas.

O debate, nesse capítulo, é sobre as tradições e rituais presentes nas festas populares brasileiras. Na seção “Teoria e técnica” são destacados dois ritmos brasileiros: o fandango e o cururu. No CD de áudio há dois *podcasts* sobre o conteúdo: o primeiro é um exemplo de fandango e o segundo um de cururu, compostos exclusivamente para essa obra. Uma campanha para a preservação do patrimônio cultural e uma experimentação musical a partir dos estilos do fandango e do cururu são as sugestões de atividades desse capítulo. Após a leitura e audição dos *podcasts* sobre o fandango e o cururu, os alunos deverão criar e gravar frases musicais utilizando a percussão corporal, sons vocais ou instrumentos musicais convencionais, tendo como apoio as bases rítmicas que integram o CD.

O capítulo 3, “Diálogo com o passado”, trabalha conteúdos relacionados à herança cultural e movimentos culturais, além do conceito de antropofagia. A seção “Painel” busca uma reflexão sobre os movimentos culturais e a forma como eles se ligam ao passado. Além de imagens de expressões na modalidade das artes visuais, a seção apresenta a capa do disco “Tropicália ou Painis et Circencis” e a indicação de escuta da canção “Tropicália” (CD de áudio, faixa 7). É sugerida também a escuta da canção “Pipoca Moderna” (CD de áudio, faixa 8), interpretada por Gilberto Gil e Banda de Pifanos de Caruaru. O conteúdo referente ao movimento da Tropicália retorna novamente na seção “Pensando com a História”. Além de visitas aos sites de Tarsila do Amaral e da Tropicália, há recomendações para que sejam realizadas reflexões sobre as diferentes visões da História por meio da apreciação de imagens de cenas históricas. As atividades do capítulo sugerem a apropriação de uma obra de arte brasileira (pintura, escultura, fotografia, performance, filme ou música), a realização de uma instalação sobre memória e a produção de uma crítica de arte, conforme aquelas que são publicadas em revistas especializadas.

O capítulo 4, “Teatro através dos tempos”, aborda a origem do teatro sob a perspectiva dos rituais religiosos. Uma série de imagens ilustra as expressões teatrais ao longo da história. Há um trecho do texto da “Poética” de Aristóteles e também informações sobre remontagens contemporâneas da tragédia grega. O debate, nesse capítulo, é sobre o teatro como ferramenta

de educação e transformação social. As seções “Teoria e técnica” e “Atividades” tratam da leitura encenada.

O capítulo 5, “Arte, sociedade e política”, tem como tema o drama e o épico, gêneros teatrais desenvolvidos na transversalidade da política. Várias imagens são exibidas sobre as formas teatrais do drama moderno brasileiro. A seção destinada à contextualização descreve a trajetória do teatro, do drama burguês ao teatro épico. Ainda são abordados temas como o teatro revolucionário, o construtivismo na arte e as profissões nas artes cênicas. As atividades propõem a preparação e apresentação de cena de um drama burguês e a criação de uma cena curta a partir dos expedientes de teatro épico.

O último capítulo, “A encenação teatral”, destaca os elementos da encenação na perspectiva do teatro contemporâneo. As origens e o desenvolvimento da encenação teatral no Brasil são os conteúdos abordados na seção destinada à apreciação de obras e autores. As encenações contemporâneas continuam como tema das seções seguintes. O conhecimento sobre espaço de encenação contribui para a reflexão acerca do debate. Em seguida, os elementos da encenação teatral são explorados tanto como teoria quanto como sugestão de atividades.

As duas sugestões de projetos que constam nesse volume são uma proposta interdisciplinar e têm foco na modalidade teatral. Na primeira, os alunos deverão fazer um levantamento de informações, seguido de uma síntese e apresentação, considerando os temas: confecção de um livro de histórias, produção de documentário de histórias contadas por pessoas idosas, criação teatral sobre fatos históricos relacionados à Semana de Arte Moderna, produção de programa de rádio sobre compositores, intérpretes e músicas de determinado gênero musical, apresentação cênica dos principais elementos de festas populares, confecção e apresentação de teatro de bonecos. O segundo projeto prevê a produção de cenas teatrais em grupo e produção de espetáculo.

O CD de áudio da coleção “Mosaico”, 4º volume

O CD de áudio que acompanha esse volume apresenta dez faixas que exemplificam o conteúdo tratado nos capítulos. As faixas são indicadas no corpo do texto e reúnem exemplos importantes de ritmos da música brasileira, como frevo, samba, cururu, fandango e música do movimento tropicalista. No Manual do Professor há poucas orientações específicas para a mediação do professor nas atividades de escutas musicais. Há predominância exclusiva de músicas brasileiras, especialmente aquelas ligadas aos ritmos tratados nos textos desse volume da coleção, como exposto no Quadro 23 abaixo.

Quadro 23 - Faixas do CD de áudio do 4º volume da coleção “Mosaico”

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
1	Apresentação	Autores da coleção	
2	Cabelo de fogo	Orquestra Popular da Bomba do Hemetério	Exemplo sonoro do frevo.
3	Areia do mar	Mestre Suassuna e Dirceu	Exemplo sonoro de samba de roda.
4	Batuque na cozinha	Clementina de Jesus, João da Baiana e Pixinguinha	Exemplo sonoro de samba de roda.
5	Podcast “Fandango”	Laura Campaner	Arranjo que apresenta os instrumentos característicos do fandango.
6	Podcast “Cururu”	Laura Campaner	Arranjo que apresenta os instrumentos característicos do cururu.
7	Tropicália	Caetano Veloso	Exemplo sonoro do movimento tropicalista.
8	Pipoca moderna	Banda de Pifanos de Caruaru	Exemplo sonoro do movimento tropicalista.
9	Divino maravilhoso	Caetano Veloso e Gilberto Gil	Ilustração sonora sobre a apresentação da cantora Gal Costa em 1968 e o preconceito de gênero.
10	Gaúcho (corta- jaca)	Chiquinha Gonzaga	Ilustração sonora do pioneirismo feminino na história da composição musical brasileira.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (MEIRA et al., 2015, v. 4).

No CD do 9º ano, as músicas e gravações representam alguns gêneros e ritmos brasileiros. As propostas de apreciação sugerem análises e discussões sobre os exemplos sonoros, refletindo acerca dos contextos históricos e sociais das manifestações artísticas envolvidas.

4.2 A coleção “Por toda parte”

4.2.1 Estrutura e organização da obra

A segunda coleção aprovada no edital PNLD/2017 é “Por Toda Parte”. Essa coleção é composta por quatro livros do aluno e quatro manuais do professor, referentes ao 6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental, sendo que cada volume é acompanhado por um CD de áudio. Cada livro é organizado em três unidades com diversos temas, todas divididas em dois capítulos cada. Por conseguinte, cada capítulo está decomposto em três temas, acrescido de seções variadas.

A estrutura dos livros está disposta em Apresentação, Caro aluno, conheça o seu livro de estudo da Arte! Sumário, Unidade 1, Unidade 2, Unidade 3 e Páginas finais. No final de cada capítulo os autores sugerem sites, livros, músicas, filmes, documentários e imagens referentes às temáticas tratadas em cada unidade.

4.2.2 Os conteúdos da coleção “Por toda parte”

De acordo com a legislação educacional vigente, o primeiro volume da coleção “Por toda parte” traz a “interdisciplinaridade e a contextualização” como elementos imprescindíveis na inter-relação do conhecimento em arte e dos diferentes campos do conhecimento.

Os temas tratados compreendem os conteúdos da história e cultura afro-brasileiras, da história e cultura indígenas, discussões acerca da diversidade cultural e de gênero, além de apresentar alguns conteúdos sobre a inclusão escolar. Os fundamentos para o ensino de música nessa coleção estão ancorados na Abordagem Triangular para o ensino de arte, com referência a importantes pedagogos musicais, tais como Émile Jaques Dalcroze, Carl Orff, Zóltan Kodály e Murray Schafer.

4.2.2.1 O livro do 6º ano

O primeiro volume da coleção “Por toda parte” é destinado ao 6º ano do ensino fundamental (ver Figura 16). De maneira geral, esse livro da coleção apresenta criações artísticas contemporâneas e produções de diversos grupos sociais.

Figura 16 - Capa do livro da coleção “Por toda parte”, 1º volume



Fonte: Fischer et al. (2015, v. 1).

Está organizado em três unidades: Unidade 1 “Arte: cada um tem a sua”, Unidade 2 “Raízes” e Unidade 3 “Povos arteiros”. Cada unidade está dividida em dois capítulos com três

temas cada. De modo geral, a organização do sumário está disposta da seguinte forma (Quadro 24):

Quadro 24 - A organização do sumário da coleção “Por toda parte”, 1º volume

UNIDADE 1 Arte: cada um tem a sua	UNIDADE 2 Raízes	UNIDADE 3 Povos arteiros
<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: # Arte • Tema 1: Arte: criar e sentir • Tema 2: Mensagens • Tema 3: Sensações • Capítulo 2: O lugar da arte. • Tema 1: Lugares para encenar • Tema 2: A rua: lugar de encontros • Tema 3: O circo: um lugar especial 	<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: A floresta • A floresta dos curumins • Seres imaginários • Balaio de histórias • Capítulo 2: A caravela • Tema 1: O mar que traz arte • Tema 2: A canção que vem de lá • Tema 3: A arte da azulejaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: Sementes • Tema 1: Mistura cultural • Tema 2: As sementes da cultura afrodescendente • Tema 3: Sincretismo cultural • Capítulo 2: O reino • Tema 1: Brincantes ao som do gonguê • Tema 2: História dançadas e cantadas • Tema 3: Ouvido musical

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (FISCHER et al., 2015. v. 1).

Cada capítulo possui seções que tratam do conteúdo específico de cada modalidade artística. Ainda são apresentadas, no Manual do Professor, indicações sobre a realização de expedições culturais, com visitas didáticas a lugares para “aprender arte”. As seções que compõem os capítulos apresentam os seguintes objetivos (Quadro 25):

Quadro 25 - Boxes e seções que compõem a coleção “Por toda parte”

Seções/ Boxes	Objetivos
Ação e Criação	Apresenta textos informativos e atividades referentes aos conteúdos abordados.
Misturando tudo	Propõe o desenvolvimento de projetos de trabalhos interdisciplinares.
Mundo conectado	Relaciona os conteúdos estudados em cada capítulo com questões que envolvem e refletem o mundo artístico.
Mais perto	Propicia momentos de fruição de obras de arte.
Palavra do artista	Contextualiza a história dos artistas apresentados ao longo das unidades.
Conexão arte	Sugere sites, livros, músicas, filmes, animações e documentários que aprofundam os conhecimentos dos conteúdos estudados.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (FISCHER et al., 2015. v. 1).

Esse volume da coleção enfatiza as identidades dos povos que integram as raízes culturais brasileiras e suas principais criações. Cada unidade tende a privilegiar uma das

modalidades artísticas, mas sempre na tentativa de articular as diversas modalidades entre si. Especialmente no livro destinado ao 6º ano, no qual há vários textos amplos, é necessária a mediação do professor para um melhor aproveitamento do aluno.

Unidade 1 - “Arte: cada um tem a sua”

A unidade 1, “Arte: cada um tem a sua”, apresenta diversas formas de expressão artísticas produzidas por diferentes povos em vários tempos. Para tanto, no capítulo 1, “#Arte”, a arte como veículo de expressão de mensagens e sensações é discutida na perspectiva das artes visuais e da música. No início são propostas duas atividades de apreciação: “Vem olhar!”, a partir da imagem “Paz”, do artista Cândido Portinari; e “Vem cantar!”, com audição e reflexão sobre a letra da canção “Shimbalaiê”, da cantora Maria Gadú. Embora o enunciado da seção seja uma atividade de expressão musical, em nenhum momento, nem na descrição da atividade, nem nas orientações didáticas para o professor, é indicada a prática vocal da canção. Também não há indicação de faixa no CD.

O tema 1 “Arte: criar e sentir” tem início com a leitura do trecho da canção “A paz”, dos artistas Gilberto Gil e João Donato (novamente é apenas sugerida a análise da letra), seguido do conteúdo que relaciona produção artística com as necessidades de expressões dos seres humanos.

O tema 2 “Mensagens” começa com a contextualização da performance “Divisor”, de Lygia Pape, e “Guernica”, de Pablo Picasso. A seção “Mundo conectado” aborda questões relacionadas aos conflitos e apresenta uma proposta de trabalho com a promoção da paz no ambiente escolar, por meio da arte. Há a sugestão de apreciação das imagens trabalhadas sobre o tema, seguida de um depoimento de Cândido Portinari. A seção “Mais perto” direciona os alunos a criarem um caderno de anotações com representações gráficas sobre suas músicas preferidas, com registro das letras, desenhos e imagens que descrevam as sensações provocadas por elas durante o processo de escrita das letras. Novamente é apresentada a seção “Palavra do Artista”, que traz a reprodução de uma entrevista de Maria Gadú à revista “Época”.

O tema 3, “Sensações”, tem início com a leitura do trecho da música “Shimbalaiê”, seguido de um momento de apreciação e de uma conversa sobre as sensações provocadas pelos sons musicais ouvidos. São apresentados (p. 26) exemplos de canções que “brincam” com a criação de palavras-sons⁵¹. A seção “Mundo conectado” apresenta um texto sobre a instalação

⁵¹ São palavras que não possuem um significado concreto. Seu uso está relacionado ao efeito sonoro que podem produzir.

“RIO: OIR”, que utiliza registros sonoros das águas brasileiras. Por conseguinte, são expostos conceitos sobre suportes bidimensionais⁵² e tridimensionais⁵³ na perspectiva das artes visuais, que são operacionalizados nas atividades de criação visual propostas.

Na seção “Linguagem da música”, o conteúdo sobre as palavras-sons é relacionado ao conceito de paisagem sonora. São apresentadas informações sobre algumas atuações profissionais da carreira musical, como compositor, intérprete e regente. Como atividade, há a sugestão da criação de uma roda onde um aluno será escolhido como regente, outro será escolhido como compositor e os demais alunos farão o papel de intérpretes de sequências de três ou mais palavras-sons, compostas pelo compositor e faladas pelos intérpretes. A coordenação será feita pelo regente durante dois minutos. Ao finalizar, há um momento reflexivo sobre os conteúdos apresentados no capítulo.

O capítulo 2, “O lugar da arte”, apresenta uma reflexão sobre quais são os locais que os artistas usam para fazer e mostrar a arte. A provocação preliminar é feita a partir da apreciação de duas imagens relacionadas com as artes cênicas, justamente para iniciar o tema 1, “Lugares para encenar”, que trata dos lugares nos quais essa modalidade pode ser expressa. No tema 2, “A rua: lugar de encontros”, a rua é vista como um espaço voltado para a expressão artística. Já o tema 3, “O circo: um lugar especial”, trata das especificidades artísticas inerentes a esse espaço (quase todo tema é iniciado com a leitura de um trecho de música, mais não há indicação de apreciação ou execução da mesma). A seção “Mundo Conectado” relaciona o circo com a tecnologia por meio dos estudos sobre a companhia circense *Cirque du Soleil*. Logo depois, a coleção apresenta duas propostas de vivência em artes cênicas e um texto sobre a arte da improvisação, mas na perspectiva do teatro. A seção “Linguagem da dança” encerra o capítulo tratando das possibilidades de coreografia vertical. Rumo à finalização da unidade 1, ainda se sugere a criação de um projeto de arte sobre os conteúdos abordados e o registro das experiências artísticas em um diário.

Unidade 2 - “Raízes”

A unidade 2, “Raízes”, destaca como as referências artísticas de povos de culturas diferentes contribuíram para a formação do povo brasileiro. Para tanto, o capítulo 1, “A floresta”, apresenta no tema 1, “A floresta dos curumins”, a arte e a cultura dos povos indígenas brasileiros como patrimônio cultural material e imaterial (novamente há uma indicação de

⁵² Suportes bidimensionais referem-se aos suportes que possuem altura e largura.

⁵³ Suportes tridimensionais referem-se aos suportes que possuem altura, largura e profundidade.

leitura do trecho da canção “Benke”, de Milton Nascimento e Márcio Borges, sem nenhuma proposta de apreciação ou execução). O tema 2, “Seres Imaginários”, aborda o processo de criação em arte na perspectiva das artes visuais, com base na apreciação da arte oriental, da história da arte ocidental, mais precisamente com imagens do período renascentista e barroco, e da arte das civilizações mais antigas, como as civilizações maia e egípcia, culminando nas manifestações artísticas do carnaval brasileiro e suas criações de seres imaginários. O tema 3, “Balaio de história”, mostra as obras de artistas viajantes, seus olhares estrangeiros e suas visões pautadas em conceitos e ideias distantes da realidade do povo brasileiro. Através de imagens são apresentadas composições visuais que evidenciam, principalmente, os povos indígenas brasileiros. Na sequência são mencionadas relações, obras, artesanatos, artistas que tratam sobre a temática indígena sob a perspectiva das artes visuais.

O capítulo 2, “A caravela”, apresenta as contribuições artísticas trazidas pelos europeus, em especial pelos portugueses. As atividades de apreciação trazem duas imagens: a instalação “Abajur”, de Cildo Meireles, e azulejaria, do Chafariz Velho de Paço D’Arco, em Portugal. O tema 1, “O mar que traz arte”, tem início com a leitura do trecho da música “O mar”, de Dorival Caymmi, e com a apreciação estética de uma gravura. O tema 2, “A canção que vem de lá”, aborda o *villancico*⁵⁴, inclusive com a partitura e com a reflexão sobre os critérios de altura. O tema 3, “A arte da azulejaria”, trata de uma das principais formas artísticas da cultura portuguesa, a azulejaria. A seção “Mundo Conectado” aborda a arte e as informações importantes sobre o fundo do mar. As seções “Mais de perto” e “Palavra do artista” revelam informações sobre o teatro jesuítico brasileiro. Há ainda duas seções, “Linguagem das artes visuais” e “Linguagem do teatro”, que propõem atividades de criação relacionada com os conteúdos estudados no capítulo, utilizando como suporte didático jogos de adivinhação, espelhos e sombra, e mímica dos sentidos.

Ao final, há a seção “Misturando tudo”, que promove uma reflexão crítica sobre as relações entre Arte e História, uma sugestão de expedição cultural que trabalhe com as heranças artísticas indígenas e portuguesas, além de sugestões de sites, livros, músicas, filmes, animações e documentários, as quais complementam os conteúdos abordados.

⁵⁴ *Villancico* é uma forma musical popular entre os séculos XV e XVIII (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Vilancete>).

Unidade 3 - “Povos Arteiros”

Já a unidade 3, “Povos arteiros”, tem como objetivo apresentar um estudo sobre a cultura afrodescendente e suas diversas manifestações artísticas. Para isso, o capítulo 1, “Sementes”, traz como atividade introdutória a apreciação de uma pintura, uma escultura e a leitura do trecho da letra da canção “Etnia”, de Chico Science. No Manual do Professor (p. 336) há indicação de uma atividade para que o professor faça a medição do processo de uma escuta mais atenta, destacando os instrumentos musicais utilizados na canção e as características do canto na música de Chico Science. Outra proposta se refere ao acompanhamento do pulso utilizando a percussão corporal a partir dessa mesma canção. O tema 1, “Mistura Cultural!”, aborda o conceito de cultura através de imagens. A seção “Mundo Conectado” apresenta as relações da arte com o mundo do futebol, mais especificamente com a torcida do Flamengo, que é considerada patrimônio cultural carioca.

O tema 2, “As sementes da cultura afrodescendente”, retrata a obra da artista visual Rosana Paulino, que tem realizado pesquisas sobre o tema afrodescendentes, abordando tanto seus elementos culturais quanto as injustiças e preconceitos sofridos por esses povos. Além dessa artista, a coleção destaca também aspectos ligados à vida e à obra do artista Mestre Didi. O tema 3, “Sincretismo cultural”, apresenta a questão da religião, seus sincretismos⁵⁵ e suas referências em obras de arte. Para tanto, propõe a apreciação de obras de dois artistas visuais e a leitura do trecho da canção “Sincretismo religioso”, de Martinho da Vila, mas não há indicação de apreciação musical. O conteúdo é abordado por meio de atividades de apreciação de imagens, leituras de textos informativos e de entrevistas com a artista anteriormente citada.

A seção “Mais de perto” apresenta o grupo musical “Nação Zumbi”, destacando, principalmente, o estilo musical que esse grupo vem desenvolvendo ao misturar o maracatu, o rock, o *punk rock*, o samba, o *reggae* e a música eletrônica. Para ampliar os significados, no Manual do Professor (p. 340) há indicação para que o professor aprofunde o estudo dos termos *manguebeat* e maracatu através de atividades de apreciação musical e da leitura da biografia do artista Chico Science. Em seguida, a abordagem do conteúdo acontece na perspectiva das artes visuais e a seção “Linguagem da música” propõe uma reflexão mais aprofundada do termo *manguebeat*, associando-o às lutas sociais. As atividades sugeridas são a criação de sarau, de uma *playlist*⁵⁶ e a escrita de um manifesto destacando como é a cultura musical do bairro onde a escola está situada.

⁵⁵ O termo sincretismo relaciona-se com a fusão entre elementos de diferentes religiões.

⁵⁶ *Playlist* pode ser traduzido como lista de músicas preferidas.

O capítulo 2, “O Reino”, é destinado quase que, exclusivamente, aos conteúdos musicais. A atividade introdutória propõe o canto em grupo da música “Chico Rei”, composição de autor anônimo do final do século XVIII, com possibilidades de realização de um trabalho interdisciplinar. O tema 1, “Brincantes ao som do gonguê”, apresenta as relações entre os sons, ritmos e movimentos numa perspectiva histórica, através de textos e imagens. O tema 2, “Histórias dançadas e cantadas”, destaca conteúdos com as pinturas *naïfs*⁵⁷ e a poética em arte foca o estudo em danças e cantos que contam histórias a partir das manifestações populares das regiões do Brasil, como, por exemplo, congada, jongo, umbigada, coco, frevo, dentre outros.

O tema 3, “Ouvido musical”, começa com a leitura do trecho da canção “*Love, Love, Love*”, de Caetano Veloso. Logo em seguida, há a reflexão sobre a sensibilidade musical do povo brasileiro diante das diversas expressões musicais existentes. Além da contextualização do maracatu, é sugerida a apreciação do bailado “Maracatu do Chico Rei”, de Francisco Mignone, executado por coro e orquestra. Cabe ressaltar que aqui são discutidos conceitos musicais importantes, como os de orquestra e tema musical, sendo que esses conceitos apresentam o universo da música instrumental e a formação de uma orquestra. Esse conteúdo também é ilustrado por duas imagens (p. 219), as quais retratam a quantidade e as posições dos instrumentos, bem como a organização por naipes de uma orquestra atual de tamanho médio. É proposta uma nova atividade de apreciação do bailado citado, agora instigando os alunos a identificarem os naipes e os instrumentos que são utilizados. No Manual do Professor, para ampliar o conteúdo, são sugeridos momentos de “nutrição estética”⁵⁸, a partir da apreciação audiovisual das obras *The Young Persons Guide to the Orchestra*, do compositor Benjamin Britten, e da sinfonia “Pedro e o Lobo”, do compositor russo Sergei Prokofiev.

Em seguida, é apresentado o conceito de compasso na música por meio de um trecho da partitura da canção ouvida anteriormente (“Maracatu do Chico Rei”, de Francisco Mignone). Há indicação, no Manual do Professor (p. 221), de uma atividade de apreciação da canção “Maracatu atômico”, de Jorge Mautner e Nelson Jacobina. Há sugestão para que o professor apresente também a interpretação de Chico Science & Nação Zumbi da mesma canção, levando os alunos a perceberem os arranjos e as propostas estéticas dos artistas em cada produção.

Ao propor uma ligação entre o maracatu e o samba, o texto apresenta informações sobre o músico Jorge Ben Jor e o trecho da música “Mas que nada”, além do samba-enredo

⁵⁷ *Naïfs* são imagens criadas em diferentes materiais por artistas autodidatas. (<http://allartsgallery.com/pt-PT/naif>)

⁵⁸ A “nutrição estética” pode ser considerada um momento de fruição artística com o objetivo de provocar encontros com a arte e não necessariamente gerar um trabalho mais específico sobre ela. (<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/9516/6779>)

com arranjo da canção “Chico Rei”, interpretada por Martinho da Vila no desfile da Acadêmicos do Salgueiro, no carnaval do Rio de Janeiro em 1964. Na seção “Mundo conectado” há um conteúdo sobre manifestações populares e o trabalho do poeta e musicólogo brasileiro Mário de Andrade. São sugeridas nas seções “Mais de perto” e “Palavras do artista” reflexões mais aprofundadas sobre os processos de composição.

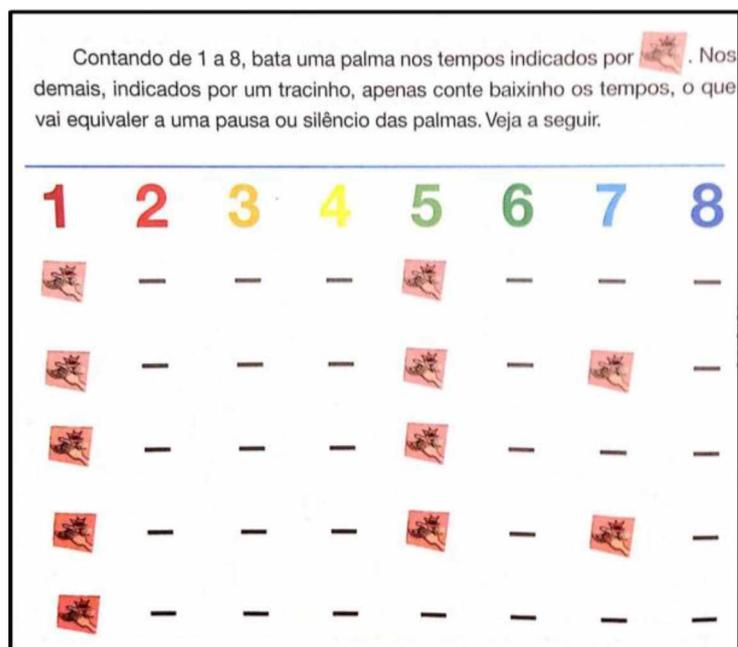
Como dica didática, o livro sugere a apresentação da rabeça e a apreciação das canções do artista Mestre Salustiano, juntamente com estudo sobre sua trajetória artística. É proposta também uma atividade na qual os alunos deverão experimentar a expressão corporal a partir da vivência de um passo característico do maracatu, a sambada.

A seção “Linguagem da Música”, presente nesse capítulo, tem como objetivo introduzir noções e conceitos musicais e seus códigos. Sem a obrigatoriedade de leitura de partituras convencionais, o livro propõe a alfabetização através da grafia musical tradicional. Para tanto, no início da seção, há uma contextualização histórica de alguns códigos, citando, inclusive, a criação dos nomes das notas musicais por Guido D’Arezzo. Novamente, o conceito de compasso é abordado a partir da imagem de um trecho da partitura da canção Chico Rei. Na seção “Ação e criação” é indicada uma atividade em roda para trabalhar a percepção melódica de escalas: escalas ascendentes, descendentes, em vários tons, acrescidas de marcações rítmicas. Também são abordados conteúdos sobre arranjo musical e sobre grupos de percussão. Aqui são apresentadas imagens de alguns instrumentos musicais de percussão tocados pelas nações de maracatu⁵⁹, juntamente com a descrição física e a técnica envolvida na manipulação de cada instrumento. A partir desse ponto há uma atividade que propõe a confecção de uma alfaia⁶⁰ (membranofone) estilizada. Em seguida, os conceitos de som, silêncio e duração são trabalhados em uma atividade que propõe a execução musical de uma pequena sequência rítmica, a partir da notação, como mostra a Figura 17 abaixo:

⁵⁹ Os instrumentos característicos dos grupos de maracatu são alfaia, caixa de repique, agogô, tarol, caxixi, gonguê e agbê.

⁶⁰ Alfaia é um instrumento musical da família dos membranofones (o som é obtido através da membrana ou pele), com volume determinado pelo tocador, utilizado principalmente no ritmo do Maracatu. É também usado no Cocode-Roda e Ciranda (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Alfaia>).

Figura 17 - Notação gráfica sugerida na atividade de sequência rítmica



Fonte: Fischer et al. (2015, p. 104. v. 1).

Os alunos contarão de 1 a 8, batendo uma palma nos tempos indicados na Figura 17. Nos outros tempos, sinalizados com tracinhos, deverá haver silêncio. Segundo os autores, essas são batidas encontradas no maracatu. Em seguida, outra atividade prevê que cada aluno crie uma notação diferente a partir da exploração de outros ritmos, tanto em compasso ternário quanto em quaternário. As orientações didáticas para o professor conduzir as atividades estão no Manual do Professor (p. 353).

A proposta seguinte é para que os alunos criem uma encenação musicada a partir do texto Chico Rei e da música “Chico Rei”, que inicia o capítulo. Aqui os alunos deverão reunir os conhecimentos estudados durante o capítulo, inclusive interligando conteúdos relacionados à dança e ao ritmo musical do maracatu, que seguem no decorrer do capítulo.

Para finalizar a unidade, a seção “Expedição Cultural” propõe a criação de projetos de arte com base nos conteúdos abordados na coleção, através do registro das experiências no diário do artista.

O CD de áudio da coleção “Por toda parte”

Esse livro da coleção “Por toda Parte” é acompanhado por um CD de áudio com 26 faixas, as quais irão subsidiar o trabalho do professor de música em sala. Vale destacar que, no Manual do Professor (p. 356-358), há uma pequena contextualização dos áudios contidos no

CD, com orientações sobre a condução do processo de apreciação. Entretanto, não há indicações explícitas do uso do CD no decorrer das unidades.

Com uma abordagem que explora a diversidade musical, o CD traz produções musicais de músicos contemporâneos, de compositores da música europeia tradicional, além de composições do próprio autor da coleção, Carlos Kater.

Outro aspecto que vale mencionar é o fato do CD, além de conter materiais para as atividades de apreciação, possuir também faixas com suporte sonoro para experimentação de sons e timbres apresentados nos conteúdos. Esse é o caso das faixas destinadas aos timbres de instrumentos de orquestra, à escuta das relações de duração das figuras rítmicas e aos exemplos de escalas: maior, menor, mixolídio, de tons inteiros e pentatônica. O quadro abaixo sintetiza os conteúdos abordados no CD de áudio (Quadro 26):

Quadro 26 - Faixas do CD de áudio do 1º volume da coleção “Por toda parte”

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
1	Panphonia: Sons da rua de uma cidade	Janete El Haouli	Paisagem sonora urbana
2	Sinfonia para sapos	Janete El Haouli	Paisagem sonora rural
3	Duorhanum II, n.º 4	José Augusto Martins	Paisagem sonora virtual
4	Da serpente ao canário (Micropeça n.º 6)	Carlos Kater	Elementos sonoros da natureza. Acompanha uma “audiopartitura” para acompanhamento da escuta.
5	Um mistério em cada canto (Micropeça n.º 7)	Carlos Kater	Elementos sonoros da natureza.
6	Rio São Francisco e o gotejar da nascente	Cildo Meireles	Produto da pesquisa sonora que integra o projeto Rio oir, de Cildo Meireles. Foram captados sons de nascentes, córregos, riachos, cachoeiras, olhos d’água, corredeiras, ondas e águas residuárias.
7	Águas residuárias e parque das Águas emendadas	Cildo Meireles	Produto da pesquisa sonora que integra o projeto Rio oir, de Cildo Meireles. Foram captados sons de nascentes, córregos, riachos, cachoeiras, olhos d’água, corredeiras, ondas e águas residuárias.
8	Minno amor	Anônimo	Vilancico: forma musical utilizada na Espanha, entre séculos XV e XVIII.
9	Pars mea Dominus	Palestrina	Música sacra para três vozes sem acompanhamento.
10	Instrumentos de corda	Ricardo Takahashi, Daniel Pires, Joel de Souza, Marcio Arantes, Fil Pinheiro, Beatrice Galev	Amostra de sons de violino, viola, violoncelo e contrabaixo.
11	Instrumentos de teclado	Lucas Weier Vargas, Beatrice Galev	Amostra de sons de piano e celesta.
12	Instrumentos de sopro madeira	Angelo Ursini, Thiago Branco, Beatrice Galev	Amostra de sons de flauta transversal, oboé, clarinete, saxofone alto e saxofone tenor.
13	Instrumentos de sopro de metal	Felippe Pipeta, Gil Duarte, Léo Gervásio, Leanderson Ferreira, Beatrice Galev	Amostra de sons de trompa, trompete, trombone de pisto, trombone de vara e tuba.

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
14	Instrumentos de percussão	Fil Pinheiro, Lucas Vargas, Beatrice Galev	Amostra de sons da caixa, tímpano, pratos, gongo, marimba e vibrafone.
15	Flautas	Angelo Ursini	Amostra de sons de flautas de diferentes culturas: pífano, pareia e gaita de caboclinho (Nordeste brasileiro); kena, quenacho, flauta de pan e rondador (Andinas); hulusi e dizi (Chinesas); tin whistle (Irlandesa).
16	Nota (Música medieval)	Anônimo	Música de dança medieval para apresentar a sonoridade musical da referida época.
17	Figuras Rítmicas	Angelo Ursini	Duração dos sons respectivos a cada figura rítmica emitidas pela flauta na nota dó.
18	Escala de Dó maior (piano)	Fil Pinheiro	Sonoridade da escala maior ascendente e descendente, em andamentos, lento e rápido.
19	Escala de Dó menor (clarinete)	Angelo Ursini	Sonoridade da escala menor ascendente e descendente, em andamentos, lento e rápido.
20	Escala de Dó mixolídio (Violão)	Fil Pinheiro	Sonoridade da escala maior “mixolídio” (muito utilizada na música nordestina) ascendente e descendente, em andamentos, lento e rápido.
21	Escala de tons inteiros (piano)	Fil Pinheiro	Sonoridade da escala de tons inteiros ascendente e descendente, em andamentos, lento e rápido.
22	Escala pentatônica (shamisen)	Vinícius Sadao Tamanaha	Sonoridade da escala pentatônica ascendente e descendente, em andamentos, lento e rápido.
23	Maracatu ritmo característico	Ari Colares	Apresentação do ritmo característico do maracatu, interpretado por instrumentos de percussão: agô, caixa, alfaia, gonguê e abe (separados a cada quatro compassos).
24	Música para pratos, copos e panelas	Carlos Kater	Possibilidades de exploração de sonoridades de objetos de uso do cotidiano.
25	Chico Rei	Carlos Kater	Arranjo musical de uma melodia de autor anônimo, do final do século XVIII.
26	Maracatu de Chico Rei: Dança dos 3 Macotas e Dança do Chico Rei e da Rainha N'ginga	Francisco Mignone	Balé para orquestra, conjunto de câmara, piano e ópera. Ilustra a criação de músicas e, “caráter brasileiro”.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (FISCHER et al., 2015. v. 1).

O CD do livro para o 6º ano traz exemplos sonoros de escalas e timbres de instrumentos diversos, assim como músicas folclóricas, de tradição europeia e algumas obras de música eletroacústica. Ao pontuar as obras apresentadas como referências de localização temporal e espacial, os autores destacam informações sobre a Renascença e o desenvolvimento das formas instrumentais/vocais, além dos principais compositores.

4.2.2.2 O livro do 7º ano

O 2º volume da coleção “Por toda parte” é destinado ao 7º ano do ensino fundamental (ver Figura 18). De maneira geral, esse livro da coleção propõe o estudo das modalidades artísticas a partir do destaque dos elementos e materiais característicos de cada linguagem.

Figura 18 - Capa do livro da coleção “Por toda parte”, 2º volume



Fonte: Fischer et al. (2015. v. 2).

O livro referente ao 7º ano está organizado também em três unidades, sendo que cada unidade está dividida em dois capítulos e cada capítulo está subdividido em três temas, além de outras duas seções específicas de cada modalidade artística e uma seção “Misturando Tudo”. Os autores finalizam todos os capítulos com propostas de trabalhos interdisciplinares. De modo geral, a organização do sumário segue a linha da coleção, como exposto no Quadro 27 abaixo:

Quadro 27 - A organização do Sumário da coleção “Por toda parte”, 2º volume

UNIDADE 1 Os discursos das linguagens	UNIDADE 2 Arte, som e palavra	UNIDADE 3 Brincar de criar
<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: Arte é linguagem • Tema 1: Ler é conversar • Tema 2: Mundo linguagem, mundo imagem • Tema 3: Mundo linguagem, sonoro, musical • Capítulo 2: Linguajar • Tema 1: Arte não se apaga. Propaga-se! • Tema 2: Essa mais essa, mais aquela outra • Tema 3: Escupir, modelar, construir, juntar 	<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: De canto a canto • Cantos de todos os cantos <ul style="list-style-type: none"> • O sagrado canto • De que canto vem esse canto? • Capítulo 2: Linguagens das artes - muitas em uma • Tema 1: Uma cena no palco • Tema 2: Do palco para a tela • Tema 3: Ópera - Nasce uma linguagem 	<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: Se essa rua fosse minha • Tema 1: O brincar • Tema 2: Brincar sozinho: coisa do passado também? • Tema 3: A rua: ainda espaço do brincar • Capítulo 2: Ciranda, cirandeiro • Tema 1: Música e dança: aquele namoro • Tema 2: Cultura: o novo "plantar" • Tema 3: A cultura cresce e aparece

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (FISCHER et al., 2015. v. 2).

Esse volume da coleção enfatiza as formas como a arte se materializa. Cada unidade tende a privilegiar uma das modalidades artísticas, mas sempre na tentativa de articular as diversas modalidades entre si. Especialmente no livro destinado ao 7º ano, o desenvolvimento dos aspectos relacionados à produção artística é explorado tanto com a criação quanto com a improvisação.

Unidade 1 - “Os discursos das linguagens”

Esta unidade apresenta como tema principal a função das modalidades artísticas enquanto formas de discursos. Para tanto, tem início com informações sobre o grupo de percussão corporal Barbatuques e discute a arte como uma forma de modalidade, que é lida a partir de imagens e gestos, sons e movimentos corporais.

No segundo tema “Mundo linguagem, mundo imagem”, a abordagem gira em torno das quatro modalidades artísticas, priorizando as manifestações das artes visuais ao longo da história da humanidade. É sugerido um trabalho interdisciplinar de “Arte e Língua Portuguesa” sobre as formas de discursos escritos, seguido de uma entrevista com o cartunista Paulo Stocker.

O terceiro tema “Mundo linguagem, sonoro, musical” trata especificamente da modalidade musical. O conteúdo inicial mostra o músico Mauro Bruzza e um trecho do poema “Som poema”, de Raymond Murray Schafer. Depois de conceituar o fazer musical como sendo o “conjunto de sons que se comunicam com os nossos sentimentos, sensações e percepções” (p. 31), o texto destaca os “elementos da música” de forma bem resumida: melodia, harmonia e ritmo. As seções “Mais perto” e “Palavra do artista” apresentam o trabalho do grupo Barbatuques e do seu fundador, o artista Fernando Barba.

Os parâmetros do som são apontados em seguida: primeiro a altura, interligada aos conhecimentos físicos (estudo de frequências) e com apresentação de notas em partitura convencional, gráfico de frequências, escala de audição de alguns seres vivos; segundo a duração, que é definida como “unidades de tempo, que podem ser segundos, minutos, etc.” (p. 47), e é representada pela imagem das figuras rítmicas para a escrita musical; terceiro a intensidade, que é relacionada à frequência e à escala de intensidade sonora em decibéis com a identidade sonora de um objeto. Vale destacar que o texto segue sublinhando a importância dos parâmetros na percepção do modo como a música é construída e apresentada.

As atividades buscam promover experiências para que os alunos vivenciem os parâmetros sonoros. A primeira atividade sugere que os alunos experimentem a intensidade a partir da improvisação de sons livres. A segunda atividade propõe a exploração do corpo através

da investigação de sons percussivos, sendo orientada, inclusive, que seja feito o registro desses sons em partitura não convencional. As anotações das descobertas realizadas sobre as modalidades artísticas destacadas no capítulo e sobre os elementos musicais devem compor o diário de artista.

O capítulo 2, “Linguajar”, que trata da leitura de obras de arte, apresenta um Pindorama⁶¹ em suas imagens introdutórias. O tema 1, “Arte não se apaga, Propaga-se!”, discorre sobre imagens e suas mais variadas formas de representação ao longo da história, enfatizando a arte produzida na rua. O tema 2, “Essa mais essa, mais aquela outra...”, aponta outros procedimentos artísticos ligados à representação visual. O tema 3, “Esculpir, modelar, construir, juntar...”, mostra os procedimentos de perspectiva tridimensional através de uma linha histórica, a qual começa no Egito antigo e vai até a escultura contemporânea, passando por vários períodos artísticos. Nas seções “Mais perto” e “Palavra do Artista” são apresentadas a obra e uma entrevista com o artista Walter Smetak e suas “plásticas sonoras”, as quais unem as artes visuais com a música experimental. São citados outros músicos brasileiros que também criam seus instrumentos musicais ou exploram sons de objetos do cotidiano: Tom Zé, Hermeto Pascoal e o grupo Uakit. Há uma proposta de criação de obras tridimensionais e a criação de esculturas.

A partir de uma imagem da edição de 2011 do Rock in Rio, quando a Orquestra Sinfônica Brasileira subiu ao palco com diversos artistas do rock e do pop em homenagem ao músico Renato Russo, a seção “Linguagem da música” traz dois quadros e um esquema sobre os elementos formais da música. Segundo os autores, em relação à sua forma, os elementos da música são “timbre; intensidade; altura; densidade; duração” (p. 94) e os elementos em relação à composição são “a harmonia; a melodia; o ritmo” (p. 95). Todos esses elementos são “articulados em conjunto em uma composição musical, organizados pelo compositor” (p. 95), sendo que a execução musical é tida como um “arranjo entre os elementos da linguagem sonora” (p. 95). A atividade que segue propõe a execução de uma partitura gráfica ilustrada a partir de orientações específicas, a saber:

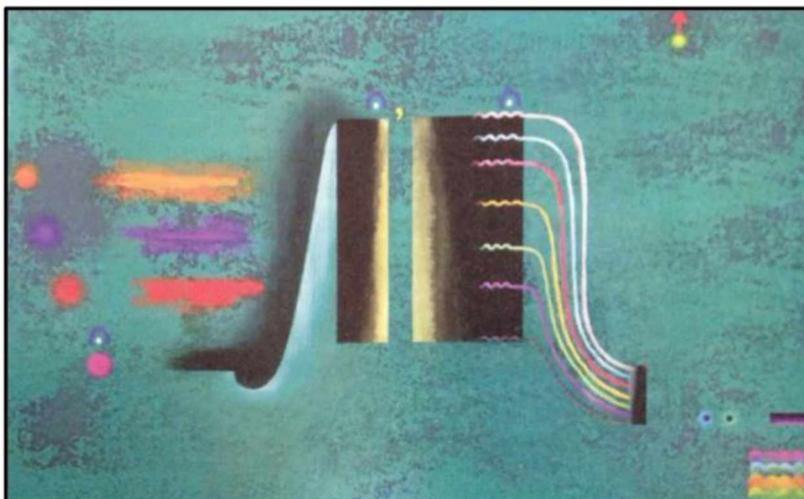
- o ponto pode ser um som vocal breve, um estalo de língua ou de dedos, uma palma, etc.
- a linha pode ser um som vocal produzido com uma vogal (boca aberta ou fechada), uma imitação de som de vento etc.;

⁶¹ Pindorama é um instrumento de sopro contemporâneo que permite a execução de 28 pessoas tocando-o ao mesmo tempo (UTARI et al., 2015).

- o bloco pode ser o resultado de vários sons realizados ao mesmo tempo (os mesmos já escolhidos ou outros) (UTARI et al. 2015, p. 96).

A partitura gráfica sugerida é a seguinte (ver Figura 19):

Figura 19 - Partitura gráfica sugerida pelos autores da coleção



Fonte: Utari et al. (2015, p. 96. v. 2).

Há ainda orientações sobre as ondulações gráficas, que podem ser realizadas pela própria voz, sendo que a interpretação pode levar em consideração a altura da entonação a partir da posição que ocupa, mas tudo de maneira relativa. Na atividade seguinte, a proposta é retomada, agora acrescida da possibilidade de criação de outra partitura com base nos elementos ponto, linha e bloco, aliados com a interpretação dos alunos. Orientações didáticas presentes no Manual do Professor sugerem a gravação das diferentes performances, seguidas de atividades de apreciação dos materiais produzidos.

Para finalizar a unidade 1, há um momento reflexivo no qual os alunos devem fazer anotações sobre os conteúdos estudados no diário de artista, além de sugestões de sites, livros, músicas, filmes e documentários, os quais contribuirão para o aprofundamento dos conteúdos da unidade.

Unidade 2 - “Arte, som e palavra”

Esta unidade tem por objetivo apresentar a “arte como linguagem”. Para isso, introduz o tema com imagens de grupos musicais, de partituras, de pessoas cantando e tocando instrumentos musicais, de personagens do cinema, entre outros. O capítulo 1, “De canto a canto”, trata das diversas formas e funções do canto nas mais variadas sociedades. As imagens

que introduzem o capítulo são da capa do CD “*Ñande Reko Arandu - Memória Viva Guarani*”, gravado por onze corais infanto-juvenis indígenas, e do grupo Mawaca, que interpreta a canção “*Allunde Alluya*”⁶². São expostas também a letra e a sua tradução feita pelos autores.

O tema 1, “Canto de todos os cantos”, inicia a discussão apresentando três imagens de pessoas cantando: uma de jovens indígenas, outra de uma jovem negra em Belo Horizonte e a terceira de uma cantora japonesa. Acrescido a isso, o trecho da canção “Minha Missão”, interpretada pelo músico Seu Jorge, aparece como “gatilho” para a reflexão sobre gostos e preferências musicais dos alunos. A atenção se volta para o modo como o corpo produz a voz, dentro do aspecto biológico do aparelho fonador. Numa perspectiva interdisciplinar com a História, a “mais antiga composição musical completa encontrada até hoje, ‘O epitáfio de Seikilos’, é apresentada em grego antigo, em grego atual e em partitura moderna, fazendo considerações sobre a música na Grécia Antiga.

Já o tema 2, “O sagrado no canto”, discorre sobre o uso da voz na religião, citando os povos indígenas, os grupos muçulmanos, os hindus e os cantos brasileiros afrodescendentes, não se esquecendo do canto gregoriano. O tema termina com um texto sobre o fonógrafo⁶³.

O terceiro tema, “De que canto vem esse canto?”, começa com a apreciação da instalação “Sistema Uniplanetário - In Memoriam Galileu Galilei”, do artista Ales Flemming, propondo uma reflexão sobre como a música é experimentada em todos os lugares do planeta. Há uma consideração interessante sobre a criação do artista que usou globos terrestres para girar sobre toca-discos. Ademais, um infográfico⁶⁴ contextualiza as mudanças tecnológicas nos aparelhos para audição de música no decorrer da história, transformando a voz em registros, em produtos.

Há destaque para as descobertas tecnológicas que impactaram na maneira de captar, gravar e reproduzir som, facilitando o acesso e a audição do canto em qualquer sociedade. A seção “Mais de perto” traz informações sobre formas diferentes de cantar, com imagens de uma cantora francesa do século XIX e de uma cantora indígena. O Projeto “*Ñande Reko Arandu - memória Viva Guarani*”, que reúne cantos, danças e outras tradições indígenas em um CD, é novamente retomado, desta vez na seção “Palavra do artista”. O estudo sobre o grupo Mawaca também é retomado tanto na apresentação dos instrumentos utilizados pelo grupo, quanto na seção “Palavra do Artista”.

⁶² *Allunde Alluya* é um canto de origem africana que pede proteção para as crianças da tribo.

⁶³ Fonógrafo é um aparelho capaz de reproduzir um som gravado (<http://www.muralsonoro.com/mural-sonoro-blog/2014/2/15/fongrafo>).

⁶⁴ Infográfico refere-se a um procedimento que utiliza elementos gráficos-visuais para apresentar informações sobre um determinado assunto (<https://www.significados.com.br/infografico/>).

O subtítulo seguinte, “Linguagem da música”, propõe uma investigação com o objetivo de contextualizar as músicas ouvidas pelos alunos. Para tanto, as atividades propostas são: levantamento geográfico da música que os alunos conhecem e a produção de uma tabela que indique o primeiro contato, a origem, o acesso, o intérprete/compositor e a curiosidade sobre as músicas que fazem parte do repertório pessoal dos alunos, numa espécie de mapa sonoro. Uma orientação didática (UTARI et al., Manual do Professor, 2015, p. 132) sugere que o professor proponha aos alunos a escuta de duas músicas novas por semana. O objetivo é socializar as descobertas musicais, dando a oportunidade para novas músicas de outros povos e lugares. As outras atividades sugeridas apontam para a criação de *playlists* com músicas preferidas, uma com músicas que os alunos ainda não conhecem e outra com composições dos próprios alunos, explorando a iniciativa de criação dos mesmos.

A voz cantada é abordada em seguida, na perspectiva do cânone. Para contextualizar a informação, a canção *Frère Jacques*⁶⁵ é apresentada na versão em francês, com tradução aproximada e em partitura convencional. O “primeiro cânone completo conhecido no Ocidente”, a canção inglesa “*Summer in icumem in*”, também é apresentado, bem como a imagem do manuscrito da música. A partitura convencional da música “Chá”, um cânone contemporâneo em português de autor desconhecido, é exposta com sugestão de criação de novas letras para a sua melodia.

No capítulo 2, “Linguagens das artes - muitas em uma”, são apresentadas formas que utilizam a música como meio de expressão em outras modalidades artísticas, como a ópera, o balé e o cinema. Já na introdução recebem destaque duas imagens distintas: a cena da ópera “Don Giovanni”, de Wolfgang Amadeus Mozart; e a fotografia do músico Tony Berchmans, tocando na exibição do filme “A mulher do fazendeiro”, de Alfred Hitchcock.

O primeiro tema, “Uma cena no palco”, busca introduzir os alunos no universo da ópera. Para isso, propõe a execução de uma leitura dramática e de uma leitura cantada, com experimentação de diferentes entonações e alturas do trecho da ópera supracitada. O tema 2, “Do palco para a tela”, contextualiza a obra de Mozart, instigando os alunos a pesquisarem sobre o compositor, descobrirem quem são os personagens e o enredo da ópera. No terceiro tema, “Ópera - Nasce uma linguagem”, são abordadas óperas famosas que informam sobre a própria ópera e as suas relações com a história da humanidade. Os libretos também são apresentados, agora numa abordagem interdisciplinar com a Literatura.

⁶⁵ Frère Jacques é uma cantiga de ninar francesa que possui versões em vários idiomas.

Em seguida, são destacadas as parcerias entre música e cena. A seção “Palavra do Artista” traz informações sobre o compositor Carlos Gomes. As relações do cinema com música também são evidenciadas a partir de uma proposta de criação de animação em bloco de papel e da entrevista com a roteirista e diretora de cinema Anna Muylaert. A seção “Linguagem da música” mostra os elementos da ópera, a sua estrutura geral, seus personagens, as pastorais, os atos, cenas, recitativos e árias. Também são destacados alguns dos principais compositores da história da ópera, com imagem e um pequeno *release* de Claudio Monteverdi, Jean-Baptiste Lully, Wolfgang Amadeus Mozart, Gioachino Rossini, Giuseppe Verdi, Richard Strauss, Richard Wagner e Carlos Gomes. A criação de uma ópera é a proposta geral da atividade, entretanto, está dividida em atividades separadas. A primeira sugestão diz respeito à criação de um tema que poderia ter como base fatos reais, em lendas ou em histórias conhecidas. O segundo procedimento seria a criação dos personagens, enfatizando o papel dos protagonistas. A terceira atividade tem como objetivo planejar e desenhar o figurino dos personagens que foram criados. Já a quarta atividade visa à criação de um libreto.

Dando continuidade aos conteúdos musicais, o livro aborda as ligações estabelecidas entre a música (grandes sinfonias) e a imagem do cinema, além dos musicais cinematográficos. Logo em seguida, é proposta a criação coletiva de uma trilha sonora para um curta-metragem ou de uma cena para um filme, combinando músicas de um mesmo gênero musical. Para encerrar o capítulo, a proposta é a criação de uma trilha sonora ao vivo, utilizando o canto, instrumentos musicais e outras fontes geradoras de som, seguida de um momento de reflexão. Ainda é sugerida a realização de uma “expedição cultural”, com a criação de um filme na escola, no qual será registrado no diário do artista todos os passos do projeto, desde a construção do roteiro, figurino, gravação de cenas e escolha da trilha sonora.

Unidade 3 - “Brincar de criar”

Esta unidade busca relacionar os conhecimentos artísticos com o mundo lúdico da brincadeira. O capítulo 1, “Se essa rua fosse minha”, trata do brincar em tempos passados e nos dias atuais, e reconhece a rua como um espaço do brincar. O tema 1, “O brincar”, apresenta o trecho de uma música, “Brincar de viver”, de Guilherme Arantes e John Lucien. São destacadas as brincadeiras no universo dos aparelhos tecnológicos, com uso de videogames, *tablets* e celulares. No tema 2, “Brincar sozinho: coisa do passado também?”, o brincar sozinho é discutido a partir de imagens que retratam diversas brincadeiras do passado. Já no tema 3, “A rua: ainda espaço do brincar”, são abordadas as brincadeiras de rua a partir da apreciação da

obra “Jogos Infantis”, de Pieter Bruegel, das manifestações populares das festas juninas, que tradicionalmente acontecem na rua, e, também, sobre os artistas que fazem e expõem suas artes em espaços públicos. É possível encontrar nas seções “Mundo conectado” e “Palavra do artista” a obra “Neurópolis” (show da Orquestra de Músicos das Ruas de São Paulo), do músico Lívio Tragtenberg, e sua respectiva contextualização. Como há referências ao músico e ao seu trabalho com a arte na rua, a seção “Linguagem do teatro” apresenta a obra e a vida da trupe “Olho da Rua”, indicando a interligação entre o brincar e a arte contemporânea.

A seção seguinte lida novamente com a “Linguagem da música” e estuda o embolado nordestino, a galponeria do sul e o hip hop como fenômenos musicais de improvisação. Duas propostas de criação em música são sugeridas: a primeira corresponde a uma releitura da obra “Neurópolis” para alunos que tocam instrumentos musicais, que cantam ou que possuem familiares que atuam em profissões do mercado musical, indicando a reunião e o fazer música em grupo; a segunda proposta é um diálogo sonoro entre os participantes da primeira atividade. A dinâmica da atividade é sugerida na Figura 20:

Figura 20 - Dinâmica sugerida para atividade de criação musical

	Início	Sequência 1	Sequência 2
1	“Iniciador” sorteado faz um pequeno trecho musical e continua a repeti-lo.	Outro membro do grupo dialoga com ele fazendo um trecho musical próprio.	Segue assim até que todos possam estabelecer diálogos sonoros entre si.
2	“Iniciador” sorteado faz um pequeno trecho musical.	Outro membro do grupo dialoga musicalmente com ele.	Quando o 3º do grupo entrar, o 1º para. O diálogo permanece entre o 2º e o 3º. Quando o 4º membro entrar, o 2º para e assim sucessivamente.
3	Além do “iniciador”, pode ser destacado um membro do grupo, que será o “ativador sonoro”.	Após o início, o ativador apontará um membro para se juntar ao iniciador.	O ativador pode escolher quantos membros quiser para entrar no diálogo. E também desativar e reativar. Também pode começar de novo, trocando os iniciadores e ativadores musicais.

Fonte: Utari et al. (2015, p. 217. v. 2).

O capítulo 2, “Ciranda, cirandeiro”, tem início com a análise do trecho da música “Ciranda”, de Gilberto Gil e Moacir Santos. O tema 1, “Música e dança: aquele namoro”, evidencia como a música tem acompanhado o ser humano desde o início da história da humanidade, utilizando para discussão a imagem da “flauta mais antiga” encontrada numa caverna alemã. O tema 2, “Cultura: o novo “plantar”, apresenta as relações entre música e dança. No tema 3, “A cultura cresce e aparece”, são abordadas as práticas culturais e suas formas de preservação, com discussão sobre como os lugares de encontro cultural no Brasil

contribuem para manutenção de determinadas tradições. Em seguida, são destacadas as características da ciranda como dança e forma musical.

O subtítulo “Linguagem da música” traz a representação do ritmo de uma ciranda em partitura convencional, junto com a letra da cantiga “Cirandeiro”, de domínio público, e a partitura convencional da mesma. A seção segue retratando compositores contemporâneos que se dedicaram a compor novas versões dessa música tradicional, como Gilberto Gil e Moacir Santos, Lenine e Paulo César Pinheiro, Antônio Baracho e Teca Calazans. As atividades referentes a esse conteúdo mostram a vivência dos passos básicos da ciranda, a execução do ritmo e a improvisação cantada em versos para completar a releitura da dança. Para finalizar a unidade, há um momento de reflexão e convite aos alunos para uma “Expedição Cultural”, na qual poderão conhecer as artes de rua presentes na comunidade.

O CD de áudio da coleção “Por toda parte”, 2º volume

O CD de áudio referente ao livro do 7º ano contém 25 faixas que consistem no material sonoro destinado ao estudo dos conteúdos abordados no decorrer das unidades.

Seguindo a perspectiva da diversidade musical, esse CD também traz produções musicais de músicos contemporâneos, de compositores da música europeia tradicional, além de composições de um dos autores da coleção, Carlos Kater (ver Quadro 28):

Quadro 28 - Faixas do CD de áudio do 2º volume da coleção “Por toda parte”

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
1	Parâmetro sonoro - Altura	Fil Pinheiro	Representação de som agudo (dó), som médio (sol abaixo) e grave (dó abaixo).
2	Parâmetro sonoro - Duração	Ricardo Takahashi	Representação de três possibilidades de duração da nota ré, a um segundo, dois segundos e três segundos, respectivamente.
3	Parâmetro sonoro - Intensidade	Felipe Pipeta	Representação de três modalidades de intensidade tocadas pelo trompete, fraca(piano), normal (mezzo piano) e forte (forte).
4	Parâmetro sonoro - Timbre	Fil Pinheiro e Angelo Ursini	Som de flauta, seguido por um som de piano e depois de um vibrafone.
5	Barbapapa's Groove	Barbatuques	Exploração e uso de recursos sonoros do corpo.
6	3 Palmas, variação I	Carlos Kater	Percussão corporal: sons de palma, tapa nas coxas e no peito, batidas com o pé no chão e expressões vocais livres.
7	Música dos tubos	Carlos Kater	Música com tubos de PVC de tamanhos diferentes, emitindo as notas dó, ré, fá e sol.
8	Peixinhos do mar	Domínio público	Arranjo da música tradicional, interpretado com tubos sonoros de PVC e vozes para ilustrar processos criativos em música.

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
9	Partitura gráfica - Versão 1	Carlos Kater	Versão da partitura, com base nos elementos ponto, linha e bloco, com coral sobre a regência de Carlos Kater.
10	Partitura gráfica - Versão 2	Carlos Kater	Versão da partitura, com base nos elementos ponto, linha e bloco, com coral sobre a regência Paulo C. Moura.
11	Partitura gráfica - Versão 3	Carlos Kater	Versão da partitura, com base nos elementos ponto, linha e bloco, com quartetos de cordas
12	Epitáfio de Seikilos	Anônimo	Composição musical grega interpretada por voz feminina com acompanhamento de cordas e crótalos.
13	Orema Rojurure Araguy`je ve`i Ma	Música tradicional guarani	Cântico utilizado em ocasiões de encontro, reza casamentos e festas em geral.
14	Tamota moioré	Mawaca	Canção Txucarramãe para ritual de trocas de comida entre grupos da aldeia e floresta.
15	Allunde alluya	Mawaca	Canto de trabalho ou acalanto de origem africana em forma de cânone.
16	Cânone Frère Jacques	Coral Juvenil e Paulo Moura	Cânone tradicional de origem francesa.
17	Summer is incumen in	Anônimo	Cânone medieval de tradição musical vocal inglesa.
18	Chá	Anônimo	Cânone conhecido em diversas regiões do país.
19	Paz	Carlos Kater	Versão que utiliza a mesma melodia do cânone original, apresentando uma letra nova.
20	Olga (II Ato- Reunião dos revolucionários e cenas de rua)	Orquestra Sinfônica Municipal e Coral Lírico do Theatro Municipal de São Paulo	Cena nº 4 do segundo ato com sonoridades tradicionais e meios eletroacústicos.
21	O que é uma opereta?	Tim Rescala	Prólogo em forma de choro interpretado a três vozes e acompanhamento de piano.
22	The Entertainer	Scott Joplin	Música para piano solo com padrões melódicos e rítmicos presentes nas comunidades afro-americanas.
23	Sonoridades paleolíticas	Carlos Kater	Ilustração de possíveis sonoridades produzidas e escutadas durante o período Paleolítico.
24	Cirandeiro	Domínio Público	Música tradicional brasileira.
25	Base rítmica de percussão para a dança da ciranda	Ari Colares	Execução rítmica com instrumentos de percussão – alfaia, caixa e chocalhos – para ser utilizada na prática da dança da ciranda.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (FISCHER et. al., 2015. v. 2).

O CD do livro para o 7º ano apresenta elementos auditivos que exemplificam os parâmetros sonoros, músicas indígenas, canções folclóricas e música europeia. Ao pontuar as obras apresentadas como referências de localização temporal e espacial, os autores destacam as informações sobre a música na Idade Média e a importância da melodia na expressão religiosa.

4.2.2.3 O livro do 8º ano

O terceiro volume da coleção “Por toda parte” é destinado ao 8º ano do ensino fundamental (ver Figura 21). De maneira geral, esse livro da coleção relaciona o estudo do conhecimento artístico ao cotidiano e às produções culturais significativas para os alunos.

Figura 21 - Capa do livro da coleção “Por toda parte”, 3º volume



Fonte: Fischer et al. (2015. v. 3).

O livro referente ao 8º ano também está organizado em três unidades, sendo que cada unidade está dividida em dois capítulos e cada capítulo está subdividido em três temas, mais duas seções específicas de cada modalidade artística. A seção “Misturando Tudo”, que finaliza todos os capítulos, tem por objetivo fazer uma reflexão sobre os conteúdos estudados a partir de produções escritas individuais.

Ao final das unidades há propostas de visitas a espaços de arte, produção escrita sobre o processo individual dos alunos de desenvolvimento artístico, aprofundamento dos conteúdos a partir da indicação de sites, livros, músicas e documentários e “representação historiográfica” dos conteúdos abordados em cada unidade. De modo geral, a organização do sumário segue a linha da coleção, como exposto no Quadro 29 abaixo:

Quadro 29 - A organização do sumário da coleção “Por toda parte”, 3º volume

UNIDADE 1 A arte e suas invenções maravilhosas	UNIDADE 2 Olhando a lente	UNIDADE 3 Tecnologia, corpo e voz
<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: Cor, espaço e tempo <ul style="list-style-type: none"> • Tema 1: A linguagem da luz. • Tema 2: Entre as artes e as propostas. • Capítulo 2: Som e invenção <ul style="list-style-type: none"> • Tema 1: Invenção e som. • Tema 2: O luthier e suas criações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: Imagem: captura e criação <ul style="list-style-type: none"> • Tema 1: O ato fotográfico. • Tema 2: Fotografias artísticas. • Capítulo 2: Imagem fixa e em movimento <ul style="list-style-type: none"> • Tema 1: Olhar pela lente. • Tema 2: Em um segundo, 24 quadros que transformaram o mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: Batucadas e batidas <ul style="list-style-type: none"> • Tema 1: O toque do tambor. • Tema 2: Ritmo marcado. • Tema 3: Experimentos concretos. • Capítulo 2: Olho e voz <ul style="list-style-type: none"> • Tema 1: Impressionar os sentidos. • Tema 2: Imagens sonoras. • Tema 3: Cenas sonoras.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (FISCHER et al., 2015. v. 3).

Esse volume da coleção aborda as diferentes formas artísticas a partir do desenvolvimento da tecnologia. Cada unidade tende a privilegiar uma das modalidades artísticas, sendo as artes visuais e audiovisuais as mais recorrentes. Especialmente no livro destinado ao 8º ano, são apresentadas palavras do vocabulário específico de cada modalidade artística.

Unidade 1 - “A arte e suas invenções maravilhosas”

Esta unidade apresenta como tema principal os processos criativos em arte e estabelece conexões entre alguns conteúdos que interligam modalidades e produções artísticas. No capítulo 1, “Cor, espaço e tempo”, a criação por meio do uso de tecnologias é explorada na perspectiva das artes visuais.

O capítulo 2, “Som e invenção”, busca analisar o processo de criação sob o ponto de vista dos instrumentos musicais e dos objetos utilizados na música. Assim, as situações de aprendizagem se assentam em torno de alguns conteúdos, como a fabricação de instrumentos (lutheria), a história das categorias dos instrumentos, a apreciação do trabalho de artistas e a criação e experimentação de instrumentos musicais. As atividades sugeridas na introdução da unidade mostram imagens do grupo musical Uakti e do grupo GEM (Grupo Experimental de Música), e propõem uma discussão sobre os tipos de materiais e processos de invenção envolvidos na música praticada por ambos os grupos.

O tema 1, “Invenção e som”, é aberto com a provocação acerca do tema “o que é música”. Essa provocação parte da apreciação de uma imagem referente a uma “performance

sonora”, criada pelo músico John Cage. Em seguida, há uma breve descrição da vida e obra desse músico, além da abordagem de conceitos importantes, como: performance musical, movimento artístico Fluxus⁶⁶, câmara anecoica, instrumentos preparados. As categorias de instrumentos musicais são apresentadas em um recorte diferente do habitual, pois há quadros que discutem sobre a classificação de um instrumento musical segundo aspectos etnográficos e os grupos de instrumentos segundo a organologia. Para tal discussão, os autores fazem uma pequena introdução com a abordagem de alguns conceitos, como organologia, etnomusicologia e antropologia.

O capítulo 2, “O luthier e suas criações maravilhosas”, discute os conteúdos acerca do artesanato musical e a profissão de luthier. Através de imagens de instrumentos de cordas é feita uma abordagem histórica que culmina na apresentação de dois luthiers brasileiros, Mestre Ari (construção de rabecas) e Mestre Nezinho de Gravatá (violas e violões). Dando sequência, a seção “Mundo Conectado” estabelece ligações do tema com a tradição indígena de construção de instrumentos musicais, os quais imitam a natureza, como o *iridinam*⁶⁷. As seções que apresentam vida e obra de artistas que se identificam com o tema trazem informações sobre o grupo Uakti e o GEM (Grupo experimental de música).

Na seção seguinte, “Linguagem da música”, o conteúdo abordado é sobre a classificação dos naipes de instrumentos utilizados na orquestra do período clássico. Além de apresentar também o piano e o violão, são citados instrumentos que possuem novas sonoridades e materiais diversos, como, por exemplo, a percussão corporal, com Keith Terry, ou vegetais, com *The Vegetable Orchestra*. Há, inclusive, menções ao cravo e orientações didáticas para a “escuta ativa” de músicas que contenham timbres dos instrumentos estudados.

Nesse capítulo, o fazer artístico fica por conta de uma atividade de construção de uma batateria (instrumento de percussão com cinco potes de batatas fritas), com uso de materiais alternativos, como os próprios potes de batatas, tubos de PVC ou rolos de papel alumínio.

⁶⁶ O Grupo Fluxus foi um movimento que marcou as artes das décadas de 1960 e 1970, opondo-se aos valores burgueses, às galerias e ao individualismo. O nome Fluxus (do latim flux, significa modificação, escoamento, catarse) era, em princípio, o título de uma revista, mas se estendeu posteriormente para designar as performances organizadas por George Maciunas, criador do grupo. Valorizando a criação coletiva, esses artistas integravam diferentes linguagens, como música, cinema e dança, manifestando-se principalmente através de performances, *happenings*, instalações, entre outros suportes inovadores para a época. A origem do Fluxus situa-se em torno das aulas de música experimental ministradas por John Cage na New School for Social Research. O músico, na tentativa de criar composições não narrativas e aleatórias, incorporando ruídos e interferências do meio, inspirou os artistas no diálogo com o cotidiano em seus trabalhos (Oficialmente, o grupo foi criado por Maciunas no ano de 1961, em Wiesbaden, na Alemanha, durante o Festival Internacional de Música (<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3652/fluxus>))

⁶⁷ *Iridinam* é um instrumento musical de cordas com dois arcos, criado e tocado pelas mulheres da comunidade indígena Ikolen Gavião, de Rondônia (FISCHER et al., 2015).

Logo em seguida, o estudo dos instrumentos musicais é retomado, só que agora em uma perspectiva histórica. As informações trazem dados sobre o uso de instrumentos musicais por povos antigos, de algumas etnias, chegando aos sintetizadores, instrumentos elétricos e digitais. Depois são propostas atividades de confecção de uma ocarina de garrafa PET e a criação de uma instalação sonora.

Para finalizar a unidade, é sugerido que os alunos façam uma reflexão em seus diários de artista quanto ao seu processo de criação artístico. A seção “Expedição Cultural” propõe o contato deles com programas de incentivo à formação de público, disponíveis na cidade dos próprios alunos. Uma linha do tempo no final do capítulo aborda imagens de diversos instrumentos musicais pertencentes aos mais diversos períodos da história da música.

Unidade 2 - “Olhando pela lente”

Esta unidade tem por objetivo desenvolver o conhecimento em arte por meio das artes visuais e de conteúdos ligados à fotografia e ao cinema. Em uma abordagem que trata de conceitos e de contextos históricos, a intenção dessa unidade é “ampliar a expressão artística dos alunos e promover a reflexão sobre o mundo visual contemporâneo” (p. 286).

O capítulo 1, “Imagem: captura e criação”, trabalha os conceitos e temas que abarcam o registro de imagens através da fotografia na história da arte brasileira e do mundo. O capítulo 2, “Imagem fixa e em movimento”, amplia os estudos da linguagem da fotografia para a modalidade do cinema. Nessa unidade, os conteúdos são específicos das artes visuais, não apresentando ligação com conteúdos referentes a nenhuma outra modalidade artística.

Unidade 3 - “Tecnologia, corpo e voz”

O tempo, não só o cronológico, mas a presença de todos os tempos no presente, seja nas batidas de tambores, seja na música eletrônica, seja nos desenhos, é o conteúdo principal dessa unidade. A partir de uma abordagem histórica artística, o capítulo 1, “Batucadas e batidas”, apresenta “o som da batida”, que corresponde aos conteúdos sobre tambores (considerando contextos, características e momentos históricos do instrumento) e música eletrônica (iniciando estudos da música concreta e experimentações artísticas). Para começar, as atividades de provocação sugerem a apreciação da canção “Traje de princesa”, interpretada pelos Meninos do Morumbi e pela cantora Alcione. Traz também a imagem de um DJ (*Disc Jockey*) como convite à reflexão sobre composição e sons eletrônicos.

O tema 1, “O toque do tambor”, traz informações sobre o surgimento desse instrumento, contextualizando o seu uso em alguns países africanos e no Japão. O tema 2, “Ritmo marcado”, continua a abordar os tambores, agora com foco em seu uso militar e nas marchas (bandas marciais e fanfarras). São trazidas informações sobre a música eletrônica produzida por DJs.

Em um breve panorama sobre o uso de tambores em diversas religiões, há uma orientação didática para um trabalho interdisciplinar em História, Geografia, Música e Ensino Religioso. Para tanto, são apresentados os seguintes artistas: Emiliana Torrini, cantora islandesa que faz música alternativa (música em que as características estão fora das encontradas nos meios de comunicação de massa) e cria onomatopeias para sonorizar as batidas do tambor; e o grupo de percussão Meninos do Morumbi, que tem o músico Flávio Pimenta como idealizador do projeto.

O capítulo segue com um texto que apresenta o conceito de música concreta, destacando o contexto histórico da área profissional de produção musical, e outro que desenvolve a história da música eletrônica popular. Na seção “Palavra do artista” há uma entrevista com o compositor Silvio Ferraz, na qual ele esclarece o conceito de música eletroacústica e o modo como DJs e produtores de áudio vêm utilizando essa base em suas produções sonoras. Depois, o tema tambor é retomado, sendo que a maneira como vários grupos fazem uso desse instrumento é exemplificado com imagens de tambores africanos.

A atividade referente a esses conteúdos consiste na execução coletiva de um cânone rítmico composto pelos autores do livro e apresentado em uma partitura convencional e não convencional. Na descrição da atividade são explicitadas a marcação das pulsações (de 1 a 8), os signos usados para o ataque do som, prolongamento, silêncio e sinais de dinâmicas. Depois da atividade de execução, há ainda uma proposta de criação de temas rítmicos, sob a forma de cânone. Como sugestão final das atividades, há indicação para que os alunos escrevam o tema composto sob a forma de notas na partitura, seguindo a escrita tradicional, como apresentada na atividade.

Para finalizar o capítulo é proposta uma atividade de apreciação musical orientada. Após ler um texto sobre composições de música eletroacústica, o compositor João Pedro Oliveira faz cinco sugestões para que os alunos possam desenvolver a capacidade analítica durante o processo de escuta musical. Para simular o processo de manipulação da música concreta, na última atividade é sugerida a interpretação de um texto de qualquer gênero, que deve ser lido lentamente e, depois, de forma rápida, lido de trás para frente, com a ordem invertida das palavras e em grupo, com expressões diferentes. A segunda proposta, para a

mesma atividade, envolve a utilização de instrumentos musicais ou objetos que produzam sons interessantes, considerando um roteiro para uma improvisação realizada em dupla.

O capítulo 2, “Olho e Voz”, visa ao estudo da arte da animação e da dublagem. Para tanto, o livro apresenta a apreciação de imagens relacionadas aos filmes de animação e ao estudo sobre a narrativa e interpretação sonora na dublagem. O tema 1, “Impressionar os sentidos”, discute sobre a percepção do universo da arte por meio dos sentidos humanos. Tudo para apresentar a ideia de que a arte contemporânea se utiliza da exploração sensorial. Ainda são abordados os direitos de acessibilidade à arte na perspectiva da inclusão social e cultural.

No tema 2, “Imagens animadas”, a proposta é apresentar a história do cinema com base nos filmes de animação. Já o tema 3, “Cenas sonoras”, retrata a arte da dublagem e das narrativas orais, destacando a invenção do rádio, as radionovelas e a profissão do dublador como elemento das artes audiovisuais. Há também um texto que promove o diálogo entre a Arte e a Tecnologia, remontando a história de criação do celular. Nas seções “Mais de perto” e “Palavra do artista” são exibidas informações sobre a versão brasileira do filme “Frozen: uma aventura congelante” e o trabalho de dublagem de canções realizado pela cantora Gabriela Porto. Na sequência, são aprofundados os estudos sobre o tema dublagem, obras de ficção e realidade, com propostas de atividades de criação de ilustrações e de uma radionovela. Ao final do capítulo há sugestões de criação de sequências (*flip book*⁶⁸) e de curta-metragem na modalidade de animação. Para a conclusão da unidade, é proposta a realização de um projeto artístico que envolva tecnologia e registro das experiências vividas no diário de artista.

O CD de áudio da coleção “Por toda parte”, 3º volume

O CD de áudio referente ao livro do 8º ano contém 18 faixas e consiste em um material sonoro que contribui para o estudo dos conteúdos abordados no decorrer das unidades.

Seguindo a perspectiva da diversidade musical, esse CD também traz produções musicais de músicos contemporâneos, de compositores da música europeia tradicional, além de composições de um dos autores da coleção, Carlos Kater (ver Quadro 30):

⁶⁸ *Flip Book* ou livro filme é um conjunto de imagens dispostas sequencialmente em blocos de papel, que tem como produto uma animação quando as páginas são viradas rapidamente, simulando movimento. (<https://sites.google.com/a/esjgf.info/ombcatarina/omb/3o-periodo/tudo-sobre-flip-books/o-que-e-um-flip-book>)

Quadro 30 - Faixas do CD de áudio do 3º volume da coleção “Por toda parte

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
1	Prelúdio n.º 1, de O cravo bem temperado (piano)	Johann Sebastian Bach	Ilustração sonora sobre instrumentos musicais.
2	Prelúdio n.º 1, de O cravo bem temperado (cravo)	Johann Sebastian Bach	Ilustração sonora sobre instrumentos musicais.
3	32 variações (Tema e 12 variações iniciais)	Ludwig van Beethoven	Ilustração sonora sobre tema e variações.
4	Missa abreviada em Ré/ Glória	Manoel Dias de Oliveira	Ilustração sonora de música colonial brasileira.
5	Pescador	Xisto Bahia	Música interpretada por viola caipira.
6	Desbloqueio de games	Chelpa Ferro	Produção que mistura música eletrônica, esculturas sonoras e instalações tecnológicas.
7	Pequena serenata noturna	Wolfgang Amadeus Mozart	Música noturna interpretada por uma orquestra de treze guitarras elétricas.
8	O Tzitziras e Mitziras	Demetrio Stratos	Poesia sonora que explora os limites expressivos da voz humana.
9	Baependi (Dobrado fantasia)	Nelson Salomé de Oliveira	Dobrado sinfônico interpretado pela banda Companhia dos Inconfidentes.
10	Chikende	Domínio Público	Canção vocal tradicional do Zimbábue.
11	Calango em pedra quente	Uakti	Peça composta sobre o ritmo calango, interpretada por instrumentos musicais alternativos.
12	Ser Tao	Fernando Sardo	Peça que trabalha com sonoridades do Brasil e Índia.
13	Tambores de mina (Gangoma)	Domínio Público	Melodia que trata da libertação de escravos e o canto das vozes é acompanhado por um grande conjunto de instrumentos de percussão.
14	Música breve para tambores ou baldes	Carlos Kater	Breve peça rítmica sob forma de cânone a três vozes.
15	Estrelas duplas	Silvio Ferraz	Peça eletroacústica realizada a partir do poema sobre astronomia, uma mistura de dois mundos.
16	Mosaic para piano, pianola e processamento digital	João Pedro Oliveira	Ilustração de música contemporânea em que a exploração de sonoridades originais é parte do projeto criativo.
17	Sensação sonora de uma conferência musical	Carlos Kater	Cena musical com manipulação eletroacústica.
18	Relembrando Ligeti- Música para metrônimos	Carlos Kater	Proposta sonora em homenagem ao Poema Sinfônico para 100 metrônimos de György Ligeti

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (FISCHER et. al., 2015. v. 3).

O CD do livro para o 8º ano traz muitos exemplos de música erudita, enfatizando as obras de Bach, Mozart e Beethoven, além de músicos brasileiros como Hermeto Pascoal e o grupo Uakti. Ao pontuar as obras apresentadas como referências de localização temporal e espacial, os autores destacam as informações sobre a música do período barroco e o aprimoramento e refinamento das formas musicais vocais e instrumentais, sobre o classicismo e a evolução das formas musicais, além do romantismo e as questões relacionadas ao nacionalismo, aspectos emocionais e liberdade de criação.

4.2.2.4 O livro do 9º ano

O quarto volume da coleção “Por toda parte” é destinado ao 9º ano do ensino fundamental (ver Figura 22). De maneira geral, esse livro da coleção aborda a realidade da arte brasileira e as principais manifestações típicas das regiões sudeste e nordeste.

Figura 22 - Capa do livro da coleção “Por toda parte”, 4º volume



Fonte: Fischer et al. (2015. v. 4).

O livro referente ao 9º ano também está organizado em três unidades, sendo que cada unidade está dividida em dois capítulos e cada capítulo está subdividido em dois ou três temas, mais duas seções específicas para cada modalidade. As seções seguem uma linha similar em todos os volumes. De modo geral, a organização do sumário adota a linha da coleção, como destacado no Quadro 31 abaixo:

Quadro 31 - A organização do sumário da coleção “Por toda parte”, 4º volume

UNIDADE 1 Palavra, arte e multimídia	UNIDADE 2 A língua do corpo	UNIDADE 3 Traços e cores
<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: A palavra na cena • Tema 1: Qual é a época da criação? <ul style="list-style-type: none"> • Tema 2: Imagens e palavras. • Tema 3: Adaptações e releituras. • Capítulo 2: Arte e multimídia • Tema 1: Arte de inventos. • Tema 2: Todos os tempos ao mesmo tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: Performance • Tema 1: Combinando diferentes linguagens artísticas. • Tema 2: A arte da mente. • Tema 3: Arte de mistura. • Capítulo 2: Dança • Tema 1: Que língua fala a dança? • Tema 2: Saltos, passos, quedas, volteios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 1: Desenhar, pintar e gravar • Tema 1: No princípio era o traço. • Tema 2: Ilustração- um olhar especial. • Capítulo 2: Sons e cores do Brasil • Tema 1: Colorido brasileiro. • Tema 2: Imagens da música brasileira.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (FISCHER et al., 2015. v. 4).

Esse volume da coleção enfatiza as múltiplas formas de se fazer arte, bem como oferece destaque às cores e aos sons especificamente brasileiros. Cada unidade tende a privilegiar uma das modalidades artísticas, sendo que as artes visuais é a única modalidade presente em todos os capítulos desse livro.

Unidade 1 - “Palavra, arte e multimídia”

Esta unidade apresenta o estudo da escrita nas modalidades das artes visuais, teatro, literatura e linguagens híbridas. As imagens introdutórias oferecem a dimensão de como cada capítulo vai tratar essas modalidades.

O capítulo 1, “A palavra na cena”, explora a arte como modo de expressão e comunicação por meio de imagens, gestos, sons e palavras. No tema 1, “Qual é a época da criação?”, a proposta é uma reflexão sobre os objetos tecnológicos a partir da apreciação de uma instalação de Alex Flemming e do debate sobre o conceito de intermídia como produção artística. O tema 2, “Imagens e Palavras”, sugere uma discussão sobre comunicação poética a partir do trecho do livro “Poesia pois é poesia 1950–2000”, de Décio Pignatari, e a atividade de criação de “poemas-imagens” tanto por meio da escrita e do desenho como por meios eletrônicos e informatizados. O tema 3, “Adaptações e releituras”, discorre sobre textos dramáticos criados ao longo da história, citando William Shakespeare e a “Cia. Vagalum Tum Tum”, que recria textos famosos com adaptações para o público infanto-juvenil. O foco é na

arte concreta, tendo em vista a perspectiva das artes visuais, com atividades de criação envolvendo imagens e poesias, e da linguagem verbal e não verbal na dramaturgia.

O capítulo 2, “Arte Multimídia”, tem como foco principal a arte e as tecnologias. O primeiro tema “Arte de inventos” apresenta a produção artística a partir da instalação, do disco de vinil e da linguagem binária⁶⁹. O tema 2, “Todos os tempos ao mesmo tempo”, apresenta algumas produções artísticas da humanidade. São destacados, nesse tema, aspectos da subjetividade nas produções musicais até meados do século XIX, para, em seguida, apresentar conceitos em relação à música moderna do século XX e às novas percepções da realidade. A seção “Mundo conectado” mostra um infográfico sobre a história das invenções tecnológicas relacionadas ao som, intitulado “A evolução do armazenamento de músicas”. Em seguida, o olhar se dirige à arte multimídia, às histórias e imagens da Torre de Babel, e às esculturas na modalidade das artes visuais.

Na perspectiva musical há uma ligação com a história da Torre de Babel, anteriormente destacada com o movimento de reinvenção musical de compositores como John Cage, Karlheinz Stockhausen, Mauricio Kagel, entre outros. Há também uma proposta musical de composição e improvisação coletivas, a partir do uso da voz gravada. Essa proposta está dividida em cinco fases, a saber: início com sons agudos, seguido de glissando dos sons agudos para sons médios, interpretação de melodia livre e improvisada, glissando dos sons médios para sons graves, encerrando de maneira súbita ou decrescente.

Para finalizar a unidade é proposta uma atividade de produção escrita sobre o percurso de desenvolvimento artístico dos alunos e outra de criação de projetos a partir dos temas abordados na unidade.

Unidade 2 - “A língua do corpo”

Esta unidade tem como tema principal o estudo do corpo dentro do universo da arte e a utilização dele em diversas modalidades. No capítulo 1, “Performance”, o corpo é explorado como arte em movimento. Parangolé, *happening*, performance, intervenção, corpo, suporte, dança, coreografia e movimento são apresentados para aprofundamento do conteúdo “performance”. No tema 1, “Combinando diferentes linguagens artísticas”, é proposta uma discussão sobre “performance artística”. No tema 2, “A arte da mente”, o estudo é sobre “arte

⁶⁹ Linguagem binária é a linguagem dos computadores, maneira como ele entende o que é escrito. A informática é recolhida e armazenada como sequências de códigos de numeração 0 e 1 (<https://etcbinaria.wordpress.com/category/linguagem-binaria/>).

conceitual”, sob o enfoque das artes visuais. As atividades referentes ao conteúdo incluem a criação artística de uma performance e de estátua viva.

O capítulo 2, “Dança”, aborda, quase que exclusivamente, a modalidade da dança. Para tanto, os temas apresentados nesse capítulo vão apresentar os conteúdos sobre espetáculos, estilos, movimentos básicos e a proposição de várias situações de apreciação de diferentes espetáculos dos mais diferentes artistas. As atividades se baseiam na exploração de movimentos e na criação coreográfica.

Na conclusão da unidade é destacado o trabalho de reflexão sobre o desenvolvimento do conhecimento artístico e de criação de projetos de performances, danças e outras modalidades artísticas.

Unidade 3 - “Traços e cores”

Esta unidade visa apresentar criações que marcaram a história da humanidade, como o lápis, a caneta, os modos de gravação e a impressão de imagens, além de apresentar artistas brasileiros, de modo a ampliar a “arte universal”, a percepção dos alunos.

No capítulo 1, “Desenhar, pintar e gravar”, são explorados alguns procedimentos artísticos, como desenhar, pintar e gravar, além das invenções que transformam a maneira como o mundo lida com representação de imagens. Para tanto, os temas desse capítulo tratam de conteúdos sobre o desenho como linguagem, enfatizando os processos de gravura e pintura, projetos para moda, figurino, design e arquitetura. Há, ainda, destaques para a ilustração, a história da religião na arte, o estudo das cores, as imagens gravadas e as entrevistas com artistas visuais brasileiros. As atividades sugerem criações de desenhos com vários riscadores, aquarela, pinturas policromáticas e xilogravuras.

O capítulo 2, “Sons e cores do Brasil”, é destinado ao estudo da arte brasileira, enfatizando a música e as artes visuais. No primeiro tema, “Colorido brasileiro”, é apresentada uma série de obras, de olhar estrangeiro, que retrata as questões sociais brasileiras. Ainda nesse tema, na seção “Mais de perto”, as origens do samba são destacadas, sendo citadas, inclusive, algumas obras da compositora Chiquinha Gonzaga.

O segundo tema, “Imagens da música brasileira”, apresenta informações sobre alguns dos grandes compositores nacionais e suas contribuições para a cultura brasileira, como: Chiquinha Gonzaga, Ernesto Nazareth, Noel Rosa, Tom Zé e Arrigo Barnabé. No Manual do Professor (p. 208) há uma orientação didática que sugere a realização de pesquisas sobre estilos e propostas musicais que não foram citados no texto. O tema segue tratando da arte *naïf*, do

grafite, do estêncil. Para a finalização da unidade são sugeridas reflexões registradas no diário do artista e a criação de projetos artísticos com base nos procedimentos estudados.

O CD de áudio da coleção “Por toda parte”, 4º volume

O CD de áudio referente ao livro do 9º ano contém 19 faixas, as quais servem como exemplos sonoros para auxiliar na abordagem dos conteúdos apresentados no decorrer das unidades.

Seguindo a perspectiva da diversidade musical, esse CD também traz produções musicais de músicos contemporâneos, de compositores da música europeia tradicional, além de composições de vários artistas brasileiros. O Quadro 32 traz a organização das faixas do CD que acompanha esse quarto volume da coleção “Por toda parte”.

Quadro 32 - Faixas do CD de áudio do 4º volume da coleção “Por toda parte”

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
1	Ácronon	Hans- Joachim Koellreuter	Exemplo sonoro da Segunda Fase da Modernidade Musical brasileira. Essa obra indica a transcendência do tempo medido.
2	Cenas do carnaval de Viena, opus 26, intermezzo, para piano solo	Robert Schumann	Exemplo sonoro do movimento romântico na música ocidental. O título original da obra é Faschingsschwank aus Wien.
3	Gymnopedie n.º1	Erik Satie	Exemplo sonoro sobre o minimalismo e música repetitiva.
4	O trenzinho do caipira	Heitor Villa-Lobos	Exemplo sonoro da Primeira Fase da Modernidade Musical brasileira, marcada pela Semana de arte moderna em 1922.
5	Bagatela n.º4	Guerra Peixe	Exemplo sonoro da música atonal-dodecafônica do movimento Música Viva.
6	Seresta	Edino Krieger	Exemplo sonoro sobre a composição de música de matizes brasileiras. Essa obra é uma homenagem ao compositor Villa-Lobos.
7	Libres em el sonido, presos em el sonido	Graciela Paraskevaides	Exemplo sonoro de música com recursos eletroacústicos.
8	Caminhos e percursos	Grupo de Improvisação Orquestra Errante	Improvisação coletiva com base em um roteiro verbal indicando as entradas e saídas dos instrumentos, dinâmica e expressão.
9	Miniaturas, movimento 2º	Rogério Vasconcelos	Exemplo sonoro de música experimental contemporânea, na qual a pesquisa em composição e novas tecnologias, a exploração de sonoridades, planos sonoros e meios eletroacústicos possuem destaque.
10	Exercício n.º1	Fabio Freire	Exemplo sonoro de educação musical baseada em recursos tecnológicos.
11	Pot-pourri: cantos das cinco regiões do Brasil	Marcos Scheffel	Cantos tradicionais e populares das cinco regiões brasileiras: Introdução, Mulher rendeira (NE), Sambalelê (SE), Balaio (RS) e Sobrancelha de veludo (CO).

Faixas	Música/ Trilha	Compositores/ Intérpretes de referência	Conteúdos abordados
12	Corta-jaca	Chiquinha Gonzaga	Maxixe com letra de Machado Careca, para voz, violão e pandeiro.
13	Coração que sente	Ernesto Nazaré	Valsa para piano influenciada pelo período romântico musical europeu
14	Palpite infeliz	Noel Rosa	Samba composto em 1935. Importante obra na legitimação do samba praticado nos morros cariocas.
15	Brinco	Arrigo Barnabé	Poesia concreta de efeito lúdico.
16	As quatro estações de Hermeto Pascoal: Outono	Miguel Briamonte	Música dedicada a Hermeto Pascoal que tem o maxixe como representante do outono.
17	Uma canção inacabada	Fábio Miranda e Adalberto Rabelo Filho	Exemplo sonoro da cultura caipira. Para voz e viola caipira.
18	Baião de gude	Paulo Bellinati	Obra que faz parte de uma série de composições, nas quais estilos musicais são combinados com um jogo ou brincadeira de rua, infantil ou não. Nessa faixa, o baião ilustra a brincadeira com bolas de gude.
19	As sílabas	Luiz Tatit	Exemplo sonoro que faz fusão poética entre forma e conteúdo de diferentes sílabas.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (FISCHER et al., 2015. v. 4).

O CD do livro para o 9º ano, em sua maioria, apresenta gravações e exemplos de músicas de compositores brasileiros, como Chiquinha Gonzaga, Noel Rosa e Ernesto Nazareth, entre outros. Ao pontuar as obras apresentadas como referências de localização temporal e espacial, os autores destacam as informações sobre “música moderna” e a busca por novas perspectivas para remodelar as composições musicais.

5 LIVROS DIDÁTICOS PARA O ENSINO MÉDIO

O PNLD/2015 foi o pioneiro em avaliar e distribuir livros didáticos do componente curricular Arte pela primeira vez. Nesse edital foram inscritas apenas obras que apresentavam livro impresso e livro digital, compostos do mesmo conteúdo do livro impresso acrescido dos Objetos Educacionais Digitais (OEDs). Os “Objetos Educacionais Digitais” são recursos digitais que podem ser incorporados às seções específicas das obras, tais como: vídeos, imagens, sons e etc.

O processo de avaliação se valeu de critérios eliminatórios comuns a todos os componentes curriculares e de critérios específicos ao componente curricular Arte, dentre os quais recebem destaque o respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais da educação brasileira; abordagem teórico-metodológica assumida, promoção do ensino em todas as modalidades artísticas, desenvolvimento cultural dos alunos, entre outros.

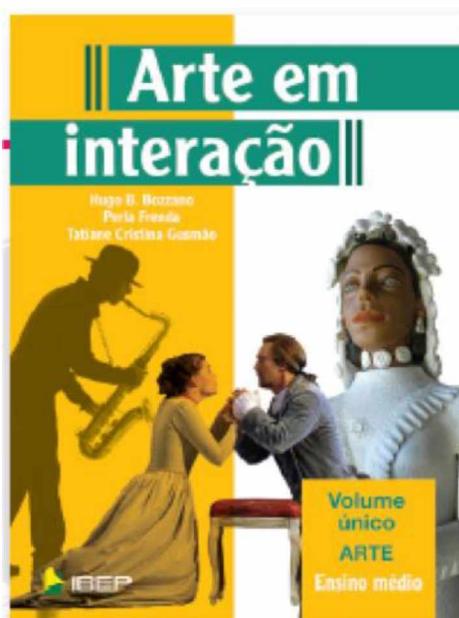
Nessa edição do PNLD apenas duas obras foram selecionadas. De acordo com o Guia PNLD/2015, as duas coleções abordaram as modalidades artísticas das artes visuais e audiovisuais, teatro, dança e música. A primeira coleção era intitulada “Arte em Interação” e a segunda coleção “Por Toda Parte”.

5.1 Coleção “Arte em interação”

5.1.1 Estrutura e organização da obra

A primeira coleção aprovada no edital do PNLD/2015, “Arte em interação” (ver Figura 23), apresenta o Livro do Aluno e Manual do Professor, impressos e digitais, além dos OEDs. Os temas abordados nessa coleção correspondem às quatro modalidades artísticas a partir de diversos recursos didáticos. Em algumas atividades há linhas e espaços em branco para que o aluno registre diretamente no livro. Ou seja, o livro de Arte é um “livro consumível”.

Figura 23 - Capa do livro “Arte em interação” - ensino médio



Fonte: Bozzano, Frenda e Gusmão (2013).

A coleção “Arte em Interação” é apresentada em volume único e destina-se aos três anos do ensino médio. O Livro do Aluno é composto, inicialmente, por uma carta escrita pelos autores e destinada aos alunos. Já o Manual do Professor expõe orientações gerais e oferece subsídios para o desenvolvimento e planejamento das atividades em sala de aula, além de sugerir atividades complementares. O sumário está organizado da seguinte forma (ver Quadro 33):

Quadro 33 - A organização do sumário da coleção “Arte e interação”

Capítulo 1 - Imaginação e expressão	Capítulo 2 - Identidade e Diversidade	Capítulo 3 - Arte e vida
<input type="checkbox"/> O que é arte? <input type="checkbox"/> As linguagens da arte	<input type="checkbox"/> Culturas ancentrais <input type="checkbox"/> Influências e transformações	<input type="checkbox"/> Arte contemporânea
Capítulo 4 - Rupturas	Capítulo 5 - Linguagens do corpo	Capítulo 6 - Conflito humanos
<input type="checkbox"/> Vanguardas	<input type="checkbox"/> Corpo transgressor <input type="checkbox"/> Influências e transformações <input type="checkbox"/> Artes do corpo	<input type="checkbox"/> Arte e violência <input type="checkbox"/> Razão e emoção <input type="checkbox"/> O indivíduo e seus conflitos

Capítulo 7 - Ser humano, ser político	Capítulo 8 - Canibalismo cultural	Capítulo 9 - Tecnologia e transformação
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Atitude política	<input type="checkbox"/> Modernismo	<input type="checkbox"/> O meio e a cultura
<input type="checkbox"/> Arte e ideologia	<input type="checkbox"/> Tropicália	<input type="checkbox"/> Reprodução e transformação
<input type="checkbox"/> Arte, censura e resistência	<input type="checkbox"/> Mangubeat	<input type="checkbox"/> Cultura, recepção e interação

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (BOZZANO; FRENDA; GUSMÃO, 2013).

O livro está organizado em capítulos e os conteúdos são apresentados por meio de textos, imagens, músicas e propostas interdisciplinares. As atividades propostas têm como objetivo levar os alunos à reflexão, à experimentação e à sensibilização artística. Em cada capítulo, os conteúdos são apresentados por meio do uso de recursos, como textos e imagens, e propõem atividades relacionadas às abordagens escolhidas. Em geral, as seções que compõem os capítulos são (ver Quadro 34):

Quadro 34 - Boxes e seções que compõem a coleção “Arte e interação”

Seções/ Boxes	Objetivos
Abra a janela	Despertar o interesse dos alunos sobre o tema, através de imagens, músicas ou textos, e levantar conhecimentos prévios.
Foco na prática	Apresentar atividades práticas individuais ou coletivas, relacionadas ao conteúdo.
Conexão	Relacionar o assunto que está sendo tratado com conteúdos atuais.
Tantas histórias	Contextualizar histórico, social e culturalmente as manifestações artísticas abordadas no capítulo.
Enquanto isso...	Promover a percepção da diversidade das manifestações artísticas em contextos culturais diferentes.
Ideias em fluxo	Refletir sobre os processos de ensino aprendizagem ao final de cada capítulo.
Linha do Tempo	Apresentar de forma cronológica os principais artistas e obras estudadas.
Caixa de ferramentas	Apontar as profissões ligadas ao mundo do trabalho na área cultural.
Cápsulas	Exibir curiosidades, informações complementares e comentários a respeito do assunto abordado.
Sugestões	Ampliar o referencial dos alunos com indicação de sites, leituras, filmes e visitas.
Referências bibliográficas	Apresentar as referências teóricas que foram usadas na elaboração do capítulo.

Fonte: quadro elaborado por mim para este trabalho (BOZZANO; FRENDA; GUSMÃO, 2013).

Ao longo dos capítulos desse livro é possível encontrar diversos ícones que sinalizam atividades orais ou que façam a sugestão de acesso ao conteúdo digital. Além de estarem articulados aos temas transversais, os conteúdos fazem ligações com o mundo do trabalho.

5.1.2 Os conteúdos da coleção “Arte e interação”

O capítulo 1 - “Imaginação e expressão”

O primeiro capítulo tem início com questões que têm por objetivo levantar os conhecimentos que os alunos possuem sobre o conceito de arte. O capítulo segue com discussões sobre padrões artísticos, funções da arte em cada sociedade e sobre estética. As origens das manifestações artísticas são abordadas a partir da arte das cavernas. Na música, o texto cita as mais antigas flautas encontradas, inclusive com indicação do site⁷⁰ no qual é possível o aluno ouvir como esse instrumento soa.

Em seguida, as “línguas da arte” são apresentadas, começando pelas artes cênicas, com seus elementos básicos e as origens do teatro, até chegar na música. A música, por sua vez, é abordada por meio de uma atividade escrita, na qual os alunos são indagados sobre seus gostos musicais, sobre instrumentos que conhecem, sobre tipos de música que mais escutam e sobre o que consideram como funções da música na vida cotidiana. A música é conceituada pelos autores como sendo “a arte feita com sons e silêncio” (p. 32). Logo após, há uma atividade de apreciação e análise da letra da canção “Certas canções”, do compositor Lulu Santos. Na seção “Cápsulas” há informações da pesquisa sobre a manipulação sonora do som e silêncio, do músico John Cage. Em seguida, é proposta uma atividade para descrever a paisagem sonora da escola.

O conceito de som, na perspectiva da Física, é retratado e materializado em uma atividade que sugere uma experimentação sonora de um minuto, utilizando sons de palmas. Antes de abordar os parâmetros sonoros, o texto ainda traz o conceito de música minimalista, com orientação para que o professor apresente dois vídeos aos alunos: “*Clapping Music*”, do compositor Steve Reich; e uma animação da mesma obra, que ilustra o que acontece com a estrutura da música.

Os parâmetros sonoros são apresentados na seguinte sequência: altura, classificada em sons agudos ou graves; intensidade, classificada em sons fortes e fracos; duração, que se refere aos sons curtos ou longos; e, por último, timbre, que se relaciona com a origem ou fonte do som. A seção “Foco na prática” propõe experimentações sonoras para explorar os parâmetros sonoros estudados. Para a altura, a proposta associa movimentação corporal à escuta de três sons (grave, médio e agudo) produzidos pelo aluno e escolhidos de forma aleatória. Para a

⁷⁰ Sugestão de visita ao *website* < <http://hypescience.com/wp-content/uploads/2009/06/flauta-prehistorica.mp3>>

experimentação da intensidade é sugerido que os alunos escolham frases curtas para serem faladas em intensidades determinadas pelo movimento dos braços do professor. Para a duração, a atividade é em dupla, de modo que o aluno desenhe a duração de sons vocalizados por outro aluno. O timbre é experienciado a partir do jogo de “Advinha Sonora”, no qual os alunos, de olhos fechados, indicam a direção de onde vem o som proveniente de algumas fontes escolhidas pelos próprios alunos. A origem da música é abordada com o uso de imagens de instrumentos musicais antigos.

Posteriormente, são apresentados os conteúdos referentes às artes visuais, seus elementos e suas origens. Para finalizar o capítulo, há a sugestão de síntese e reflexão sobre os resultados das experimentações realizadas durante o estudo dos conteúdos.

Capítulo 2 - “Identidade e diversidade”

A introdução do segundo capítulo traz uma imagem das bonecas de cerâmica feitas por índias da etnia Karajás. Em seguida, são apresentadas as culturas ancestrais presentes na formação da identidade do povo brasileiro.

A arte indígena é a primeira a ser destacada, com foco, principalmente, nas produções visuais: cerâmica, artesanato e pintura corporal. Posteriormente, a arte dos povos africanos é retratada a partir do uso de máscaras e de danças de mascarados, unidas às práticas musicais de diversos grupos étnicos. Além das funções da música, os *griots*⁷¹, *djembé*⁷² e a contextualização do samba de roda são os conteúdos abordados.

Ao se conectar com o conteúdo descrito acima, a classificação dos instrumentos musicais de percussão, cordas, sopros e eletroeletrônicos antecede um texto sobre ritmo musical, seu conceito e sua relação com a ideia de movimento. O pulso, tempo, acento métrico e compasso são apresentados e vivenciados nas seguintes atividades: leitura rítmica em compasso quaternário com movimentação de acento, execução de sequências rítmicas alternando pés, depois somando uma sequência de palmas. Além disso, os alunos podem realizar as atividades andando pelo espaço da sala e substituir as palmas por outros sons. Um guia gráfico, criado pelos autores da coleção, sugere a execução a partir da leitura musical de uma sequência de sons de palmas, estalos e silêncio, tendo como base rítmica a atividade

⁷¹ *Griots* são músicos, cantores, contadores de histórias, dançarinos, organizadores de cerimônias sociais que utilizam a palavra como principal recurso artístico (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Griot>).

⁷² *Djembé* é um instrumento musical de percussão (membranofone), que possui o corpo em forma de cálice, originário de Guiné, na África ocidental (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Djemb%C3%AA>).

realizada anteriormente com os pés. Como desafio, é proposta a criação de sons e sequências rítmicas feitas pelos próprios alunos.

O subtítulo “Influências e transformações” apresenta as manifestações artísticas relacionadas à tradição europeia, herdada da colonização. A contextualização acontece por meio do estudo de “estilos artísticos”, como o barroco. No que se refere à música, é abordada a estruturação da tonalidade e de padrões básicos da partitura moderna. São discutidos ainda temas como a ampliação da música vocal e instrumental, e o desenvolvimento do concerto e da sinfonia durante o período barroco. A coleção também ressalta a invenção do órgão e do cravo, a utilização de ornamentos, o virtuosismo instrumental e a estruturação da ópera como principais características musicais do barroco.

No Manual do Professor (p. 52) há indicação de atividade complementar que propõe a apreciação musical de obras do período barroco, com o objetivo de ilustrar a sonoridade da época. São indicadas as seguintes audições: “Suíte para violoncelo n 1 em Sol Maior, BWV 1007: I”, “Tocata em Ré Menor, BWV 517”, do compositor Johann Sebastian Bach; “Cânone em Ré Maior”, do compositor Johann Pachelbel e “As quatro estações”, de Antonio Vivaldi. Há apontamentos que subsidiam o professor na condução do processo de escuta dessas obras. São informações sobre instrumentos, além de características musicais presentes nesse período: texturas, ornamentação, cânone, polifonia, melodias repetidas e contraste.

O texto segue contextualizando as produções cênicas e visuais no período barroco. Quando retorna o foco para a música, esclarece que a música no Brasil, durante os séculos XVII e XVIII, era produzida nas missões jesuíticas, destacando que essas missões tinham como objetivo a catequização da população indígena. Ainda são citados artistas como Aleijadinho e o grupo Galpão. Para concluir o capítulo é sugerida uma atividade de pesquisa sobre a criação de imagens no período barroco.

Capítulo 3 - “Arte e vida”

O terceiro capítulo dessa coleção tem como objetivo apresentar a arte contemporânea a partir de suas manifestações artísticas, abordando como ela rompe com as formas tradicionais do fazer artístico ao propor novas concepções de mundo e de natureza da arte. Para tanto, são

apresentados textos e imagens de novas formas de manifestações artísticas, como proposição e participação, apropriação, *happening*, *ready made*⁷³, na perspectiva das artes visuais.

Nesse capítulo, os conteúdos referentes à música abordam a paisagem sonora e a notação gráfica, contextualizando a obra do músico John Cage. São disponibilizadas também imagens da sala anecoica, de um piano preparado e de três partituras, uma tradicional (Hino Nacional), outra que mistura notação tradicional e notação gráfica (obra de Schafer) e, a última, uma partitura gráfica criada no programa de computador, a fim de exemplificar o desenvolvimento no processo de registro do som, através da história.

As atividades sugeridas no decorrer do texto propõem uma execução da obra 4'33, de John Cage. É proposto um registro gráfico da paisagem sonora da sala de aula e a construção de quatro instrumentos musicais com materiais alternativos (pau de chuva, bexigofone, chocalho e flauta d'água), os quais serão utilizados para a execução coletiva da partitura gráfica criada pelos autores da coleção.

O ruído musical é outro conteúdo apresentado, incluindo atividade complementar de apreciação musical da peça “O canto da Juventude”, de Karlheinz Stockhausen. Após considerações históricas sobre as relações entre ruído e música, as composições e obras eletroacústicas de Karlheinz Stockhausen são citadas e relacionadas a um diálogo reflexivo sobre as diferenças entre música eletrônica e música concreta, ambas associadas aos avanços tecnológicos da metade do século XX. São indicadas leituras sobre Reginaldo de Carvalho, considerado o primeiro compositor brasileiro de música eletroacústica; sobre o Instituto Villa-Lobos, que é uma das instituições responsáveis pelo começo da produção eletroacústica no Brasil; e sobre o Grupo Música Nova, grupo interessado em procedimentos tecnológicos em suas produções musicais. O capítulo segue apresentando a arte contemporânea na perspectiva do teatro e das artes visuais.

O capítulo 4 - “Rupturas”

Este capítulo tem como foco principal apresentar as transformações do início do século XX que romperam com o entendimento tradicional do que é arte, além da relação dos artistas com esse tipo de produção artística. Por meio da leitura de textos e imagens, os alunos são apresentados às vanguardas artísticas do século XX nas artes visuais.

⁷³ O *ready made* é uma estratégia que se refere ao uso de objetos industrializados no âmbito da arte, desprezando noções comuns à arte histórica, como estilo ou manufatura do objeto de arte, e referindo sua produção primariamente à ideia (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Ready-made>).

Depois de conceituar a dança moderna, o texto se encaminha para o foco na música moderna e no trabalho de compositores da época, que experimentaram novas maneiras de criar música a partir de elementos musicais, melodia e harmonia. Os estudos sobre a melodia são apresentados por meio de informações sobre as notas musicais, escala e localização de cada uma delas no teclado de um piano. A partitura tradicional da canção “Parabéns a você” é apresentada como exemplo de grafia de linha melódica, seguida de uma atividade em que os alunos devem escrever a letra da canção embaixo de cada nota grafada, colocando em cada nota a sílaba correspondente à letra cantada. Depois, em uma folha, os alunos devem unir as notas representadas e conceber um desenho da linha melódica. Ainda são indicadas execuções coletivas da canção, acrescidas de movimentação corporal, com desenho melódico da obra como elemento de regência.

A harmonia, na coleção, é conceituada como sendo a “relação entre acordes, que são constituídos de pelo menos três notas” (p. 154). As informações sobre sensações auditivas, sobre acordes de tônica e representação gráfica de acordes são também destacadas no texto.

A vida e a obra do compositor francês Claude Debussy são apresentadas de acordo com os autores, como exemplo de “música moderna”. Há ainda informações sobre o Gamelão⁷⁴, que tanto influenciou as ideias experimentais desse compositor na procura de uma nova maneira de organizar os sons. No Manual do Professor há indicação de uma atividade complementar de apreciação musical da obra desse compositor intitulada “Prelúdio à Tarde de um Fauno”, sendo que as orientações são para que o professor promova a reflexão sobre as relações entre os elementos sonoros da música e as situações e personagens do poema, os quais serviram de inspiração para a composição.

Em seguida, a estrutura da orquestra sinfônica é mencionada, incluindo a divisão por naipes de instrumentos, estabelecendo ligações com os conteúdos sobre o compositor Richard Strauss, com o uso de dissonâncias em poemas sinfônicos, e sobre o compositor Igor Stravinsky, com a sua ousadia nas experimentações envolvendo tonalidade, ritmo e dissonâncias. No Manual do Professor há, novamente, uma indicação de atividade complementar, que é a apreciação musical do trecho final da ópera “Salomé”, de Richard Strauss. As orientações indicam que o professor deve destacar o acorde, pois, conforme os autores, “é considerado o mais perturbador e desagradável da história” (BOZZANO; FREANDA; GUSMÃO, Manual do Professor, 2013, p. 67), devendo apontar também os acordes que vêm antes e depois dele.

⁷⁴ Gamelão é um gênero artístico tradicional da Indonésia.

É sugerido que o professor reproduza, em sala de aula, a obra “Assim falou Zarathustra Op. 30”, de Richard Strauss, com a indicação de que o professor enfatize o uso de diferentes timbres da orquestra nessa peça e as novas sonoridades obtidas. Na apreciação da primeira parte da música, em “A adoração da Terra”, da “Sagração da Primavera”, de Igor Stravinsky, a sugestão é para que os alunos construam uma partitura de escuta da peça, destacando como as ideias musicais, a melodia, o ritmo e a instrumentação mudam no decorrer da peça. O quarto capítulo finaliza com os conteúdos sobre o expressionismo e o dadaísmo nas artes visuais e no teatro.

Capítulo 5 - “Linguagens do corpo”

Este capítulo tem como objetivos problematizar as relações do corpo com a arte, apresentando diferentes padrões de representação do corpo ao longo da história da arte, e abordar questões de gênero, de sexualidade e de liberdade individual no uso do corpo como suporte nas artes.

A seção “Abra Janela” traz uma atividade de apreciação do vídeo e da análise da letra da canção “Homem com H”, interpretada pelo cantor Ney Matogrosso. A intenção da atividade é despertar a percepção dos alunos para o uso da linguagem corporal empregada pelo artista durante a performance. A partir desse ponto, o texto destaca a “atitude provocadora, figurino extravagante e andrógino” do cantor, que rompia com os padrões conservadores da época, fazendo associações ao *glam rock*⁷⁵.

É proposta uma atividade sobre a análise da forma da música apresentada no início do capítulo. Para tal, na descrição da atividade, os autores discutem sucintamente conceitos de refrão, estrofe, solo e, depois, sugerem que os alunos escrevam a sequência de refrão e estrofes que aparecem na música. Em seguida, são consideradas as visões sobre o corpo na história da arte, na perspectiva das artes visuais.

Posteriormente, são expostas informações sobre a voz cantada, sobre produção vocal, canto à *capella*, polifonia, canto gregoriano, classificação de vozes e contraponto, relacionando-as com seus respectivos períodos na história da música. No Manual do Professor há indicação de atividade complementar de apreciação musical com as seguintes músicas: “*Agnus Dei*”, de autor desconhecido; “*Kyrie - Christ - Kyrie*”, de Giovanni Pierluigi da Palestrina; “*Sanden* (parte 1)”, do grupo Enigma. O objetivo da atividade é fazer com que os alunos percebam a

⁷⁵ Subgênero do pop e do rock que levanta questões relacionadas às funções sociais dos gêneros e à sexualidade (<http://www.petcom.ufba.br/dicionario/glam.htm>)

melodia cantada em uníssono na primeira música, os momentos melódicos das vozes cantadas na segunda e os aspectos contemporâneos da terceira obra.

O canto com duas vozes paralelas, muito comum na música sertaneja, também é apresentado, inclusive com indicação de atividade complementar de apreciação musical, cujo destaque é para a percepção da melodia cantada em terças paralelas na canção “Tristeza do Jeca”, interpretada pela dupla Tônico e Tinoco.

A percussão corporal também é abordada nesse capítulo. O conteúdo é introduzido com imagens dos grupos Kekeça⁷⁶ e Barbatuques, além de um questionário que tem por objetivo refletir sobre o uso do corpo como instrumento musical. O texto que segue contextualiza a prática da percussão corporal em várias culturas, assim como em determinados grupos indígenas, em manifestações religiosas e no *beatbox*⁷⁷. Esse conteúdo também apresenta orientação de atividade complementar de apreciação musical: “Andando pela África”, do grupo Barbatuques; e “Charge”, dos *beatboxers* Reeps One e Babeli. O objetivo da apreciação é fazer com que os alunos percebam as várias maneiras de produzir sons com o corpo.

Outra atividade sugere a criação de um trecho musical com uso da percussão corporal. No Manual do Professor, as orientações apontam, primeiro, para as descobertas das possibilidades sonoras do corpo. Em seguida, a partir de uma métrica quaternária, os alunos devem andar pela sala improvisando, individualmente, os movimentos vivenciados no momento anterior. No terceiro momento, em roda, os alunos serão convidados a executar sequências estipuladas pelo professor, um aluno por vez. Depois, o professor disponibilizará uma partitura não convencional, elegendo símbolos para representar os movimentos corporais, de acordo com a Figura 24 abaixo:

Figura 24 - Partitura não convencional sugerida para atividade de percussão corporal

Legendas ▲ palmas ● Mão no peito (som grave) * estalo de dedo Z Silêncio (Pausa, símbolo usado em notação tradicional)	●	*	▲	*
	●	*	▲	*
	●	*	▲	*
	●	*	▲	Z

Fonte: Bozzano, Frenda e Gusmão (Manual do professor, 2013, p. 77).

⁷⁶ Grupo musical com abordagem específica de percussão corporal baseada no ritmo e nos complexos tempos da música tradicional turca. O nome vem do processo de brincar ou jogar com si próprio (Kenidn Kendini Çal, em turco), na relação do 'eu' com o 'corpo', da descoberta e consciência de si e do ritmo musical próprio (<http://www.kekeca.net/>).

⁷⁷ Refere-se à percussão vocal do hip-hop. Consiste na arte de reproduzir sons de bateria com a voz, boca e nariz (<http://culturadaruarap.blogspot.com.br/2012/02/beatbox-instrumento-vocal.html>).

Depois dos momentos descritos acima, o professor poderá propor a criação de sequências rítmicas compostas pelos próprios alunos. Os textos seguintes abordam a dança, como o *street dance*, a modificação corporal e a *body art*. O capítulo finaliza com uma linha do tempo, situando historicamente as produções artísticas exibidas.

Capítulo 6 - “Conflitos humanos”

Este capítulo tem por objetivo indicar a reflexão de como a arte se relaciona com conflitos humanos de naturezas diversas. Ao apresentar as manifestações artísticas que representam conflitos da realidade, esse capítulo aborda as questões humanas. Os estudos têm início com a “apreciação musical” da letra da canção “*Hey Joe*”, uma versão de Ivo Meirelles e Marcelo Yuka. As reflexões acerca da letra da canção visam levar os alunos a compreender os diversos pontos de vista sobre uma mesma realidade.

Os textos que seguem abordam a arte e a violência representadas nas artes visuais, apresentando obras de pintores como Pablo Picasso, Eduard Manet, entre outros. Em seguida, tratam sobre a razão e a emoção nas produções artísticas do Iluminismo.

O romantismo na arte é destacado na perspectiva da música. Partindo das mudanças na orquestração, o texto apresenta o compositor alemão Richard Wagner e os conceitos de música programática, música absoluta e poema sinfônico.

Ao relacionar a orquestra wagneriana com a arte brasileira, o capítulo traz uma pequena biografia de Carlos Gomes, o virtuosismo de Franz Liszt, as composições de choro de Ernesto Nazareth e o conceito de “obra de arte total”, criado por Richard Wagner. Como atividades complementares, o Manual do Professor orienta a realização de cinco atividades de apreciação musical: na primeira sugere a escuta da obra “Abertura de 1812”, de Tchaikovsky, que ilustra o ambiente sonoro de uma batalha; na segunda, a abertura da ópera “O Guarani”, de Carlos Gomes; na terceira, a “Rapsódia Húngara nº 2”, de Liszt, que ilustra uma das principais características do período romântico, o virtuosismo; na quarta propõe a apreciação de choros, com a reprodução de alguns trechos de músicas do compositor Ernesto Nazareth; e a última objetiva ilustrar a “obra de arte total” e, por isso, indica a escuta das seguintes obras de Richard Wagner: “Tristão e Isolda” e “Marcha Nupcial”.

Outra atividade sugerida decorre da ideia de música programática e de *leitmotiv*⁷⁸, a criação de uma música baseada em alguma obra literária conhecida ou em uma história criada pelos próprios alunos. As etapas são divididas da seguinte forma: na escolha da história, na definição dos sons que representaram a história, na criação da música por meio da notação gráfica, no ensaio com os alunos, na apresentação da produção, na contação da história que deu origem à composição e nas percepções de escuta.

A arte que representa o indivíduo e seus conflitos psicológicos é abordada logo em seguida. Por meio do teatro, o texto apresenta conceitos importantes, como tragicomédia e niilismo. São citados dramaturgos importantes e trechos de obras teatrais importantes. Liberdade e agressividade são assuntos que também são levantados na perspectiva do teatro. O capítulo conclui com a proposta de criação e direção de uma cena.

Capítulo 7 - “Ser humano, ser político”

O objetivo do sétimo capítulo é apresentar a arte como instrumento de resistência e discussão de contextos políticos. Para tanto, o capítulo aborda a atitude política na arte por meio das obras do dramaturgo Eugen Berthold Friedrich Brecht. A “Ópera do Malandro”, de Chico Buarque, é citada na seção “Cápsula”, exemplificando como a música também pode significar resistência ao poder político. Na perspectiva das artes visuais, ainda são abordados movimentos como realismo soviético e neoclassicismo.

A música europeia produzida no período clássico é apresentada como “elegante, agradável e controlada” (p. 269) e são citados os compositores da Primeira Escola de Viena: Joseph Haydn, com suas formas musicais tradicionais; Wolfgang Amadeus Mozart, com a “expressividade de suas melodias”; e Ludwig van Beethoven, com o “desenvolvimento das estruturas e formas musicais”.

Mais adiante, o texto destaca a produção musical colonial no Brasil, exemplificando com a produção de Lobo de Mesquita e José Maurício Nunes Garcia. A seção “Conexão” traz a história de Joaquina Lapinha, a primeira cantora lírica brasileira a obter sucesso na Europa, destacando, inclusive, a trajetória de outras cantoras profissionais europeias no século XVIII.

As produções artísticas que foram símbolos de resistência e se opuseram fortemente à censura do governo militar brasileiro também são mencionadas. Primeiro, as obras de Cildo

⁷⁸ *Leitmotiv* é um tema melódico ou harmônico destinado a caracterizar um personagem, uma situação, um estado de espírito e que reaparece constantemente durante a obra, atuando como fio condutor no enredo da história (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Leitmotiv>).

Meireles e, em seguida, a apreciação e interpretação da letra da canção “Roda-viva”, de Chico Buarque de Holanda, disparam a discussão sobre a liberdade artística e de expressão. Uma pesquisa sobre músicas de protesto é indicada como atividade de aprofundamento do conteúdo.

Charges, tirinhas e cartuns são as manifestações artísticas escolhidas pelos autores para discutir a arte como representação da situação política e social no país. Na conclusão é sugerida uma Mostra Cultural para que os alunos apresentem alguns trabalhos produzidos durante os estudos deste capítulo.

Capítulo 8 - “Canibalismo cultural”

O capítulo 8 visa apresentar e discutir sobre a Semana de Arte Moderna, ocorrida em 1922 no Brasil. Os textos trazem informações e imagens que procuram contextualizar os antecedentes desse evento, o conceito de antropofagia e os acontecimentos pós-episódio. As artes visuais, o teatro e a música são as modalidades destacadas nesse capítulo. Na música, a vida e as obras de Heitor Villa-Lobos aparecem na perspectiva nacionalista da música moderna e no uso da dissonância. A relevância de Villa-Lobos no cenário da educação musical também é descrita no texto, assim como a participação ativa de Mário de Andrade na música produzida durante o movimento modernista brasileiro. O texto relata o trabalho de catalogação de Villa-Lobos e as práticas musicais de caráter popular em vários lugares do país, cujo intuito era registrar manifestações populares que não eram conhecidas nos grandes centros urbanos.

A tropicália é o próximo assunto tratado no capítulo. A apreciação e a discussão da letra da canção “Geleia geral”, de Gilberto Gil e Torquato Neto, disparam a apresentação das ideias. São mostrados os festivais de música da década de 1960, a bossa nova, a jovem guarda e as características musicais do movimento tropicalista, como o uso de guitarras, teclados elétricos e sonoridades experimentais. Uma atividade complementar de apreciação musical é indicada com a escuta da canção “Tropicália”, de Caetano Veloso. O texto segue contextualizando o movimento tropicalista nas artes visuais, depois no teatro e na dança.

O ponto de vista do músico Tom Zé sobre o tropicalismo é apresentado sob a forma de entrevista, juntamente com a apreciação e a leitura da letra da canção “Tropicália lixo lógico”, desse compositor. A coleção sugere para que os alunos façam intervenções sonoras em músicas da década de 1960, dialogando com elas enquanto são reproduzidas. Como exemplo, é indicada a apreciação da canção “Xique-xique”, do compositor Tom Zé, na qual ele usa uma bexiga cheia friccionada nos dentes para tocar a introdução. O texto segue descrevendo o *Manguebeat*, juntamente com a apresentação da banda Nação Zumbi e a fusão musical

defendida pelo grupo. Na parte final desse capítulo, a atividade sugerida propõe a criação de um painel sobre as manifestações artísticas que possuem características brasileiras.

Capítulo 9 - “Tecnologia e transformação cultural”

Este último capítulo da coleção “Arte e interação” começa com a apresentação de conteúdos referentes à festa do boi, estado do Pará, descrevendo os personagens, os instrumentos musicais utilizados, a história encenada, e exemplificando com uma toada do Boi Caprichoso. A atividade indica a realização de pesquisas feitas pelos alunos sobre manifestações culturais populares da região norte e registros delas através da criação de um *blog* coletivo.

A xilogravura, presente no cordel, é também apresentada, bem como o teatro de mamulengos e o repente. Um pequeno texto descreve o repente como “gênero que é conhecido pelo improvisado de letras, que muitas vezes envolve uma disputa... acompanhado por música” (p. 349). As transformações ocorridas nas formas como a sociedade reproduz imagens são amplamente discutidas nesse capítulo. O texto ainda apresenta várias imagens dessas transformações a partir da perspectiva de evolução das técnicas de gravura, xilogravura, litografia até chegar à fotografia.

Depois de descrever o teatro de sombras e abordar resumidamente a história do cinema, o texto se encaminha para a descrição das transformações ocorridas na reprodução do som ao longo dos anos. São citados os fonógrafos e gramofones, as fitas magnéticas, os CDs e a tecnologia que popularizou a música no começo do século XX, a invenção do rádio. É justamente a contribuição do rádio que é salientada para a expansão da música popular brasileira, como as marchinhas de carnaval, o choro e o samba. Essa ligação é mencionada no próximo texto, que expõe o desenvolvimento histórico do samba do morro e do asfalto. Como “expoentes máximos do gênero” são citados Noel Rosa, Wilson Batista, Donga e Gilberto Gil. A atividade propõe a criação de paródias focando nas relações do ser humano com o seu meio e as tecnologias. A indicação é para que as performances das composições sejam apresentadas com *playbacks*, com acompanhamento instrumental ou com percussão corporal.

Por conseguinte, o texto discute sobre a recepção e interação cultural promovidas pelo desenvolvimento tecnológico, por meio da criação de videocliques e dos trios elétricos. Esses últimos transformaram pequenos desfiles em grandes reuniões de multidões de pessoas nas festas de carnaval.

Também foi mencionada a impulsão do desenvolvimento da internet e de *softwares* de manipulação de imagens e sons para a criação de produtos culturais de artistas independentes. A partir dessa informação, o texto apresenta alguns estilos musicais que surgiram com a evolução tecnológica, como: tecnobrega, funk, arrocha, vaneirão, pop, forró e lambadão. A atividade sugerida com foco nesse conteúdo propõe a criação de um videoclipe das paródias compostas para a atividade anterior. Há orientações específicas para a escolha da paródia, criação do roteiro, planejamento, criação de cenas e coreografias, filmagens, edições e exibições.

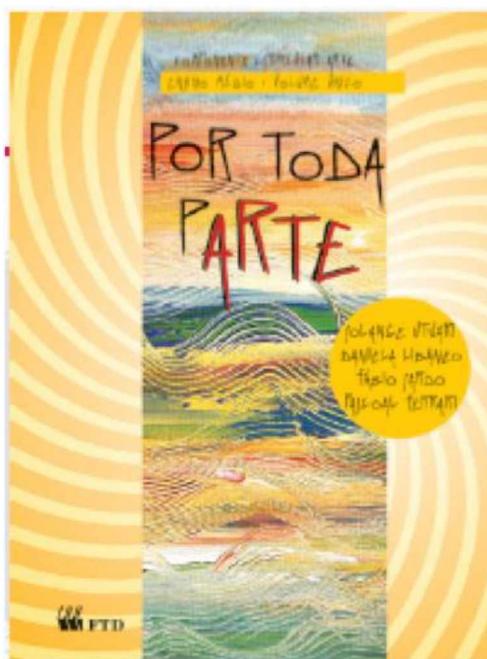
Ao final dos nove capítulos, a coleção apresenta um glossário de palavras que foram destacadas no decorrer do texto e um apêndice “Extra”, com questões sobre o conhecimento artístico que fizeram parte das provas de vestibulares e do ENEM.

5.2 Coleção “Por toda parte”

5.2.1 Estrutura e organização da obra

A coleção “Por toda parte” (Ver Figura 25) é a segunda coleção aprovada no edital do PNLD/2015 e apresenta uma proposta metodológica a partir do desenvolvimento de conceitos, propostas de apreciação artística, práticas interdisciplinares e de experimentação artística.

Figura 25 - Capa do livro “Por toda parte”, ensino médio



Fonte: Libâneo, Sardo e Ferrari (2013).

A coleção “Por toda parte” também é formada pelo Livro do Aluno e pelo Manual do Professor. O Livro do Aluno é apresentado em volume único, com conteúdo articulado para os três anos do ensino médio. Tanto as versões do Manual do Professor quanto do Livro do Aluno apresentam a mesma estrutura, com exceção do volume destinado ao professor, onde são acrescentadas informações específicas em relação ao trabalho docente.

O livro é composto por seis capítulos, que, de acordo com os autores, propõem conteúdos que podem ser explorados no decorrer de um semestre e que contemplam os três anos destinados ao ensino médio. Sob a perspectiva do “pensamento rizomático”⁷⁹, nessa coleção, os conteúdos estão organizados de modo a priorizar a multiplicidade, complexidade e conexão entre saberes, pensamentos, experiências, reflexões. “Não se trata de explicar a arte ou apresentar certezas, mas de abrir espaços para conversar, trocar ideias e experiências”, (LIBÂNEO; SARDO; FERRARI, Manual do Professor, 2013, p. 15). O sumário está organizado assim (Quadro 35):

Quadro 35 - A organização do Sumário da coleção “Por toda parte”, ensino médio

Capítulo 1 - O que é arte?
<ul style="list-style-type: none"> • Tema 1 O sentido das coisas • Tema 2 O que é arte? • Tema 3 Procurando pela arte • Tema 4 A arte sempre foi arte? • Tema 5 Renascem ideias • Tema 6 Se a arte está perto, tudo pode ser arte? • Tema 7 Arte é experiência?
Capítulo 2 - Por línguas e línguas
<ul style="list-style-type: none"> • Tema 1 Linguagens que se misturam • Tema 2 A proposição das linguagens • Tema 3 As linguagens artísticas no tempo • Tema 4 As dez linguagens artísticas no tempo • Tema 5 As linguagens estão se transformando
Capítulo 3 - A criação
<ul style="list-style-type: none"> • Tema 1 Intervenção como criação • Tema 2 "Dom", virtuosismo, genialidade ou curiosidade? • Tema 3 Criação e registro • Tema 4 Lugares para criar • Tema 5 O espetáculo não pode parar: criação como improvisação

⁷⁹ No pensamento rizomático, o conhecimento não segue linhas de subordinação hierárquica com uma base ou raiz, mas sim, simultaneamente a partir de muitos pontos. A noção de rizoma vem da estrutura de algumas plantas cujos brotos podem ramificar-se em qualquer ponto, podendo funcionar como raiz, talo ou ramo, independentemente de sua localização na figura da planta.

Capítulo 4 - Matérias da arte
<ul style="list-style-type: none"> • Tema 1 Materialidade: o corpo da arte • Tema 2 As marcas no corpo • Tema 3 A alquimia da arte • Tema 4 Do Oriente ao Ocidente, a arte é um fazer • Tema 5 Tudo azul! Pigmentos como crenças e poéticas contemporâneas • Tema 6 Se a criação é mais, tudo é coisa musical! • Tema 7 Do barro ao lixo extraordinário
Capítulo 5 - A arte em sua forma, a forma em seu conteúdo
<ul style="list-style-type: none"> • Tema 1 As formas e os conteúdos da arte • Tema 2 A gramática visual • Tema 3 O conjunto da obra • Tema 4 As qualidades, parâmetros do som
Capítulo 6 - Bagagem cultural
<ul style="list-style-type: none"> • Tema 1 Tudo o que me compõe • Tema 2 Tem gente que guarda cada coisa! • Tema 3 O patrimônio nosso de cada dia

Fonte: quadro elaborado pela autora para este trabalho (LIBÂNEO; SARDO; FERRARI, 2013).

O título de cada capítulo evidencia o conteúdo central que é abordado na coleção. Em complemento, textos e imagens dispõem sobre os conceitos pertinentes aos assuntos e modalidades artísticas em questão. De um modo geral, a estrutura dos capítulos está baseada na seguinte organização de seções e boxes (Quadro 36):

Quadro 36 - Boxes e seções que compõem a coleção “Por toda parte”, ensino médio.

Seções/ Boxes	Objetivos
Giro de ideias	Discutir a modalidade abordada por meio do debate coletivo.
Glossário	Explica e contextualiza termos, expressões e conceitos retirados dos textos apresentados.
Dica	Amplia os temas abordados com sugestões de sites sobre obras, artistas e modalidades artísticas.
Projeto Experimental de Arte	Sugere atividades artísticas que contemplem as modalidades musical, cênica e visual, estimulando a produção significativa em arte.
Conexões	Promove a abordagem interdisciplinar dos conteúdos sugeridos com outros campos do conhecimento humano.
Conversa	Explora a obra e a vida de teóricos, artistas e profissionais ligados a produção de conhecimento em arte.
Resgatando o que você aprendeu	Retoma os principais conceitos e reflexões provocadas pelos conteúdos estudados nos capítulos.
Expedição cultural	Propõe ações e percursos educativos que propiciem experiências significativas dos espaços onde os alunos estão inseridos.

Fonte: quadro elaborado pela autora para este trabalho (LIBÂNEO; SARDO; FERRARI, 2013).

Segundo os autores da coleção, a avaliação deve ocorrer a todo momento, por meio de sondagens e registros em diários de bordos. Esse diário deverá ser composto por imagens e anotações referentes às produções dos alunos, informações sobre artistas e pontos que mais lhes chamaram atenção (LIBÂNEO; SARDO; FERRARI, Manual do Professor, 2013, p. 18).

5.2.2 Os conteúdos da coleção “Por toda parte”

Capítulo 1 - “O que é arte?”

O primeiro capítulo tem por objetivo discutir o conceito de arte e as diferentes modalidades que a compõe, em espaços e suportes diversos. Para tanto, esse capítulo é dividido em seis temas, os quais, por meio da mediação cultural, apresentam as relações entre arte e cotidiano.

No primeiro tema, “O sentido das coisas”, há uma introdução sobre a percepção das modalidades artísticas e de como elas podem, às vezes, aparecer reunidas em uma mesma obra, ou estarem em sincretismo com as mudanças advindas da revolução tecnológica. É apresentado o grupo “O Teatro Mágico”, que utiliza o circo em seus shows. As atividades sobre o tema se referem ao conhecimento construído pelos alunos acerca do conceito de arte, com ênfase na produção escrita e na escolha de uma obra de arte. Há também a sugestão de uma atividade interdisciplinar entre Arte e Tecnologia, com organização de uma exposição virtual que inclui as obras de arte escolhidas pela turma.

O tema 2, “O que é arte?”, desenvolve o conceito de arte a partir da performance “O que é arte? Para que serve”, de Paulo Bruscky. O tema 3, “Procurando pela arte”, tem como proposta aproximar os alunos das produções culturais que se manifestam em diferentes lugares, a todo momento. O quarto tema, “A arte sempre foi arte?”, contextualiza a arte historicamente até o período da Idade Média, com enfoque em suas funções ritualísticas e religiosas, relacionando também a Arte e a Filosofia a partir do estudo da estética e da poética. Os procedimentos metodológicos para a abordagem desses temas é a leitura e discussão de textos escritos e imagens.

No quinto tema, “Renascem as ideias”, a contextualização histórica da arte é retomada. De forma bem resumida, são apresentados os períodos importantes da arte, como: renascimento, neoclassicismo, romantismo, realismo, expressionismo e dadaísmo. Detalhes da arte de Marcel Duchamp e de Nelson Leiner são usados para desenvolver o estudo da arte conceitual e das linguagens contemporâneas do *ready made*, performance e *happening*. Em seguida, são

propostos três projetos experimentais: o primeiro para que os alunos retirem dos objetos suas funções cotidianas, atribuindo a eles uma função poética, com significado subjetivo e simbólico; o segundo projeto apresenta informações sobre o músico John Cage e o movimento artístico Fluxus, do qual o artista fez parte, de modo a instigar a experiência pela combinação de sons e imagens, por meio de gravação - a recomendação é para que os alunos façam a trilha sonora de uma cena escolhida. No Manual do Professor há orientações a respeito desse conteúdo e dicas para que o professor apresente informações sobre história da música no século XX, incluindo exemplos sonoros de música eletroacústica e de música contemporânea brasileira. O último projeto sugere a criação de movimentos feitos durante as ações realizadas pelas pessoas todas as manhãs, ao acordar.

No tema 6, “Se a arte está perto, tudo pode ser arte?”, são apresentados os detalhes da obra do artista visual Andy Warhol e as características principais da *pop art*. Um projeto experimental na perspectiva das artes visuais propõe uma composição baseada no princípio da repetição. Em seguida, é solicitada uma produção escrita sobre como a poética é percebida na obra desse artista.

“Arte é experiência?” é o último tema desse capítulo. A maneira como as pessoas se relacionam com as produções artísticas é o grande destaque. Após o estudo do texto, é proposta uma roda de conversa para que os alunos relatem suas experiências estéticas com a arte e, em seguida, sejam registradas sob a forma de texto ou desenho. A seção “Resgatando o que você aprendeu” indica uma reflexão sobre o conceito de arte e as ideias pré-concebidas em relação ao que os alunos entendiam como arte. A “Expedição Cultural” aconselha registros visuais sobre lugares que fazem parte do cotidiano dos alunos.

Capítulo 2 - “Por línguas e línguas”

O capítulo 2, “Por línguas e línguas”, discute o conhecimento artístico a partir do conhecer, apreciar e criar. O objetivo é demonstrar as misturas entre as modalidades artísticas como resultado da expressão e da produção da arte.

No primeiro tema, “Linguagens que se misturam”, textos e imagens são introduzidos para exemplificar a mistura de modalidades artísticas na arte pública. São imagens de escadarias, monumentos, fachadas de prédios, seguidos de atividade escrita sobre a função comunicativa das modalidades da arte. Dois projetos experimentais são recomendados: um sugere que os alunos entrevistem visitantes de exposições, indagando-os a respeito da arte pública e que, posteriormente, as informações sejam divulgadas em uma página virtual criada

pelos próprios alunos; o outro propõe a criação de arte para ser apresentada em espaços públicos. Logo adiante, a técnica do desenho de autorretrato é exemplificada por meio de imagens, seguida da sugestão de desenho.

O tema 2, “A proposição das linguagens”, desenvolve o conceito de que a arte precisa estabelecer relações tanto com o artista que a cria quanto com as pessoas que a aprecia. Além de detalhes da arte do artista visual Hélio Oiticica e do dramaturgo Augusto Boal, o texto apresenta informações sobre a arte de rua e o teatro popular. Em seguida, um projeto de experiência teatral é proposto.

O tema 3, “As linguagens artísticas no tempo”, situa a importância e a função da música na cultura grega, apontando os instrumentos de sopro que acompanhavam o canto, como a cítara e as líras. Prosseguindo para a música na Idade Média, o canto gregoriano e o sistema de notação musical de Guido D’Arezzo são apresentados. Na seção “Conexões”, a atividade sugerida, que relaciona música e palavra, propõe que os alunos façam uma pesquisa sobre a vida e a obra de Cecília Meireles, com posterior criação de uma letra de música a partir da escolha de algum dos seus poemas. A música deve se basear em um ritmo musical também escolhido pelos próprios alunos.

O quarto tema, “As dez linguagens da arte e outras suposições”, apresenta a classificação das “belas artes” em: música, dança, pintura, escultura, teatro e literatura. Salienta que no final do século XX foram incluídas a fotografia, o cinema, a história em quadrinhos e o videogame nessa classificação. Para complementar esse tema, há um questionário sobre as linguagens e as mudanças provocadas pela tecnologia. O projeto experimental nas artes visuais aponta para a criação, organização e planejamento de um curta-metragem.

“As linguagens estão se transformando”, tema 5, apresenta as ramificações das linguagens na contemporaneidade: *happenings*, performances, intervenções urbanas, videoartes, artes no computador, dança-teatro, entre outras. Detalhes de artistas que trabalham com artes híbridas, uma pesquisa sobre a videoarte, um projeto de artes visuais, uma entrevista com uma iluminadora e o contato com as programações culturais da cidade encerram o tema e o capítulo.

Capítulo 3 - “A criação”

Este capítulo propõe o desenvolvimento dos processos de criação a partir do estudo de artistas, investigação e experimentação das dimensões da criação artística em diversas linguagens. O primeiro tema desse capítulo, “Intervenção como criação”, discute os conceitos

de arte efêmera, intervenção urbana na perspectiva do grafite reverso (processo em que o artista retira material da superfície) e a cultura hip hop a partir de detalhes da arte do músico, escritor e compositor Gabriel, O Pensador. Nas atividades sobre os processos de criação na arte são sugeridas reflexões sobre a liberdade de expressão, com base na leitura do trecho da música “Se liga aí”, do próprio músico.

Depois da roda de conversa sobre os processos de criação, há sugestão de criação de projetos artísticos nas artes visuais. O primeiro projeto experimental propõe a releitura de obras com uso da técnica do reverso⁸⁰ e o segundo um jogo de improvisação de rimas a partir de uma base rítmica. Partindo de palavras-chave sugeridas pelos próprios alunos, os jogadores deverão criar uma ou mais frases com base nessas palavras, improvisando-as no rap, *beatbox*. A proposta aponta que alguns alunos podem ser improvisadores, outros dançarinos, djs, instrumentistas, sendo que cada aluno deve desenvolver o papel que se sinta mais confortável. Se a turma se interessar, o professor poderá propor o mesmo jogo, com base musical no repente e em outros gêneros musicais nordestinos.

Em seguida, os processos de criação de letras de músicas são conectados à língua portuguesa, com o objetivo de discutir sobre o processo metafórico no discurso musical, construindo significados, relações e inter-relações entre o que é dito nas letras e em seus possíveis sentidos. Músicos como Gilberto Gil, Chico Buarque e Criolo são citados e trechos de suas canções servem como exemplo para discutir os conteúdos em destaque. O tema transdisciplinar do meio ambiente é abordado como projeto artístico na linguagem de intervenção urbana.

O tema 2, “Dom, virtuosismo, genialidade ou curiosidade”, explora o conceito de criatividade nas dimensões histórica e social. O virtuosismo e genialidade são explicações do ato criativo citados na coleção e exemplificados por meio do violinista Niccolò Paganini Boccaiaro, com indicação de material disponível para audição. Segundo o livro, o músico brasileiro Ricardo Herz, considerado virtuoso pela crítica, mistura o som de seu violino ao som de gêneros populares, como o samba, o choro, a valsa e os ritmos nordestinos. Novamente, há a indicação de material disponível para audição, com posterior apresentação dos processos de criação na perspectiva dos artistas viajantes, os quais representam as terras conhecidas como “novo mundo”. Na conclusão do tema, há propostas de debate sobre os principais termos estudados e de projeto em artes visuais.

⁸⁰ Também conhecida por *green graffiti* ou *eco-tagging*, a técnica do reverso é uma expressão artística de rua que se destaca pelo efeito inverso do tradicional. Utiliza-se jatos de alta pressão para desenhar figuras (http://www.zupi.com.br/graffiti_reverso/).

O tema 3, “Criação e registro”, aborda conceitos relacionados à representação gráfica dos sons. Partindo das concepções de Raymond Murray Schafer, acerca da cultura auditiva significativa e da paisagem sonora, são trazidas imagens e informações sobre a maneira como os sons podem ser registrados em partituras convencionais, além de uma explicação dos parâmetros do som. Depois, o texto apresenta o movimento na concepção da dança. Como atividades referentes a esses conteúdos, é indicado que os alunos realizem registros de sons, movimentos e imagens do caminho de ida e volta entre a escola e o lugar onde moram. Os dois projetos experimentais sugeridos expõem detalhes de como deverá ser o processo de registro: o primeiro na modalidade de dança e o segundo na modalidade musical. As orientações sobre esse último projeto passam pela percepção auditiva de sons, anotações para cada tipo de som percebido, estabelecimento dos parâmetros para cada som, incluindo a criação de símbolos destinados a representar os mesmos. Esse entendimento culmina com uma apresentação para a turma das representações criadas e da reprodução dos sons, utilizando a boca, mãos, objetos ou instrumentos. Logo após a apresentação, a turma, dividida em grupos, deverá criar partituras com esses registros sonoros, ensaiar e apresentar suas criações.

O tema 4, “Lugares para criar”, expõe espaços preparados para criação artística: ateliê, salas de ensaio, estúdios de gravação e centros de cultura. Na sequência do tema são propostos diálogos sobre as produções artísticas que têm início entre amigos e pessoas que convivem por algum tempo. Além de estimular a organização de um espaço nas redes sociais para que os alunos discutam sobre a produção de grupos de artistas, é sugerida a criação de um ateliê, de uma musicoteca e de um ambiente preparado para as artes cênicas em suas cidades.

As seções “Conexões” apontam considerações sobre os manifestos da arte e a língua portuguesa, além das relações entre arquitetura e matemática. O quinto tema, “O espetáculo não pode parar: criação como improvisação”, estabelece conteúdos voltados às técnicas de improvisação teatral. Na finalização do capítulo, a seção “Expedição cultural” orienta os alunos a procurarem profissionais, lugares destinados aos ensaios e espetáculos nas diversas modalidades artísticas, disponíveis em suas cidades.

Capítulo 4 - “Matérias da arte”

O quarto capítulo põe em vista as possibilidades e as competências dos materiais que dão existência às obras de arte, como meios, suportes, ferramentas e outros, nas suas diversas modalidades da arte. O primeiro tema, “Materialidade: o corpo da arte”, destaca que a materialidade das obras de arte é constituída por suportes, ferramentas e meios (matérias),

conceituando-os. Em seguida, é apresentado o corpo como material artístico na dança, com detalhes sobre coreógrafos e atividades referentes a esse conteúdo.

O tema 2, “As marcas no corpo”, trata da *body art* no território das artes visuais. Questionários, imagens, reflexão sobre o corpo como tabu e objeto de exploração, relação com a pintura corporal indígena são as opções didáticas indicadas para abordar o assunto. O projeto experimental desse tema sugere a criação de uma obra em uma das modalidades artísticas. Além da pintura corporal, a percussão corporal é, resumidamente, apresentada e exemplificada com a proposta de acesso ao site do grupo Barbatuques, para que os alunos criem uma música com percussão corporal, no entanto sem muitas orientações.

“A alquimia da arte” é o terceiro tema e evidencia o uso que os pintores têm feito dos procedimentos de pintura na arte. O tema 4, “Do Oriente ao Ocidente, a arte é um fazer”, relaciona uma série de materiais diferentes usados por artistas visuais em diversos tempos e espaços. No tema 5, “Tudo azul! Pigmentos como crenças e poéticas contemporâneas”, há uma reflexão sobre o uso da cor azul em diversas modalidades artísticas.

O tema 6, “Se a criação é mais, tudo é coisa musical!”, faz um estudo sobre os materiais usados para emitir sons, desde a voz humana e instrumentos produzidos de modo artesanal até instrumentos elétricos e eletrônicos. Para iniciar o tema, a introdução traz um trecho da canção “Chá de panela”, de Aldir Blanc e Guinga, além da imagem do compositor Hermeto Pascoal tocando berrante. Sobre o canto, há apenas algumas informações sobre a organização fisiológica da atividade. Em seguida, é mencionada a propagação sonora entre materiais irregulares e regulares, a construção de instrumentos de modo artesanal e o trabalho do luthier, instrumentos musicais antigos e a amplificação do som emitida por instrumentos convencionais de corda, da guitarra e do sintetizador. Uma pequena anedota é exposta, evidenciando novamente o compositor John Cage e o movimento artístico *Fluxus*, para propor uma pesquisa sobre instrumentos musicais: do que são feitos, como são produzidos, qual a história de cada um. O projeto experimental referente a esse tema indica a construção de uma kalimba⁸¹, com uso de ferros de uma vassoura de grama ou cortes de metais de diferentes tamanhos. Depois de pronta, a recomendação é para que os alunos explorem as possibilidades sonoras da kalimba e criem arranjos musicais.

O último tema do capítulo, “Do barro ao lixo extraordinário”, discute a utilização de materiais e procedimentos na modalidade das artes visuais com imagens de esculturas e estátuas. Em música apresenta informações sobre o grupo Uakti e suas pesquisas e criação de

⁸¹ A Kalimba é um instrumento musical de origem africana muito antigo, pertencente à família dos lamelofones, sendo da categoria dos idiofones dedilhados (<https://pt.wikipedia.org/wiki/Kalimba>).

instrumentos a partir de materiais inusitados. Na seção “Conversa com o músico”, Fernando Sardo discute sobre a construção de instrumentos tradicionais, de origem indígena, e esculturas e instalações sonoras. Na conclusão do capítulo, na seção “Expedição cultural”, é sugerido que os alunos realizem uma pesquisa sobre como o lixo pode virar arte e verifiquem se há na programação cultural de suas cidades eventos artísticos relacionados a esse tema.

Capítulo 5 - “A arte em sua forma, a forma em seu conteúdo”

O quinto capítulo dessa coleção trabalha com os elementos de algumas modalidades artísticas, das escolhas por determinados materiais, suas formas e sua finalidade. Também estuda temas e assuntos abordados nas obras artísticas.

O primeiro tema, “As formas e os conteúdos da arte”, trata sobre a gramática das modalidades artísticas. Os primeiros elementos citados são o espaço, o tempo e a luz. São estabelecidas relações entre esses conceitos e obras de arte de modalidades distintas. No tema 2, “A gramática visual”, são mencionadas a poética, as formas, a luz, incluindo atividades de apreciação, reflexões escritas, debates e projetos experimentais em artes visuais. O tema 3, “O conjunto da obra”, aponta os elementos específicos das modalidades cênicas do teatro e da dança, além de atividades que indicam projetos experimentais em artes cênicas.

O quarto tema, “As qualidades, parâmetros do som”, retorna mais uma vez ao conteúdo dos parâmetros sonoros. São apresentados conceitos de ondas sonoras, som, música, altura, duração, intensidade e timbre. Mais adiante, outro texto desenvolve os conceitos de bidimensional e tridimensional, e apresenta as novas apropriações que a arte contemporânea faz dos elementos de várias “linguagens artísticas”. Como exemplo, é descrita uma apresentação de coral que não conta com nenhum músico, apenas com a ressonância de suas vozes em um espaço tridimensional. É sugerido um debate sobre o sentido da música a partir da análise do trecho da letra da canção “Música para ouvir”, de Arnaldo Antunes e Edgard Sancedurra.

Na seção “Projeto Experimental de Arte”, a proposta é criar músicas usando os parâmetros sonoros estudados nesse tema. Para encerrar o capítulo são indicadas atividades escritas e expedições culturais com visitas a espetáculos de dança, teatro e música.

Capítulo 6 - “Bagagem cultural”

O último capítulo da coleção tem por objetivo despertar nos alunos percepções sobre os patrimônios culturais, territórios artísticos onde estão inseridos, identificando produções culturais, artísticas e possibilidades de mediação cultural.

O tema 1, “Tudo o que me compõe”, discute informações sobre a bagagem cultural das pessoas e como a escolha de determinadas produções artísticas revela um pouco do que a pessoa é. Também aborda detalhes de obras de artistas visuais, culminando em dois projetos experimentais: a criação de uma máscara e a escolha de uma fotografia de alguém que é uma celebridade, seguido de uma produção textual explicando a obra. O tema se encaminha para um texto sobre as diferentes gerações de ouvintes e suas relações com a música popular brasileira. Alguns artistas que ficaram conhecidos como “Geração 80” são evidenciados, principalmente aqueles que buscavam um rock nacional. O movimento do tropicalismo, que visava mesclar inovações estéticas com elementos da cultura brasileira e bossa nova, também é citado. Na sequência, são contextualizados o samba e as contribuições da carreira musical de Heitor Villalobos. Detalhes da obra de dois ícones da música brasileira, Cartola e Cazusa, são expostos, seguido de dois projetos experimentais de arte, um que sugere a criação de uma *playlist* de músicas que são trilhas sonoras de cada aluno e outro que propõe a criação de um laboratório musical para “misturar sons”. Esses sons podem ser de instrumentos musicais convencionais, sons copiados da internet, mixados, combinados ou organizados, sendo depois utilizados em jogo de memória auditiva.

O tema 2, “Tem gente que guarda cada coisa”, aborda o colecionismo, as sensações de guardar objetos e as instituições criadas para abrigar coleções. Todas as atividades desse tema estão relacionadas com um projeto experimental que propõe “guardar sensações, atmosfera, percepções sensíveis das situações”, além de uma leitura da entrevista da escritora Clarice Lispector.

O terceiro tema, “O patrimônio nosso de cada dia”, apresenta várias imagens e discussões sobre os patrimônios culturais brasileiros em diversas modalidades artísticas. Na perspectiva da música é evidenciada a escola de samba, a obra do compositor Dorival Caymmi e como ele retrata a cultura e o povo das regiões em que viveu. Posteriormente, são abordados conteúdos relacionados ao teatro, às maravilhas do mundo e ao patrimônio imaterial brasileiro. A partir de imagens, são mencionados o samba de roda, a capoeira, o bumba meu boi e o frevo, destacando os instrumentos musicais que são utilizados em cada um dos gêneros musicais. Os projetos experimentais sugerem a construção de um berimbau e de uma viola de cocho. Embora

as explicações sobre a construção desses instrumentos sejam detalhadas, não há nenhuma indicação que retrate a técnica para tocá-los, apenas orientações para que os alunos executem a atividade. Na finalização do capítulo há uma entrevista com uma artista plástica e uma expedição cultural que visa à participação em festas populares, as quais acontecem na cidade dos alunos.

Na parte final da coleção há sugestões de aprofundamento sobre os temas estudados, com referências a artigos, entrevistas, textos, filmes e documentários, além de uma lista com os *websites* oficiais dos artistas citados.

6 REPRESENTAÇÕES DE ENSINO APRENDIZAGEM DE MÚSICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO PNLD (2015 a 2017)

6.1 A música no currículo da escola básica

A música na escola deve possibilitar meios que favoreçam o contato dos alunos com “mundos musicais” (FINNEGAN, 1989), maneiras de tocar e cantar, sonoridades específicas de grupos sociais, tendo em vista o seu desenvolvimento em tempos e espaços distintos. Além disso, deve permitir que os alunos conheçam, experimentem e criem novos “mundos musicais” ainda mais dinâmicos.

O desenvolvimento dessa consciência estética está intrinsecamente ligado ao ensino aprendizagem musical. No entanto, o ensino de música também contribui para uma ampla gama de conhecimentos cognitivos, linguísticos, sociais e pessoais.

De acordo com Campbell e Scott-Kassner (2010), a música oferece motivos convincentes para sua inclusão nas escolas. Entre os principais motivos, destacam-se: a música é uma experiência compartilhada por pessoas em todos os lugares e tempos; os usos da música por crianças e adultos de todas as idades e culturas são evidências de seu poder de permanência; é parte integrante do desenvolvimento dos sujeitos, como indivíduos e como membros de grupos sociais de famílias, vizinhos e amigos. Em complemento, os autores afirmam que, “se a música é assim entendida como sendo o núcleo do pensamento e do comportamento humano em tantas comunidades, então segue logicamente que deve ser colocado no centro da aprendizagem para as crianças nas escolas” (CAMPBELL; SCOTT-KASSNER, 2010, p. 5)⁸².

A crença fundamental que está subjacente à importância da música na escola e em seu currículo é justificada pelo fato dela fornecer aos alunos uma variedade de experiências estético-musicais que são essenciais para a sua construção como ser social. Ao oferecer essas experiências musicais de forma cumulativa, regular e planejada, a aprendizagem musical se torna importante para o desenvolvimento intelectual, estético e afetivo, para a aquisição de habilidades perceptivas e para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Essas experiências, por sua vez, também viabilizam a construção do senso crítico, que expressa e reflete suas ideias, sua compreensão de mundo e seus sentimentos através da música.

⁸² No original: “If music is thus understood to be at the core of human thought and behavior in so many communities, then it logically follows that it must be placed at the core of learning provided for children in the schools”.

A *International Society of Music Education* (ISME) criou um grupo *Advocacy* (<https://www.isme.org/our-work/standing-committee/advocacy-standing-committee-asc>), formado por educadores musicais, pesquisadores, estudantes, músicos e musicoterapeutas, que busca promover diversas formas para que as pessoas se envolvam e se desenvolvam a partir do ensino musical. Criada em 1953, a ISME é reconhecida em 195 países e estimula a educação musical como parte integrante da educação geral. Segundo a organização, todos devem ter acesso a um programa de educação musical equilibrado, inclusivo e contínuo, viabilizado por educadores musicais comprometidos, com os quais os alunos devem ter a oportunidade de desenvolver seus conhecimentos musicais.

No Brasil, não é diferente. A importância e a relevância da educação musical no contexto escolar são tratadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997). A concepção geral sobre ensino aprendizagem de música considera que sua função na escola de ensino fundamental é ampliar o universo musical do aluno, garantindo que:

todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula. Envolvendo pessoas de fora no enriquecimento do ensino e promovendo a interação com os grupos musicais e artísticos das localidades, a escola pode contribuir para que os alunos se tornem ouvintes sensíveis, amadores talentosos ou músicos profissionais. Incentivando a participação em shows, festivais, concertos, eventos da cultura popular e outras manifestações musicais, ela pode proporcionar condições para uma apreciação rica e ampla onde o aluno aprenda a valorizar os momentos importantes em que a música se inscreve no tempo e na história (BRASIL, 1997, p. 54).

Maingueneau (apud SANTOS, 2015) argumenta que a música na escola deve favorecer:

a ampliação da existência de vida e da vida e da expressão musical, a compreensão da diversidade dos modos do homem se relacionar no mundo, onde as práticas musicais se constituem como práticas sociais e estéticas, como um fazer musical peculiar a sujeitos que se reúnem em seu nome, e desse fazer vivem, nele se reconhecem e se identificam (MAINGUENEAU apud SANTOS, 2015, p. 47).

É visto que a música vem sendo configurada por meio de situações educativas de apreciação e de experimentação, de execução e de criação, sendo que os conteúdos musicais presentes nos livros didáticos de Arte estão sendo estruturados a partir da contextualização de um processo de ensino aprendizagem reflexivo (SANTOS, 2015, p. 55).

Assim sendo, é necessária a busca por elementos que subsidiem a compreensão sobre a atual situação do ensino de música na escola pública. Esta pesquisa pode contribuir para reflexões e diálogos sobre as representações do ensino de música que o livro didático de Arte oferece, com a certeza de que ainda há um longo percurso a ser trilhado.

6.2 Estrutura curricular

Diferentes compreensões parecem indicar o que é entendido como currículo: os conteúdos a serem ensinados? Aprendidos? Os planos pedagógicos elaborados por professores? Objetivos dos sistemas de ensino? O que se pode afirmar, no entanto, é que as discussões curriculares envolvem assuntos ligados aos conhecimentos escolares, às metodologias pedagógicas, aos valores, às relações sociais e às identidades culturais (SILVA, 1999).

É inegável que a abrangência do currículo vai desde a sua materialização em planos e propostas (currículo formal) até as relações socioeducativas estabelecidas (currículo em ação) e representações implícitas, as quais têm efeito nas relações desenvolvidas nos espaços educativos (currículo oculto). Entretanto, ele não deve ser pensado como um artefato ingênuo, sem interesses.

Longe de ser um instrumento puramente burocrático em uma instituição de ensino, o currículo evidencia os valores e a ideologia de uma sociedade. Na visão de Hernández (1998), a práxis educativa deve inferir a suspeita sobre as representações da realidade, baseadas em verdades e objetivos implícitos nos currículos. Para Saviani (2000), o currículo

é entendido comumente como a relação das disciplinas que compõem um curso ou a relação dos assuntos que constituem uma disciplina, no que ele coincide com o termo programa. Entretanto, no âmbito dos especialistas nessa matéria tem prevalecido a tendência a se considerar o currículo como sendo o conjunto das atividades (incluindo o material físico e humano a elas destinado) que se cumprem com vistas a determinado fim. Este pode ser considerado o conceito ampliado de currículo, pois, no que toca à escola, abrange todos os elementos a ela relacionados. Poderíamos dizer que, assim como o método procura responder à pergunta: o que se deve fazer para atingir determinado objetivo? Diz respeito, pois, ao conteúdo da educação e sua distribuição no tempo e no espaço que lhes são destinados (SAVIANI, 2000, p. 33).

Com base na citação acima, é imprescindível pensar que a educação musical contempla as práticas sociais dos alunos, envolvendo atividade de execução, prática vocal e/ou instrumental, improvisação e/ou composição, as quais já fazem parte do cotidiano deles, seja no ambiente familiar, em outras instituições, ou em outros grupos sociais. Além do mais, a aula

de música na escola precisa contribuir com o desenvolvimento de potenciais artísticos, permitindo que seja ampliado o universo musical do aluno por meio da expansão de uma postura crítica e consciente, ao longo da sua trajetória na educação básica.

Para que os currículos envolvendo a música sejam significativos e relevantes para os alunos, Loureiro (2003, p. 148) destaca que é de suma importância encarar a música no ambiente escolar como uma área de conhecimento capaz de proporcionar “novas escutas e criar novas experiências positivas e relevantes ao seu desenvolvimento”.

Há, na maioria das coleções de arte do PNLD (2015 a 2017), analisadas neste trabalho, uma inclinação para a organização curricular centrada no pensamento rizomático. A representação do rizoma tem como fundamento principal a multiplicidade. Mais do que isso, preconiza uma rede de princípios com várias possibilidades de conexão, consoante ao aparecimento de janelas de oportunidades. É um processo de construção, efêmero e oscilante, que comporta distintas direções e permite estabelecer inter-relações criativas, sem que haja um sentido único, enrijecido ou esperável.

Trazida da botânica para a educação, a partir das considerações filosóficas de Deleuze e Guattari (1997), a concepção de rizoma sinaliza uma ideia aberta de currículo, fundamentada em ligações não lineares entre os conteúdos, estimulando outras formas de vivências. Para eles, não existe uma pressuposição que sustente todo o conhecimento e que se ramifique continuamente em direção à verdade. A estrutura do conhecimento nessas coleções assume uma forma dividida em feixes, sem ramificações e com situações de conhecimento que se originam de qualquer parte do livro.

Nessa perspectiva do pensamento rizomático, proposto por Deleuze e Guattari (1997), o conhecimento é construído em redes, a partir de linhas de fuga, impulsoras, sendo que “não existem pontos ou posições num rizoma como se encontra numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 17).

Diferentemente da ramificação hierarquizada do saber, a estrutura rizomática do LD não estabelece começo e nem fim para os conteúdos de música. A multiplicidade e a complexidade surgem como vertentes independentes que representam temas, territórios, modos de construir realidades e experiências musicais.

Nesse sentido, a estrutura curricular dos conteúdos musicais não é linear, nem adjunta. Não necessariamente a ordem estabelecida no sumário da coleção é um ponto de partida para o ensino de música. Também não há uma sequência lógica que impõe o percurso necessário para a construção do conhecimento em música.

As coleções “Projeto presente: ARTE” (2014), “Ápis: Arte” (2014) e “Porta aberta” (2014) desfrutam das proposições do ensino aprendizagem contemporâneo da arte, enfatizadas pelos PCNEF. Os autores das referidas coleções assumem a perspectiva que articula o fazer, a fruição e a contextualização artística em diferentes tempos e lugares na abordagem do currículo rizomático. Embora os livros dessas coleções sejam destinados ao 4º e 5º anos do ensino fundamental, não há uma seriação rígida dos conteúdos selecionados.

Mesmo nas coleções destinadas aos anos finais do ensino fundamental, como “Mosaico” (2015) e “Por toda parte” (2015), as quais os volumes são separados por ano, para o 6º, 7º, 8º e 9º anos, é possível verificar a tendência à abordagem rizomática na estrutura curricular desses materiais.

As coleções “Por toda parte” (2013) e “Por toda parte” (2015) adotam de maneira explícita as abordagens indicadas para o ensino da Arte. As orientações contidas no Manual do Professor estão ancoradas nas concepções de educação estética, artística e cultural (READ, 1982; DEWEY, 1985), e na “Abordagem Triangular” (BARBOSA, 1991)⁸³. Os autores dessa coleção se utilizam da proposição dos “Territórios de arte & cultura”, marcada pelas ideias de “currículo-mapa”, pela perspectiva rizomática e pela criação de projetos de ensino de Arte, ideias defendidas pelas educadoras Martins, Piscosque e Guerra (2010).

De maneira geral, a educação estética, artística e cultural pressupõe a formação integral do aluno, em suas várias dimensões sensíveis e cognitivas, e considera a arte como meio de oportunizar um processo de ensino aprendizagem mais abrangente e significativo, apresentando-a como base para a educação integral do aluno. Na perspectiva sócio-histórica, a educação estética é a relação com a arte, pois promove o desenvolvimento pessoal, a autorrealização e as potencialidades dos alunos. Desenvolver a capacidade de percepção e compreensão da arte e da beleza em geral é o objetivo da educação estética (LEONTIEV, 2000).

A “Abordagem Triangular”, proposta pela educadora Ana Mae Barbosa, ficou conhecida na década de 1980, tornando-se referência pedagógica para o ensino das artes visuais. Compreendida como uma teoria sistematizada que orienta caminhos metodológicos para o ensino de arte, baseia-se na história, na crítica e na produção estética. O ler/fazer e contextualizar são ações/reflexões que atuam na formação do ser humano, pois considera o olhar do aluno e do grupo, bem como o processo - produto artístico (OLIVEIRA, 2009).

A organização do currículo escolar presente nos LDs de Arte do PNLD (2015 a 2017) também se interliga às três dimensões da proposta de Ana Mae Barbosa: a fruição estética, a

⁸³ Em alguns LDs aparece “Abordagem Triangular”, algumas vezes “Proposta Triangular” e, outras vezes, “Metodologia Triangular”.

contextualização e a produção artística. Em outros termos, a autora defende um ensino de arte que potencialize a expressividade dos alunos e considere a perspectiva das produções artísticas, além da dinâmica na vida daqueles que a observam, a fim de decodificar o discurso artístico.

No Manual do Professor da coleção “Arte e interação” (2013), os autores evidenciam pressupostos teóricos metodológicos que possuem como ponto principal o estímulo à autonomia crítica e expressiva dos alunos. Em consonância com a “Abordagem Triangular” de Ana Mae Barbosa, são consideradas também a ideia de responsabilidade do professor, de Paulo Freire.

Partindo do “princípio de conexão”, [...] “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo” (DELEUZE; GUATARRI, 1996, p. 22). A organização curricular das coleções permite tecer uma rede de ligações entre os conteúdos musicais, pois estudar música pressupõe o estudo dos elementos do discurso musical (como tempo, altura, duração, timbre, intensidade, textura, densidade, caráter, forma e estilo), registrados em múltiplos espaços e em diversos tempos. É possível verificar que os conteúdos musicais nas coleções analisadas estão, na maioria das vezes, vinculados às atividades de apreciação de repertórios e às atividades de produção/criação musicais. Esses, por vezes, ligam-se a outros conteúdos pertinentes às demais modalidades artísticas presentes no livro didático, estando também associados aos conhecimentos gerais e a outras áreas do conhecimento.

Dessa forma, o “currículo em música”, nas coleções aprovadas no PNLD (2015 a 2017), apresenta uma concepção de que há relação entre o mundo sonoro vivido dos alunos com processos de produção, apreciação e contextualização, considerando o uso de conteúdos musicais elementares: instrumentos musicais convencionais e alternativos; gravação e manipulação sonoras; elementos do discurso musical, como conceitos de ritmo, melodia, parâmetros sonoros, perpassando por outros, tão importantes, como estruturação musical e manifestações sonoras de outros grupos sociais. Esses últimos sugerem caminhos possíveis para a construção do conhecimento musical dos alunos.

A divisão rígida em séries e anos não é, portanto, fator medianeiro na elaboração e na organização dos conteúdos abordados nos livros didáticos. A seleção e a sequência dos conteúdos que serão trabalhados em sala de aula ficam a critério do professor. É defendida a ideia de que “o professor seja o autor de seu trabalho e a de que os alunos tenham autonomia para trabalhar de forma prática e criativa” (UTUARI; LUIZ; FERRARI, Manual do Professor, 2014, p. 293).

De acordo com os PCNEF, terceiro e quarto ciclos, o professor é:

descobridor de propostas de trabalho que visam a sugerir procedimentos e atividades que os alunos podem concretizar para desenvolver seu processo de criação, de reflexão ou de apreciação de obras de arte... é articulador das aulas, umas com relação a outras, de acordo com o propósito que fundamenta seu trabalho, podendo desenvolver formas pessoais de articulação entre o que veio antes e o que vem depois (BRASIL, 1997, p. 99-101).

Fica clara a ideia de que o ensino de música nos LDs não consiste em transmitir informações de forma rígida, hierarquizada e estática. Cada coleção apresenta conteúdos musicais considerados fundamentais pelos autores, favorecendo que cada parte, de cada um dos livros, seja explorada a partir da escolha do professor. Permite, também, “melhor encadear a construção de conhecimentos junto aos estudantes” (BRASIL, 2017, p. 35). Nesse processo não há uma escala de dificuldades e complexificação dos conteúdos, sendo possível “trabalhar de acordo com a pertinência dos temas e não com a sequencialidade dos conteúdos” (BRASIL, 2017, p. 36).

Tal influência da “Abordagem Triangular”, frequente em todas as coleções analisadas, pode estar associada às políticas públicas, uma vez que os documentos que norteiam o ensino de arte no país, os Parâmetros Curriculares Nacionais, são fundamentados pela proposta triangular de Barbosa. Vale ressaltar que os editais do PNLD (BRASIL, Edital 01/2013; Edital 02/2014; Edital 02/2015) estabelecem como critério avaliativo a adequação dos pressupostos metodológicos dessa abordagem.

Ao analisar os PCNEF - Arte, Ribeiro (s.d.) afirma que é possível encontrar relações entre a “Metodologia Triangular” e o método TECLA, concebido pelo educador Keith Swanwick (2003). Para ele, as três ações pedagógicas estão associadas ao:

Fazer musical, que inclui tanto execução musical (E) através da interpretação e improvisação sobre peças musicais, quanto a composição (C); Fruição, que engloba a apreciação ativa, e informada, de obras musicais; e Reflexão/Contextualização, que tem como intenção abordar os aspectos da história e literatura musical (L). Não há, no entanto, explicitamente, espaço para o estudo da técnica instrumental (T), que mesmo sendo considerado secundário por Swanwick, ainda, assim é um fator essencial para o desenvolvimento das capacidades de expressão individual e coletiva através da música (RIBEIRO, s.d., p. 2).

Além dos pressupostos teórico-metodológicos para o ensino de arte que norteiam os processos de ensino aprendizagem de música, as coleções apresentam fundamentos específicos para o ensino da música, destacando diversos autores que atuam em defesa da educação musical como processo mediador de significados, os quais podem ser interpretados e construídos.

Das coleções aprovadas para os anos iniciais do ensino fundamental, a coleção “Projeto presente: ARTE” (2014) não apresenta informações específicas em torno dos fundamentos para o ensino musical. Já a coleção “Ápis: Arte” (2014) recorre às ideias de Murray Schafer, que defende o princípio de percepção de ambientes sonoros na busca por uma escuta atenta e sensível. Essa escuta leva o estudante “a perceber, analisar e refletir sobre o mundo a sua volta e sobre as produções musicais” (POUGY, Manual do Professor, 2014, p. 411). Em outros termos, os processos de ensino aprendizagem em música valorizam os processos de escuta, experimentação e criação.

As práticas pedagógico-musicais da coleção “Porta aberta” (2014) estão fundamentadas em algumas possibilidades metodológicas de importantes educadores musicais. No Manual do professor (UTARI; LUIZ; FERRARI, Manual do Professor, 2014, p. 311-312) da referida coleção são citadas a proposta da Rítmica, de Émile Jacques-Dalcroze; a ideia de desenvolvimento musical pelo canto e pela brincadeira, de Carl Orff; o uso de canções folclóricas como material cultural potencial para o ensino de música, de Zóltan Kodály; e os estudos sobre “paisagem sonora”, de Murray Schafer.

Assim como na coleção supracitada, na coleção “Por toda parte” (2015), destinada aos anos finais do ensino fundamental, na fundamentação teórico-pedagógica também são mencionadas as concepções dos educadores musicais: Émile Jacques-Dalcroze, Carl Orff, Zóltan Kodály e Murray Schafer.

As propostas de ensino de música na coleção “Arte e interação” (BOZZANO; FRENDA; GUSMÃO, Manual do Professor, 2013) consideram as teorias de Murray Schafer, Marisa Fonterrada e John Paynter. Segundo o Manual do Professor dessa coleção, esses teóricos propõem “uma ação mais participativa e mais significativa do aluno no processo de musicalização, desvinculada da prática profissional” (BOZZANO; FRENDA; GUSMÃO, Manual do Professor, 2013, p. 14). Para tanto, os autores dessa coleção defendem um processo de audição mais consciente em todos e quaisquer gêneros musicais, o amplo uso de processos criativos associados à organização e manipulação de materiais sonoros pelos próprios alunos e a construção da consciência sonora e de uma linguagem sonoro-musical própria.

As concepções específicas para o ensino musical na coleção “Por toda parte”, destinada ao ensino médio, buscam a ampliação do repertório musical dos alunos por meio do trabalho de apreciação e da contextualização de diversas obras e gêneros musicais de locais e

épocas distintos. Na fundamentação teórica são apresentadas as ideias de Howard Gardner⁸⁴, que identifica a inteligência musical como uma das sete aptidões intelectuais que precisa ser desenvolvida na escola.

Se, por um lado, uma estrutura curricular rígida acaba por engessar o desenvolvimento do aluno, por outro lado, em algumas das coleções analisadas, como a “Ápis: Arte” e a “Projeto presente arte”, a estrutura curricular rizomática, na qual as obras estão organizadas, pode levar a uma tendência de simplificação dos conteúdos musicais, tornando o desenvolvimento do pensamento musical algo raso. Mais do que isso, há o risco de cair em armadilhas de um programa educacional em música sem propósito, ou em um currículo intrincado, em que vale tudo e qualquer coisa.

A música na escola, enquanto modalidade do componente curricular Arte, possui conteúdos, fundamentos e procedimentos músico-pedagógicos que lhes são próprios e que devem assegurar a direção para a viabilidade do processo de ensino aprendizagem de música. Para Silva (2013),

o currículo deve ser visto não apenas como a expressão ou representação ou o reflexo de interesses sociais determinados, mas também como produzindo identidades e subjetividades sociais determinadas. O currículo não apenas representa, ele faz. É preciso reconhecer que a inclusão ou exclusão no currículo tem conexões com a inclusão ou exclusão na sociedade (SILVA, 2013, p. 10).

Os conteúdos e as atividades que são escolhidos para compor os LDs, bem como o que é excluído, dão conta de como o conhecimento musical escolar se relaciona com as perspectivas educacionais contemporâneas, em busca de uma formação integral do ser humano.

Os estudos de Chartier que envolvem o livro e as práticas de leitura indicam a importância da composição geral da obra e as relações desse elemento com a representação de ideias. A maneira como os capítulos, subtítulos, seções e boxes estão organizados interferem no ato de leitura e conduzem o olhar do leitor para determinados aspectos.

⁸⁴ Howard Gardner causou forte impacto na área educacional com sua teoria das inteligências múltiplas, divulgada no início da década de 1980. Ele concluiu, a princípio, que há sete tipos de inteligência: 1. Lógico-matemática é a capacidade de realizar operações numéricas e de fazer deduções; 2. Linguística é a habilidade de aprender idiomas e de usar a fala e a escrita para atingir objetivos; 3. Espacial é a disposição para reconhecer e manipular situações que envolvam apreensões visuais; 4. Físico-cinestésica é o potencial para usar o corpo com o fim de resolver problemas ou fabricar produtos; 5. Interpessoal é a capacidade de entender as intenções e os desejos dos outros e consequentemente de se relacionar bem em sociedade; 6. Intrapessoal é a inclinação para se conhecer e usar o entendimento de si mesmo para alcançar certos fins; 7. Musical é a aptidão para tocar, apreciar e compor padrões musicais. (<https://novaescola.org.br/conteudo/1462/howard-gardner-o-cientista-das-inteligencias-multiplas>).

Tais concepções pragmáticas revelam a intenção do autor, que depois se completam com as do editor, dados que remetem à materialidade das relações sociais em que os LDs estão envolvidos. Enquanto são selecionados, dentre as inúmeras possibilidades de manifestações musicais, os conteúdos que os autores julgam mais importantes para o processo de ensino aprendizagem em música vão constituindo sua metodologia, configurando as práticas pedagógico-musicais enquanto disciplina escolar.

Analisar esses livros equivale examinar o modo como está sendo constituída a disciplina de Arte/música nos dias atuais na escola. Entretanto, seria interessante verificar como os professores de música, na sala de aula, se apropriam dessas representações dadas a ler no LD. A diferença entre o que o livro diz e o modo pelo qual é lido pelo professor é esclarecida por Chartier:

Por um lado, a leitura é uma prática criadora, atividade produtora de sentidos singulares, de significações de modo nenhum redutíveis às intenções dos autores de textos ou fazedores de livros [...]. Por outro lado, o leitor é, sempre, pensado pelo autor, pelo comentador e pelo editor como devendo ficar sujeito a um sentido único, a uma compreensão correta, a uma leitura autorizada. Abordar a leitura é, portanto, considerar, conjuntamente, a irredutível liberdade dos leitores e os condicionamentos que pretendem refreá-la. (CHARTIER, 1990, p. 123).

Nesse processo, é preciso estar atento para a seleção e apresentação dos conteúdos feitos por autores e editores, de modo que os conteúdos não sejam reduzidos a textos sintéticos, condensando informações sem significados, tornando-as inadequadas. Por isso, de modo geral, há a necessidade de se discutir como os currículos em música podem ser estruturados, levando em consideração:

as estratégias através das quais autores e editores tentavam impor uma ortodoxia do texto, uma leitura forçada. Dessas estratégias umas são explícitas, recorrendo ao discurso (nos prefácios, advertências, glosas e notas) e outras implícitas, fazendo do texto uma maquinaria que, necessariamente, deve impor uma justa compreensão (CHARTIER, 1990, p. 123).

No caso do livro em questão, há exatamente um conjunto de forças que procura impor uma rigidez. Esta, por vezes, pode também cercear o desenvolvimento da capacidade reflexiva dos alunos. Através do ensino, pautado na criticidade e na reflexão, os conteúdos deixam de ser apenas matérias e passam a representar pensamentos independentes, desenvolvendo nos alunos atitudes criativas e reflexivas.

Em alguns casos, a postura didática adotada por alguns autores das coleções analisadas, acerca da adaptação de conteúdos às particularidades de cada etapa de ensino, acontece de forma simplista. Quanto mais se tenta moldar os vastos conteúdos musicais no corpus organizacional, pedagógico e curricular da escola, mais parece ampliar a fragilidade das aprendizagens. Ou seja, a generalização diminui a qualidade cognitiva do conhecimento em música, cerceia o desenvolvimento da capacidade criativa, limita as experiências musicais e reduz a inteligência e sensibilidade dos alunos.

Todavia, é preciso lembrar que é no intervalo temporal entre o primeiro e o último ano, quando se tem aula de música na escola básica, que se amadurecem os conhecimentos musicais organizados sob formas curriculares. Segundo Gimeno Sacristán (s. d.), é nesse descompasso entre leituras e estratégias de governo, autores, editores e apropriação do LD pelos alunos e professores que pode estar a crença em uma educação com mais aprofundamento:

Talvez os professores não possam transformar muito a política de produção de materiais, mas, sim, podem driblar suas consequências negativas com um uso pedagogicamente mais defensável dos produtos do mercado, e intervir neste selecionando aqueles materiais que melhor se acomodam a um uso correto a partir de pressupostos da democracia cultural, atualização científica e pedagógica (GIMENO SACRISTÁN, s. d., p. 110).

Um aspecto a se destacar é que os conteúdos musicais presentes nos livros didáticos, adotados para a educação pública brasileira, “devem privilegiar a interdisciplinaridade”. Tal fato está imerso nas exigências das políticas públicas para a educação. A LDB, com a resolução CEB n. 3, de 26 de junho de 1998, enfatiza a perspectiva interdisciplinar:

I - a Interdisciplinaridade, nas suas mais variadas formas, partirá do princípio de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de negação, de complementação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos; [...]

V - a característica do ensino escolar, tal como indicada no inciso anterior, amplia significativamente a responsabilidade da escola para a constituição de identidades que integram conhecimentos, competências e valores que permitam o exercício pleno da cidadania e a inserção flexível no mundo do trabalho (BRASIL, LDB, 1996, p. 23).

Os PCNEM explicam que:

a organização curricular enseja a interdisciplinaridade, evitando-se a segmentação, uma vez que o indivíduo atua integradamente no desempenho profissional. Assim, somente se justifica o desenvolvimento de um dado conteúdo quando este contribui diretamente para o desenvolvimento de uma

competência profissional. Os conhecimentos não são mais apresentados como simples unidades isoladas de saberes, uma vez que estes se inter-relacionam, contrastam, complementam, ampliam e influem uns nos outros. Disciplinas são meros recortes do conhecimento, organizados de forma didática e que apresentam aspectos comuns em termos de bases científicas, tecnológicas e instrumentais. (BRASIL, 2000, p. 30).

No Edital de convocação do PNL/2016 (BRASIL, Edital 02/2014), um dos critérios eliminatórios comuns a todos os componentes curriculares foi o “respeito à perspectiva interdisciplinar na apresentação e na abordagem dos conteúdos” (BRASIL, Edital 02/2014, p. 13). Em relação aos critérios eliminatórios específicos do componente curricular Arte, as obras inscritas descreviam o seguinte critério avaliativo: “promover abordagens interdisciplinares dos conteúdos e habilidades desenvolvidos pela prática artística, em suas diferentes formas” (BRASIL, Edital 2/2014, p. 13).

Todos esses esforços governamentais buscam tratar a interdisciplinaridade como “solução”, pois vai no sentido contrário de uma organização curricular, a qual direciona os processos de ensino aprendizagem de forma repartida, dissociando os saberes.

A origem da interdisciplinaridade reside na urgência de transformar os aspectos político-administrativos do ensino e da pesquisa nas instituições escolares. As principais causas são, no entanto, a autonomia fictícia e a artificialidade das disciplinas, que não conseguem acompanhar as transformações do processo pedagógico e da produção de novos conhecimentos (SAVIANI, 2008).

Os PCNEM (BRASIL, 2000) direcionam para o desenvolvimento de um currículo que considera a interdisciplinaridade como princípio pedagógico. “Para observância da interdisciplinaridade é preciso entender que as disciplinas escolares resultam de recortes e seleções arbitrários, historicamente constituídos, expressões de interesses e relações de poder que ressaltam, ocultam ou negam saberes” (BRASIL, 2000, p. 88).

A análise das coleções dos LDs seguiu a ideia de “arte como forma de comunicação”, inter-relação entre os saberes musicais e as diferentes áreas do conhecimento. Uma forma de promover a interdisciplinaridade no ambiente escolar é por meio do desenvolvimento de projetos (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998). Para Pontuschka (1993), a interdisciplinaridade se ocupa da especificidade de cada área, pois estabelece e entende as relações entre os conhecimentos sistematizados ao alongar o espaço de diálogo na direção da consonância de ideias e da anuência de outras visões.

Nesse sentido, é evidente o esforço que as editoras fazem para servir aos princípios circunscritos pelos documentos oficiais, dentre eles a interdisciplinaridade. Também são

notórias as tentativas de organizar o ensino de arte e as especificidades de cada uma das quatro modalidades artísticas - artes visuais, dança, música e teatro - a uma abordagem interdisciplinar. No entanto, não é reconhecidamente explícita essa perspectiva no material analisado, enquanto “atitude interdisciplinar”. Existem propostas de projetos de trabalho que, de maneira geral, estão localizadas em seções ao final dos capítulos, separadas dos conteúdos, com evidente relação entre os conhecimentos musicais e outras áreas do saber. Recorre-se frequentemente aos temas transversais na tentativa de estimular práticas interdisciplinares.

Ao tratar a interdisciplinaridade como conhecimento inerente a cada modalidade artística, o que se vê, em algumas coleções, são diversas propostas de ensino em diferentes modalidades, sem que haja relação direta entre elas (multidisciplinaridade). Em outros casos, há a proposição de um tema de trabalho único, desenvolvido no mesmo nível de domínio hierárquico das modalidades artísticas, sem que haja, necessariamente, conexões entre os conteúdos musicais e os conhecimentos específicos de outras modalidades artísticas.

A fragilidade das concepções e a falta de definição clara da estrutura curricular da aula de arte não favorecem o desenvolvimento da abordagem interdisciplinar no cotidiano escolar. Os conteúdos musicais são apresentados, em sua maioria, com fins de apreensão dos saberes musicais e artísticos, não precisando de relações reais com outras áreas do saber.

É importante salientar que o trabalho interdisciplinar pensado para a escola depende da postura assumida pelos sujeitos envolvidos no processo educativo – alunos e professores – e das necessidades e interesses de cada comunidade escolar. A organização curricular do LD de Arte pode incitar esse trabalho. As coleções analisadas apresentam poucas opções, sendo umas mais e outras bem menos explícitas de interdisciplinaridade. Entretanto, para que se tornem efetivamente reais em sala de aula, essas opções dependem muito do trabalho do professor de Arte. Ainda assim, conta-se muito com a contribuição do LD na proposição de concepções interdisciplinares.

6.3 A organização dos conteúdos

De forma geral, os PCNEF estabelecem apenas uma generalização sobre os conteúdos de Arte, comum a todas as quatro modalidades - artes visuais, dança, música e teatro:

- a arte como expressão e comunicação dos indivíduos;
- elementos básicos das formas artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação em arte;
- produtores em arte: vidas, épocas e produtos em conexão;

- diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura regional, nacional e internacional: produções, reproduções e suas histórias;
- a arte na sociedade, considerando os produtores de arte, as produções e suas formas de documentação, preservação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos (BRASIL, 1997, p. 42).

O PCNEM, embora não apresente de maneira explícita uma generalização dos conteúdos desejáveis para o ensino de arte, aponta as competências gerais em música para o ensino médio:

- Realizar produções artísticas, individuais e/ou coletivas, nas linguagens da arte (música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais) analisando, refletindo e compreendendo os diferentes processos produtivos, com seus diferentes instrumentos de ordem material e ideal, como manifestações socioculturais e históricas.
- Apreciar produtos de arte, em suas várias linguagens, desenvolvendo tanto a fruição quanto a análise estética, conhecendo, analisando, refletindo e compreendendo critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos afins, de caráter filosófico, histórico, sociológico, antropológico, psicológico, semiótico, científico e tecnológico, dentre outros.
- Analisar, refletir, respeitar e preservar as diversas manifestações de arte – em suas múltiplas linguagens – utilizadas por diferentes grupos sociais e étnicos, interagindo com o patrimônio nacional e internacional, que se deve conhecer e compreender em sua dimensão sócio-histórica.
- Valorizar o trabalho dos profissionais e técnicos das linguagens artísticas, dos profissionais da crítica, da divulgação e circulação dos produtos de arte (BRASIL, 2000, p. 51-55).

Nesse mesmo documento é possível estabelecer categorias que favorecem a sistematização dos diversos conteúdos abordados a partir de três eixos norteadores para o ensino de arte: produção, apreciação e contextualização. A produção considera a capacidade criativa, interpretativa, reprodutiva e as concepções artísticas já estabelecidas, empenhando diferentes abordagens de expressão. Visa à manifestação artística do aluno, como um ponto de encontro entre as concepções individuais e os conhecimentos abordados na aula de música. Já a apreciação, também denominada de fruição, visa à concepção intuitiva e emocional acerca da apreciação artística, considerando aspectos perceptivos e cognitivos. Sobre essa dimensão no ensino de música, França e Swanwick argumentam que:

A apreciação é uma forma legítima e imprescindível de engajamento com a música. Através dela podemos expandir nossos horizontes musicais e nossa compreensão. Ela é a atividade musical mais facilmente acessível e aquela com a qual a maioria das pessoas vai se envolver durante suas vidas (Reimer, 1996, p.75) (...) a maior parte da nossa herança musical só será vivenciada através da apreciação – mesmo no caso de um músico fluente: por maior que seja seu repertório, este ainda representa uma pequena parcela de tudo o que

foi composto através de tempos e lugares, e para as mais variadas formações instrumentais (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 13-14).

Nesse sentido, as atividades de apreciação desenvolvem atenção e reflexão, de modo que, segundo Moreira,

A apreciação é uma das atividades mais importantes par ao desenvolvimento musical porque desenvolve a audição crítica e estética do aluno, esta (a apreciação) não pode mais ser tratada como mera audição descompromissada (MOREIRA, 2010, p. 290).

A contextualização trata da reflexão pessoal de cada aluno que, quando compartilhada, permite percepções sobre novas perspectivas, amplia as concepções e a forma de pensar a arte, ressalta os diferentes papéis e funções que a música pode assumir e seu valor social. Em educação musical, segundo Swanwick (1979), a literatura (contextualização) é definida como os “estudos da “literatura de” e “literatura sobre” música; inclui não somente o estudo contemporâneo ou histórico da literatura da música em si por meio de partituras e execuções, mas também o criticismo musical, histórico e musicológico” (SWANWICK, 1979, p. 45).

Muito embora os PCNs destaquem como sugestão de conteúdo os elementos básicos de cada linguagem artística, é necessário mencionar o conteúdo “Parâmetros do som”. Esse conteúdo aparece frequentemente em todas as coleções, desde as indicadas para as séries iniciais do ensino fundamental até as dirigidas aos alunos do ensino médio, com a mesma abordagem. Em geral, há uma abordagem resumida sobre esse conteúdo que é, muitas vezes, tido como ponto de partida para o desenvolvimento da percepção. São apresentados textos que conceituam cada um dos parâmetros, que são, em alguns casos, seguidos por indicações de audição dos materiais sonoros (contidos nos CDs de áudio). Nesses exemplos, cada parâmetro é apresentado individualmente, sem a necessária relação que eles estabelecem no discurso musical.

Quando se trata dos conteúdos a serem ensinados na escola, “Parâmetros do som” é o expoente máximo de uma necessidade urgente que é pensar e refletir sobre o que deve ser ensinado. Abordado de maneira muito semelhante em todas as coleções, o tratamento dado a esse conteúdo independe do nível de ensino a que se destina a coleção. São apresentados conceitos que definem as qualidades do som e, algumas vezes, são expostos exemplos sonoros de sons curtos e longos, graves e agudos, fortes e fracos, sem maiores contextualizações.

Embora esses conceitos se configurem em matéria-prima da qual emerge boa parte das estruturas musicais e dos gestos expressivos, as experiências nas aulas de música não devem reduzi-los às dimensões apenas conceituais. Vale destacar o modo como é abordado esse

conteúdo em três coleções distintas: primeiro para os anos iniciais do ensino fundamental (ver Figura 26), segundo para os anos finais (ver Figura 27) e, por último em coleção, uma que se destina ao ensino médio (ver Figura 28):

Figura 26 - Conteúdo “Parâmetros do som” na coleção “Apis-Arte” para os anos iniciais do ensino fundamental



Fonte: Pougy (2015, p. 22-23).

Figura 27 - Conteúdo “Parâmetros do som” na coleção “Arte por toda a parte” para os anos finais do ensino fundamental

Elementos da música em relação a sua forma	
Timbre	O timbre é a fonte sonora, a cor do som. Assim como temos tonalidades diferentes nas cores, temos nuances distintas em relação aos timbres de voz, instrumentos e outros tipos de sons. Cada material tem o seu próprio timbre.
Intensidade	A intensidade pode ser observada na força do som (na sonoridade). É quando ouvimos um som muito forte (alta intensidade) ou fraco (baixa intensidade) e percebemos a sua amplitude. A energia que colocamos ao cantar é um exemplo. A força pela qual as ondas sonoras empurram o ar já foi medida pela ciência, que classifica essa intensidade em decibéis (dB).
Altura	A altura é medida pela frequência do som em graves e agudos. Podemos, assim, distinguir um som agudo (fino, alto), de um grave (grosso, baixo).
Densidade	A densidade sonora é a forma da combinação de vários sons simultâneos.
Duração	O trabalho da relação entre o tempo e o “espaço” das notas é estabelecido pela duração do som. Sobre esse elemento, podemos dizer, também, que existem combinações de sons regulares que determinam o pulso ou pulsação na música. Dessas combinações nascem os ritmos.

Fonte: Meira et al. (2015, p. 143).

Figura 28 - Conteúdo “Parâmetros do som” na coleção “Arte e interação” para o ensino médio

<p>Duração</p> <p>A duração se refere ao tempo de cada som. O tempo é medido em segundos e, em casos de sons muito curtos, em milissegundos (o segundo dividido em mil partes). Os sons podem ser curtos ou longos. Uma particularidade da duração se refere aos sons muito longos quase constantes de alguns lugares. A escuta tem um tipo de função que filtra esses sons, uma vez que percebe que eles não se modificam. É o caso do ar-condicionado, ventoinha de computadores etc. Em muitos desses casos, as pessoas só percebem conscientemente os sons quando os aparelhos são desligados.</p> <p>Na música, a duração dos sons e sua relação com a periodicidade no tempo são parte do ritmo, também um elemento importante da música.</p>
<p>Timbre</p> <p>O timbre diz respeito à qualidade do som, às vezes chamado “a cor do som”, metaforicamente. É o parâmetro que apresenta maior dificuldade de definição, porque não existe uma maneira exata de medi-lo.</p> <p>É o que dá um caráter único e particular a cada som. A característica que nos faz reconhecer a voz de alguém muitas vezes é o timbre, mesmo quando varia na intensidade, na altura ou na duração da fala. O mesmo se aplica a outros objetos que produzem sons, ou mesmo instrumentos musicais. O som de um violão com cordas de náilon tem um timbre diferente de quando são usadas cordas de aço, mesmo mantendo os outros parâmetros iguais.</p> <p>Normalmente, para se referir ao timbre, as pessoas usam palavras fora do universo musical, ou mesmo do universo sonoro: um som brilhante, um som doce, um som redondo, um som escuro, um som agitado etc. Uma das razões por que o timbre é importante na música é por gerar experiências estéticas a partir da qualidade dos sons.</p>

Fonte: Bozzano, Frenda e Gusmão (2013, p. 39).

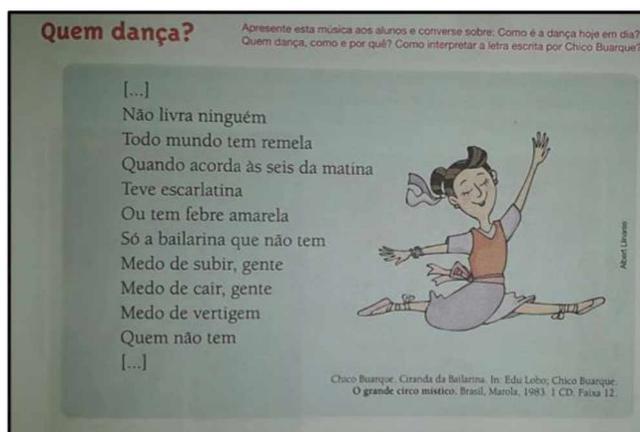
Será que o aluno que tem oportunidade de ter a aula de música em seu currículo durante sua permanência na educação básica retornará sempre ao mesmo conteúdo, abordado da mesma

forma? Que tipo de significados esse movimento circular pode contribuir ou não para a construção do conhecimento musical desses alunos?

O retorno ao reducionismo e à simplificação é bem mais problemático do que parece à primeira vista. Noções básicas de conteúdos podem comprometer a construção do conhecimento musical pelos educandos. O ensino de música pode ser dificultado pela insegurança do professor ao ministrar as aulas, principalmente o professor que não possui formação específica em música.

Outro ponto que merece ser destacado é o estudo das letras de canções presente em algumas coleções. É frequente nas coleções “Porta Aberta” - anos iniciais do ensino fundamental (2014), “Por toda parte” - anos finais do ensino fundamental (2015) e “Arte e Interação” - ensino médio (2013) o uso de atividades de interpretação das letras de músicas populares, com ou sem acompanhamento de atividades de apreciação musical (Figuras 29, 30 e 31).

Figura 29 - Exemplo de atividade de interpretação de letra de música na coleção “Porta Aberta”



Fonte: Utuari, Luiz e Ferrari (2015, p. 77).

Figura 30 - Exemplo de atividade de interpretação de letra de música na coleção “Por toda parte”

VEM CANTAR!

Leia o trecho da letra de música a seguir.

Somos todos juntos uma miscigenação
E não podemos fugir da nossa etnia
[...]
Índios, brancos, negros e mestiços
Nada de errado em seus princípios
[...]
Maracatu psicodélico
Capoeira da pesada
Bumba meu rádio
Brimbau elétrico
Frevo, samba e cores
Cores unidas e alegria
Nada de errado em nossa ETNIA.

« AMPLIANDO »

Etnia é uma palavra que usamos para fazer referência a um grupo de pessoas de uma mesma origem biológica e cultural.

Miscigenação refere-se à mistura de povos de diferentes etnias.

Trecho da letra de música Etnia.
SCIENCE, Chico; MAIA, Lúcio. Etnia. Intérprete: Chico Science & Nação Zumbi.
In: _____. *Atrociberdella*. Rio de Janeiro: Sony Music, 1996. CD. Faixa 3.

Fonte: Utuari et al. (2015, p. 169).

Figura 31- Exemplo de atividade de interpretação de letra de música na coleção “Arte e interação”

Leia o seguinte verso:

CERTAS COISAS
Lulu Santos

Não existiria som	Se não fosse a escuridão
Se não houvesse o silêncio	A vida é mesmo assim,
Não haveria luz	Dia e noite, não e sim...

Lulu Santos. *Certas coisas*. *Tudo azul*. WEA, 1984.

Fonte: Bozzano, Frenda e Gusmão (2013, p. 32).

Muito embora as relações entre letra e música se configurem como conteúdo musical, é preciso atenção aos momentos em que os estudos sobre a canção ficam restritos apenas à análise literária da letra, que pode ser eficiente para o conhecimento de elementos individuais, mas que não dão conta do todo relacionado com a música. O sentido da canção é justamente construído a partir da relação entre texto linguístico e elementos musicais presentes. Quando se propõe o estudo da canção é necessário adotar um procedimento metodológico que contemple a análise substancial de todos os elementos que a compõem, tanto a letra quanto os elementos musicais.

Apenas na coleção “Por toda parte” - ensino médio (2013) é evidente uma preocupação dos autores em elucidar o processo metafórico presente no discurso musical das canções citadas, objetivando construir significados, relações e inter-relações entre o que é dito nas letras e seus possíveis sentidos. A notação musical também é um conteúdo recorrente em todas as coleções. As formas tradicionais da grafia musical são apresentadas, na maioria das vezes, para que os

alunos possam conhecer e se familiarizar com os símbolos caracteristicamente usados em uma partitura musical. O sistema de notação elaborado por Guido D'Arezzo é apresentado em, pelo menos, quatro coleções distintas. É possível encontrar partituras de cânone tradicionais e de obras de tradição europeia.

Além da forma convencional, a grafia dos sons é experimentada através de diversas alternativas de registro e codificação, a fim de subsidiar o processo de compreensão, criação, escuta e performance musicais. Notações não convencionais são sugeridas para registrar as propriedades sonoras das coleções “Porta aberta” (2014), sons do cotidiano, “Projeto presente: arte” (2014) e “Porta aberta” (2014). A audiopartitura “Da serpente ao canário”, do compositor Carlos Kater, é apresentada na coleção “Por toda parte” (2015) e tem por objetivo destacar a representação dos diferentes elementos sonoros presentes na natureza e que são materiais utilizados na composição, como ilustrado na Figura 32 abaixo:

Figura 32 - Audiopartitura na coleção “Por toda parte”

Faixa 4: Da serpente ao canário (Micropeça nº 6), de Carlos Kater

Explique aos alunos que essa breve peça, de apenas 38 segundos de duração, possui uma forma original e integra apenas elementos sonoros presentes na natureza: sons de serpente, quero-quero, pica-pau, sapo, canário, capivara e canário-do-reino, tendo ao fundo sonoridades típicas de mata. Integra o CD que acompanha o livro *Erumavez... uma pessoa que ouvia muito bem* (São Paulo: Musa, 2011), escrito pelo mesmo autor. A seguir se pode observar a sua “audiopartitura”, na qual está representada a organização das diferentes sonoridades que compõem a peça, facilitando assim o acompanhamento de sua escuta.

[49] Org. 6 – *Da Serpente ao Canário*

1	3	5	3
2	4	7	
		6	
Fundo com sonoridade de mata			

1) Serpente 2) Quero-quero 3) Pica-pau 4) Sapos
5) Canário 6) Capivara 7) Canário-do-reino

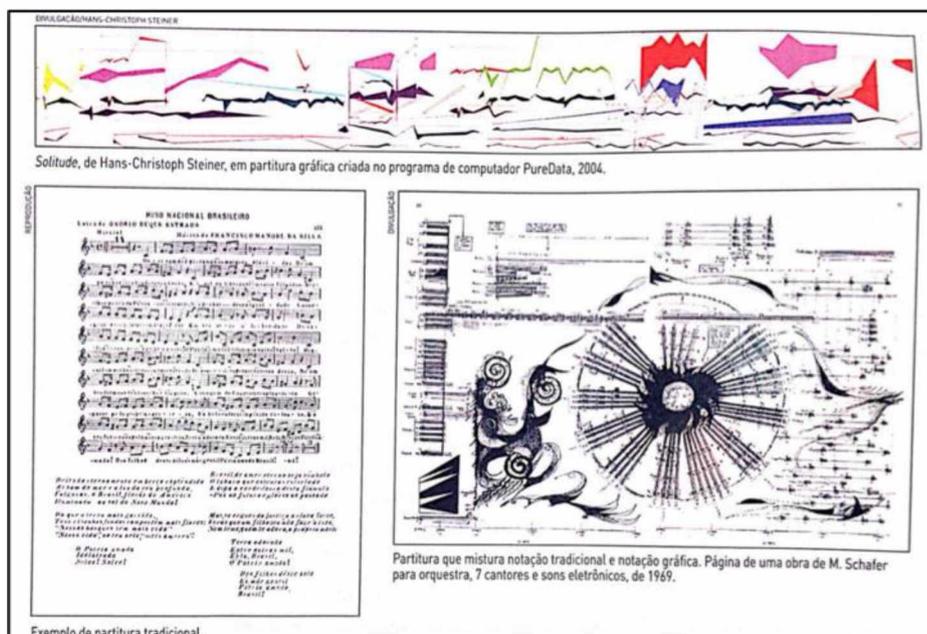
Fonte: Utari et al. (Manual do Professor 2015, p. 357).

Ainda na mesma coleção, o subtítulo “Gramática da música” introduz os conceitos de gramática em música, definidos pelos autores dessa obra como sendo “o estudo das partituras utilizadas para as grafias musicais” (UTARI et al., 2015, p. 237). Entretanto, nenhuma imagem de partitura convencional ou alternativa é apresentada.

No intuito de retratar as várias possibilidades de representar graficamente os sons, muitas coleções apresentam imagens com diferentes formas de notação gráfica, usadas em determinados momentos históricos e como essas também são influenciadas pelas descobertas e invenções da sociedade. A coleção “Arte e interação” (BOZZANO; FRENDA; GUSMÃO, 2013) apresenta imagens de três partituras: uma tradicional do Hino Nacional Brasileiro; outra que mistura notação tradicional e notação gráfica da obra “7 cantores e sons eletrônicos”, de

Raymond Murray Schafer; e, a última, uma partitura gráfica de Solitude, de Hans - Christoph Steiner, criada em computador, a fim de exemplificar a trajetória histórica e as alterações no processo de registro do som (ver Figura 33):

Figura 33 - Exemplos de partituras musicais



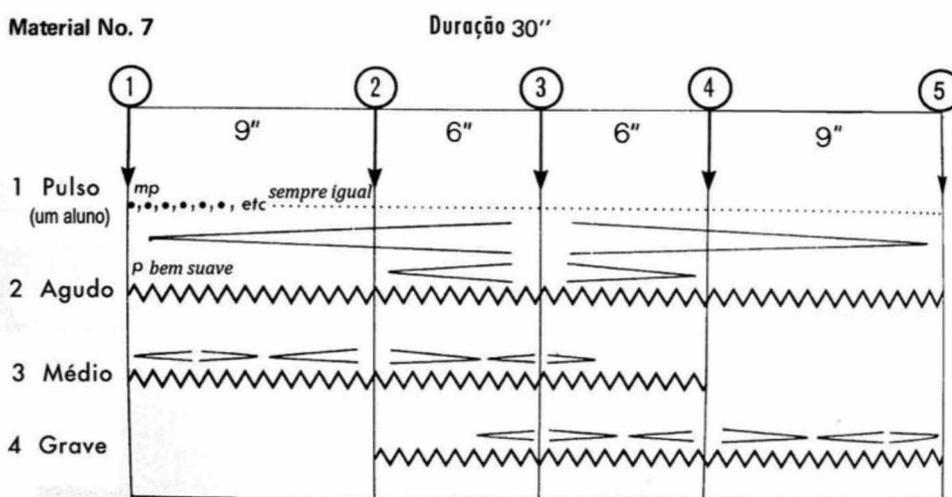
Fonte: Bozzano, Frenda e Gusmão (2013, p. 110).

A notação musical tradicional também é evidenciada na coleção “Por toda parte”, 1º volume, no subtítulo “Alfabetização na grafia musical” (UTARI et al., 2015, p. 104). É novamente retomada em uma atividade de composição de cânone rítmico, no 3º volume da mesma coleção. Na coleção “Mosaico”, a grafia musical é apresentada por meio de cifras.

O registro musical é utilizado como uma forma de “materializar” o processo de percepção e compreensão musicais. A notação musical analógica é de grande valia nas aulas de música na escola. Enquanto na notação convencional a compreensão de sua estrutura requer um longo período de aprendizado, na notação analógica há uma correspondência entre as propriedades auditivas e visuais, o que faz com que seu entendimento seja mais imediato do que a tradicional (GAINZA, 1982, p. 106).

As formas de grafar os sons se desenvolveram muito na música contemporânea, especialmente entre 1950 e 1970. Os compositores se propuseram a experimentar novas formas de registrar os sons, utilizando gráficos, figuras ilustrativas e símbolos, os quais anteriormente não faziam parte das formas de representação dos sons musicais (ver Figura 34):

Figura 34 - Composição contemporânea de textura simples, adaptada de Dennis (1973)



Fonte: Daldegan e Dottori (2011).

Desse modo, a forma de representar os sons presentes nas partituras de música contemporânea é muito mais aproximada daquilo que os alunos já fazem em suas experiências cotidianas. Propostas que visam à exploração da notação musical a partir da criação e significação de símbolos podem ser utilizadas como recursos em todos os eixos norteadores do ensino de música.

Diante do exposto, é possível perceber que os conteúdos musicais ligados à arte contemporânea possibilitam que o aluno se aproxime de diferentes meios expressivos, os quais contribuem para sua percepção, sensibilização e criatividade face as questões que compreendem o seu cotidiano.

Os conteúdos voltados à música contemporânea - para o trabalho de compositores de música experimental e para novas maneiras de manipular produtos sonoros; para a música eletroacústica e para os meios de produção artísticas ligados à tecnologia - podem despertar bastante interesse nos alunos, principalmente os de ensino médio.

Pouco são os conteúdos que retratam os aspectos ligados à tonalidade e às sensações harmônicas. Dissonância, por exemplo, só é citada na coleção “Arte e interação” (2013), por meio de uma atividade de apreciação musical, sem definições ou sem maiores informações.

Os conteúdos voltados ao canto estão presentes em todas as coleções. As formas de abordagem desse conteúdo são inúmeras: a organização fisiológica da voz nas coleções “Ápis: Arte” (2014) e “Por toda parte” (2014); técnicas vocais, aquecimento e respiração nas coleções “Porta aberta” (2014) e “Mosaico” (2015); o canto falado na coleção “Projeto presente: arte”

(2015); a produção musical vocal na coleção “Porta aberta” (2014); formas de execução (*Capella*, cânone, polifonia, canto gregoriano, contraponto) e classificações vocais nas coleções “Por toda parte” (2015) e “Arte e interação” (2013); o canto no estudo da canção na coleção “Mosaico” (2014); a estrutura e as técnicas do canto coral na coleção “Mosaico” (2015); a percussão vocal na coleção “Projeto presente: arte” (2014); o canto nas religiões na coleção “Por toda parte” (2015); e as funções do canto nas mais variadas sociedades na coleção “Por toda parte” (2013). A maioria das coleções destaca capítulos inteiros para o estudo desse conteúdo, reforçando o canto como a principal atividade pedagógica no contexto da aula de música na escola.

Na coleção “Ápis: Arte” (2014) também são apresentadas informações que complementam o trabalho pedagógico musical com o canto. São destacadas técnicas de relaxamento corporal, possibilidades de exercícios de respiração e técnicas de dicção a partir do desenvolvimento das características do canto indígena.

Associados aos conteúdos sobre voz, há ainda, na coleção “Mosaico” (2015), os temas que evidenciam narrativas orais, como as radionovelas e os aspectos inerentes à profissão de dublador. No segundo volume da coleção “Por toda parte” (2015), os autores abordam os estudos sobre a voz, transitando entre os modos erudito, folclórico e contemporâneo que a humanidade desenvolveu ao longo dos anos para a prática vocal.

De modo geral, é possível observar que, em todas as coleções, o foco desse conteúdo está na utilização da voz como recurso didático, o que é relevante para o ensino de música na escola. A voz tem potencial para ser um recurso substancial no ensino aprendizagem em música ou mecanismo de suporte para realização de outras atividades.

Spetch (2009) argumenta que o canto, além de condição de produção musical muito expressiva, pode ser desenvolvido a partir de práticas como apreciar, criar, executar e contextualizar as atividades desenvolvidas em sala de aula.

6.4 As atividades nos livros didáticos

As atividades sugeridas pelos autores nas obras analisadas abarcam propostas musicais múltiplas. As diversas maneiras pelas quais o indivíduo pode se relacionar com a música são organizadas em todas as coleções, tendo como base os três eixos norteadores do ensino de arte: produção, apreciação e contextualização.

Nos PCNEF (BRASIL, 1998), as propostas para as diversas modalidades artísticas estão submetidas à orientação geral do ensino da arte, que estabelece três diretrizes básicas para

a ação pedagógica. Segundo o documento, o “conjunto de conteúdos está articulado dentro do processo de ensino e aprendizagem e explicitado por intermédio de ações em três eixos norteadores: produzir, apreciar e contextualizar” (BRASIL, 1998, p. 49). O próprio texto especifica esses eixos:

Produzir refere-se ao fazer artístico (como expressão, construção, representação) e ao conjunto de informações a ele relacionadas, no âmbito do fazer dos alunos e do desenvolvimento de seu percurso de criação.

[...]

Apreciar refere-se ao âmbito da recepção, incluindo percepção, decodificação, interpretação, fruição de arte e do universo a ela relacionado.

[...]

Contextualizar é situar o conhecimento do próprio trabalho artístico, dos colegas e da arte como produto social e histórico, o que desvela a existência de múltiplas culturas e subjetividades (BRASIL, 1998, p. 50).

As categorias orientadas pelos PCNEF são compreendidas como sendo: produção artística enquanto proposta de “comunicação e expressão em música: interpretação, improvisação e composição”; apreciação como “apreciação significativa em música: escuta, envolvimento e compreensão da linguagem musical”; e, por último, contextualização como “a música como produto cultural e histórico: música e sons do mundo” (BRASIL, 1998, p. 49-51). Esses dados serviram de base para a análise de todas as atividades presentes nos capítulos relativos aos conteúdos musicais nas coleções de LD.

Apesar de identificar e compartilhar das concepções e princípios baseados na “Proposta Triangular” para o ensino da arte, nas atividades dos livros didáticos, os autores das coleções acabam por fazer escolhas metodológicas que correspondem a perspectivas nem sempre tão fidedignas àquelas que afirmavam considerar.

As abordagens utilizadas para o ensino aprendizagem em música transitam entre as dimensões da “Proposta Triangular” de forma heterogênea, sendo que é possível identificar que uma das dimensões (produção, apreciação e contextualização) é inevitavelmente mais explorada do que as demais. Essa disparidade de exploração coincidentemente está ligada à cada fase das etapas de ensino, nas quais o PNLD é realizado. Nos anos iniciais do ensino fundamental, a dimensão da produção (interpretação) é mais explorada; nos anos finais também é observada a tendência para as atividades de apreciação; já no ensino médio o enfoque na contextualização é mais evidente.

Os LDs destinados ao ensino médio abordam com mais frequência o falar sobre a música, ou seja, enfatizam a contextualização de obras e os períodos da história da música ocidental, os quais, por vezes, aparecem desvinculados das atividades de produção. Falar sobre

determinado período histórico poderia estar aliado com mais frequência a uma atividade de vivência musical sobre o conteúdo em questão.

Uma característica evidenciada em todas as coleções do ensino fundamental é o alto número de atividades que visam oportunizar vivências e experimentações dos conteúdos musicais abordados. Os parâmetros sonoros são vivenciados através da realização de jogos e brincadeiras musicais coletivas, objetivando uma aprendizagem musical significativa. Segundo Beineke (2008), os jogos musicais propiciam uma relação positiva com o fazer musical, permitindo ao aluno que se expresse sem receio de errar.

Tocar e cantar são atividades que viabilizam a imersão em uma produção musical. No eixo da produção estão situadas as práticas musicais, envoltas por atividades de interpretação, composição e improvisação. Em todas as coleções há as atividades que compreendem o uso de instrumentos musicais tradicionais, da voz e de outras diversas fontes sonoras existentes, incluindo fontes sonoras de origem tecnológica.

6.4.1 Da interpretação musical

Nas coleções destinadas aos anos iniciais do ensino fundamental, a prática musical se desenvolve, principalmente, a partir de atividades lúdicas e de integração coletiva. A brincadeira e o prazer são requisitos fundamentais para o sucesso da proposta educativa. A interpretação instrumental e/ou vocal é muito estimulada, sobretudo nas coleções destinadas ao ensino fundamental, que visam à organização dos sons.

A falta de recursos materiais que assombra a realidade da escola pública brasileira é evidenciada nas propostas de práticas instrumentais das coleções. Quando há a proposição de atividades que envolvam práticas instrumentais, quase todas as coleções sugerem a utilização de instrumentos alternativos e não convencionais construídos pelos próprios alunos.

São inúmeras as propostas de construção de instrumentos criados a partir de vários materiais. Não há, entretanto, uma preocupação sistemática com a sonoridade e afinação desses instrumentos, visto que, na maioria das vezes, as execuções musicais coletivas são sugeridas após as atividades de construção dos instrumentos. Segundo Meyer-Denkman (apud MATEIRO; ILARI, 2011), a experimentação sonora através da criação de instrumentos, além de desenvolver a percepção auditiva, deve priorizar, mais do que as técnicas de execução instrumental, a invenção de outras maneiras de se produzir som. O foco aqui não é no instrumento, mas sim na maneira como o aluno se relaciona com as possibilidades de produção sonora.

Conforme salienta Brito (2003), atividades com uso de instrumentos musicais podem contemplar uma enorme multiplicidade de fontes sonoras.

Podem-se confeccionar objetos sonoros com as crianças, introduzir brinquedos sonoros populares, instrumentos étnicos, materiais aproveitados do cotidiano etc., com o cuidado de adequar materiais que disponham de boa qualidade sonora. [...] o mais importante é permitir e estimular a pesquisa de possibilidades para produzir sons em vez de ensinar um único modo, em princípio correto, de tocar cada instrumento (BRITO, 2003, p. 64-65).

A produção de instrumentos musicais a partir de materiais alternativos requisita operações complexas para o aperfeiçoamento de técnicas e de formas de execução, como o desenvolvimento da percepção auditiva, da afinação sonora e de timbres específicos. Para Mentz et al. (2003):

Educar musicalmente através de instrumentos construídos a partir de material reciclável oportuniza a descoberta de conhecimentos em processos criativos, lúdicos, tanto organizacionais quanto comunicacionais. O instrumento musical criado e sua própria criação tornam-se um meio de Educação Musical (MENTZ et al., 2003, p. 302).

Da mesma forma, o conteúdo “percussão corporal” está presente em todas as coleções analisadas, sempre com propostas de atividades de interpretação musical. Os PCNEF (BRASIL, 1998) e PCNEM (BRASIL, 2000) também enfatizam a exploração de materiais sonoros diversos e a utilização do corpo como instrumento musical, sendo esta uma das maneiras de alcançar o domínio de conteúdos da linguagem musical.

Mateiro e Ilari (2011, p. 317) fazem referência ao educador musical belga Jos Wuytack quando afirmam que “a percussão corporal estimula a coordenação motora e permite atingir níveis de dificuldades elevados”. A prática vocal coletiva é recorrente em todas as coleções, pois assume um papel de atividade principal sobre a interpretação musical nas aulas de música. Wille e Oliveira (2009) ressaltam que o canto é o principal meio para desenvolver a compreensão musical nas atividades de execução.

Basicamente, em todas as coleções analisadas, a maioria das propostas de interpretação estimula o canto coletivo. O repertório indicado é variado e apresenta músicas populares, folclóricas, sendo poucas as eruditas. São sugeridas formas tradicionais de canto, como a *capella*, com acompanhamento instrumental, uso de *playback* e sobre bases rítmicas definidas.

Gertrud Meyer-Denkman (1970) considera o canto uma prática musical ampla e completa, uma vez que correlaciona a utilização da voz como instrumento musical, afinação,

saberes relacionados à técnica, além da afetividade e da socialização. Entretanto, algumas coleções apresentam informações sobre técnicas vocais e de relaxamento, mas raras são as preocupações com a afinação. Bellochio (2011) destaca que a utilização de atividades que envolvem o canto propicia a compreensão e o desenvolvimento vocal, já que o cantar é uma prática que pode ser construída mediante todas as dimensões do ensino de música.

Pouquíssimas partituras em grafia convencional são apresentadas aos alunos. Na maioria das vezes, quando são abordados conteúdos sobre grafia musical, eles desempenham uma função mais de ilustração. Em duas situações as partituras tradicionais são apresentadas, considerando a função de suporte para a prática da execução vocal. Na coleção “Arte e interação” (2013), para execução vocal da canção “Parabéns a você”, é sugerido aos alunos que escrevam a letra, separada em sílabas, embaixo de cada uma das notas grafadas na partitura, a fim de estabelecer conexões entre as sílabas entoadas e as notas dispostas no pentagrama. A partitura de “Parabéns a você” está em destaque na atividade (ver Figura 35):

Figura 35 - Exemplo de atividade de interpretação vocal, com utilização de partitura na coleção “Arte e interação”

FOCO NA PRÁTICA

Você conhece esta música?

Esta é uma partitura com notação tradicional da música “Parabéns pra você”.

Para pessoas com conhecimento musical, esta partitura pode ser muito simples de ler (ato que em música é chamado solfejo). Para quem não possui esse conhecimento, ela é provavelmente só um conjunto de bolinhas sem sentido.

A partitura indica vários elementos musicais, como escala, tempo, compasso etc. Preste atenção às bolinhas com hastes. Elas representam as notas musicais. Perceba que as notas sobem e descem conforme a melodia fica aguda ou grave. Cada nota indica uma sílaba da canção e tem diferentes durações (indicadas pela cor ou o tipo de haste). Não é necessário saber os nomes das notas para conseguir acompanhar.

Parabéns a você!

Partitura musical de “Parabéns a você”.

Fonte: Bozzano, Frenda e Gusmão (2013, p. 153).

Em contrapartida, há a preocupação dos autores em explorar a representação sonora através de partituras, registros e notações não convencionais, ligadas às atividades de execução. Os autores da coleção “Arte e interação” (2013) apresentam o que eles chamam de “guia gráfico” (ver Figura 36), que auxilia na leitura musical de um trecho destinado à percussão corporal.

Figura 36 - Exemplo de atividade de percussão corporal com utilização de partitura (guia gráfico) na coleção “Arte e interação”

b) Cada grupo deve substituir as palmas por outro som. Todos os grupos realizam os mesmos ritmos, mas agora ao mesmo tempo. Procure sons de diferentes timbres e intensidades.

Professor, ajude os alunos a escolher e realizar sons com intensidade similar ou equilibrada, para que consigam se ouvir entre os grupos.

3. Leitura de partitura

Uma das maiores dificuldades de realizar música em grupo é conseguir fazer juntas as mudanças e ações. Para facilitar a realização, adota-se algum tipo de guia gráfico que permita um sistema de notação musical.

Agora, utilizem o seguinte guia para organizar esta etapa.

Sempre com a base rítmica realizada com os pés, pratiquem a seguinte sequência de sons.

Cada grupo deve praticar separado e depois apresentar.

0 palma
***** estalo de dedos
A algum som vocal (escolha livre para cada grupo)
oo duas palmas rápidas (cuidado: pode variar a velocidade, mas tem de encaixar os 2 sons no pulso)
****** dois estalos rápidos (podem ser feitos um em cada mão)
Z silêncio

Desafios

a) Escolha seus próprios sons e crie sequências. Pratique com seu grupo. Escolham uma das sequências para apresentar aos colegas.

b) Para combinar dança com música, criem movimentos corporais que possam acompanhar alguns dos sons criados.

0	**	0	Z
oo	Z	oo	Z
*	oo	*	oo
0	0	Z	A

Fonte: Bozzano, Frenda e Gusmão (2013, p. 77).

Em muitos outros casos, quando há intenção dos autores em realizar atividades de execução vocal, e não instrumental, são apresentadas apenas as letras. Por exemplo, na atividade “Vem cantar!”, no segundo volume da coleção “Por toda parte” (UTUARI et al., 2015, p. 221), é apresentado um trecho da letra da canção “Ciranda”, de Gilberto Gil e Moacir Santos. A indicação no Livro do Aluno é para que eles observem a letra e a imagem de um cirandeiro. No Manual do Professor (UTUARI et al., 2015, p. 333), a orientação é para que o professor providencie a audição da música e depois peça aos alunos que acompanhem a gravação, cantando junto.

Outra referência que enfatiza a execução vocal nas aulas de música na escola aparece vinculada aos conteúdos sobre música vocal, que estão presentes em todas as coleções. São destacadas, principalmente, informações sobre técnica vocal, classificações vocais, principais formas de música vocal. Para França (2006, p. 71), o “desenvolvimento técnico é um dos pontos nevrálgicos da educação musical na escola”. Segundo essa autora, é preciso considerar que a

música nesse contexto de ensino possui uma natureza que é específica, justamente por ser coletiva e não especialista. Tal indicação não significa, portanto, uma condescendência com a “falta de qualidade” nas atividades sugeridas no eixo de produção musical.

O que se viu, na maioria das coleções, é que a técnica, necessária à execução musical, é, na maioria das vezes, negligenciada. Aspectos estéticos das performances devem ser buscados desde os níveis mais básicos. Como o aluno será capaz de executar, compor ou improvisar obras de maneira musical sem conhecimentos técnicos como fraseado, articulação ou dinâmica? Ou como irão manusear os instrumentos convencionais ou não?

É como se todos os alunos e até o próprio professor já detivessem o conhecimento necessário para a execução de determinada obra musical, com quaisquer fontes sonoras. A construção de um berimbau, por exemplo, sugerida na coleção “Porta Aberta” (2014), possui orientações objetivamente claras e sequenciadas, porém, ao final da atividade, os alunos devem formar uma roda e tocar o instrumento construído, presumindo que, no senso comum, todos os sujeitos tiveram ou mantêm experiências com esse instrumento.

Os momentos do fazer musical são operacionalizados em grande parte por atividades que envolvem processos de criação. É o momento em que aluno tem a oportunidade de manipular os elementos que abrangem o discurso musical de forma autônoma, compreendendo a natureza da ocorrência sonora.

6.4.2 De composição musical

As atividades envolvendo a composição musical encontradas nos LDs de Arte priorizam a aprendizagem criativa dos alunos. As atividades criativas, em geral, privilegiam as composições coletivas, mas não qualquer experimentação sem significação. O trabalho com a criação, nas coleções analisadas, objetiva a composição como uma proposta que envolve o estabelecimento de um ambiente onde os alunos tenham a oportunidade de manifestar suas ideias e posicionamentos, sendo guiados pela interpretação, apreciação e conhecimento de produções musicais.

Assim, a música na escola tem como princípio a peculiaridade das manifestações culturais e o diálogo entre as manifestações musicais variadas. As atividades de composição expressam “os encontros, influências e também as tensões provocadas na negociação intersubjetiva de ideias de música e formas de participação social na aula no decorrer do processo de ensino e de aprendizagem” (BEINEKE, 2015, p. 55).

Pelo fato de a execução estar muito relacionada com a percussão corporal, atividades de criação utilizando percussão corporal marcam presença em muitos materiais. As coleções destinadas aos anos iniciais do ensino fundamental - “Projeto presente: arte” (2014) e “Porta Aberta” (2014) -, aos anos finais do ensino fundamental - “Mosaico” (2015) - e ao ensino médio - “Arte e Interação” (2013) - sugerem atividades de criação com sequências rítmicas para percussão corporal. Além disso, são encontradas em grande número proposições que envolvem o processo de composição através de experimentações, envolvendo sons provenientes de diversas fontes sonoras, tais como: colheres, papel e sons do cotidiano, sons gravados, mixados ou copiados.

As composições que envolvem a interpretação vocal também são destacadas nas coleções. É recomendada a criação de paródias, as quais devem ser apresentadas com acompanhamento de *playbacks*, ou de sons de percussão corporal, ou, ainda, por meio de instrumentos musicais que os próprios alunos já tocam (“Arte e interação”). A coleção “Por toda parte” - anos finais (2015) propõe a criação de obras que utilizem a voz gravada e técnicas de execução da música vocal, priorizando a sonorização de histórias, bases de *beatbox*, letras de rap e novas letras para canções já interpretadas (uma paródia).

Nos volumes da coleção “Por toda parte” - anos finais (2015) ainda é possível encontrar atividades que indiquem a criação de palavras-sons e de uma ópera, em todas as suas especificidades, da história à produção do libreto e figurinos.

As coleções para o ensino médio recomendam a construção musical a partir de paisagens sonoras do mundo, tendo em vista a sistematização dos conteúdos musicais estudados (ritmo, melodia, harmonia, parâmetros sonoros, etc.) e a representação de paisagens sonoras distintas com o uso de partituras não convencionais.

É sugerida a composição de música programática, *leitmotiv* e poemas sinfônicos (“Arte e interação”), *playlists* de músicas conforme as preferências e gostos musicais dos alunos (“Por toda parte” - ensino médio), além de recomendações para criação de palavras-sons e musicar um poema (“Por toda parte” - anos finais). As atividades de composição, principalmente as coletivas, sugeridas pelos autores do LD, reforçam a interação dos alunos com os elementos do discurso musical. Para John Paynter (apud MATEIRO; ILARI, 2011), pedagogo musical inglês, o ato de compor é inerente à natureza humana. Entretanto, vale priorizar uma organização sonora, de modo que os resultados dessas atividades tenham sonoridade e disponham dos elementos do discurso musical de forma criativa e construtiva.

6.4.3 Da improvisação musical

A improvisação é um recurso pedagógico que está sempre presente nas coleções. É utilizada não apenas nos pontos máximos das atividades, mas sim nos processos de desenvolvimento das habilidades de criação e nas fases de exploração de materiais musicais. De acordo com Rodrigues (2012), o termo improvisação em música revela uma predisposição para se criar musicalmente, em tempo real, sem a possibilidade de correções, reportando à ideia de “habilidade, experiência, conhecimento musical” (RODRIGUES, 2012, p. 61).

Gainza (1982) afirma que, por meio de atividades de improvisação, o aluno desenvolve o ouvido, a sensibilidade e o sentido estético, a imaginação e a memória, ao mesmo tempo que compartilha experiências musicais. Já para Brito (2001, p. 46), os jogos de improvisação visam à vivência e à conscientização de aspectos musicais fundamentais, estimulam a reflexão e sugerem situações de uma nova estética musical.

Nas coleções indicadas aos anos iniciais do ensino fundamental, “Ápis: Arte” (2014), “Projeto presente: arte” (2014) e “Porta aberta” (2014), as atividades de improvisação giram em torno de produções vocais e de sons de percussão corporal.

Já nas coleções para os anos finais do ensino fundamental, “Mosaico” (2015) e “Por toda parte” (2015), as sugestões de improvisação se alternam entre atividades de exploração livre dos sons de instrumentos musicais (para alunos que já possuem domínio técnico de algum instrumento), de objetos e instrumentos alternativos na música concreta e do uso da voz em situações de improvisações, como no hip hop, no embolado nordestino e na galponeria sulista. Existem ainda as improvisações cantadas em versos para ciranda e melodias livres para a música contemporânea.

O ensino médio é a etapa da educação básica na qual as atividades de improvisação são em menor número. Há somente duas na coleção “Arte e interação” (2013): uma que propõe a improvisação de movimentos corporais e outra que sugere a improvisação de frases de rap sobre uma base rítmica, composta para *beatbox* ou para repente. De maneira geral, as atividades de improvisação musical sugeridas nos LDs de Arte procuram aproveitar as possibilidades sonoras de diferentes fontes sonoras, como sons da natureza, sons corporais, sons de objetos de diferentes texturas, além do ritmo corporal e do uso da voz.

Quesada (2003) afirma que, sendo livre ou dirigida, é conveniente proporcionar atividades de improvisação desde as primeiras etapas do processo educacional, com objetivo de torná-la um processo natural no desenvolvimento criativo dos alunos. Utilizando atividades

auditivas, práticas instrumentais, vocais e rítmicas é possível desenvolver os conteúdos musicais de modo a tornar o aprendizado musical significativo.

6.4.4 Da apreciação musical

A percepção auditiva pode ser determinada como um processo de construção (criação, produção) e de estruturação de uma escuta com aspectos múltiplos. Stiff (2009) considera ouvir música como:

um processo instantâneo de resolução de um problema perceptual, ou seja, um processo ativo de dar sentido a algo [...] ouvir de um modo novo, diferente, é uma forma de enriquecer a compreensão musical. Ouvir é uma atividade tanto criativa como receptiva entre música e ouvinte, que é quem personaliza a matéria musical (STIFF, 2009, p. 30).

Santos (2015) acredita que “o projeto da escola básica, com o ‘ensino’ de música, deve apontar para essa multiplicidade da escuta - ampla, sujeita a transformações, que reintegra os mais diversos níveis de percepção e sensação do som e da música” (SANTOS, 2015, p. 50).

Não se trata de uma atividade de escuta habitual, mas a criação de possibilidades de sonoridades que levem os alunos a refletirem sobre “o que está acontecendo”. Na maioria das coleções, a apreciação é sugerida pelos autores de forma não dirigida, ou seja, a audição está muito mais próxima de uma escuta habitual do que de uma atividade crítico-reflexiva.

Para Willems (1980), “a formação do ouvido é central” no processo de ensino aprendizagem em música. É fundamental que o aluno desenvolva habilidades para lidar com o som e o silêncio, sabendo identificar e organizar os elementos do discurso sonoro ouvido (SCHAFER, 1992).

Igualmente, muitas atividades de apreciação têm por objetivo “detectar, discriminar, identificar, classificar, recriar, inventar, analisar e avaliar” (MAFFIOLETTI, 1993, p. 16) os sons a serem ouvidos, podendo eventualmente serem feitos registros escritos que ilustrem (através da escuta) os gostos e as preferências em relação ao material ouvido, desenhos relacionados ao assunto tratado na obra. Portanto, são atividades que envolvem vários fenômenos das habilidades humanas.

Os PCNs, desde o primeiro ciclo do ensino fundamental até o ensino médio, orientam a prática da apreciação musical significativa das formas, estilos e gêneros (BRASIL, 1997, 1998 e 2000), disposta em várias combinações de sonoridades, dinâmicas e texturas musicais. Essa apreciação musical pode ser experienciada por meio de materiais sonoros disponíveis, de

notações ou representações diversas, da voz ou do corpo. Os objetivos da apreciação, de acordo com o PCNEM, são:

- compreender e usar sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação;
- confrontar opiniões e ponto de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas;
- analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos e seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção;
- entender o impacto das tecnologias da comunicação e informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social;
- aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida, (BRASIL, 2000, p. 68).

As atividades de apreciação musical, apresentadas nas coleções, podem ser explicitadas em duas propostas metodológicas distintas. A primeira corresponde aos exemplos sonoros dos conteúdos trabalhados nos textos dos LDs. São escalas tocadas em diferentes instrumentos, timbres de instrumentos musicais específicos, parâmetros sonoros isolados do discurso musical, sons vocais (soprano, contralto, tenor e baixo), organizações sonoras em naipes de instrumentos, durações de figuras rítmicas, sonoridades paleolíticas e bases rítmicas sugeridas em atividades de composição e improvisação.

A segunda proposta metodológica das atividades de apreciação faz referência à audição de obras musicais diversas. Gêneros musicais brasileiros, como baião, carimbó, samba, choro, vanerão, rock, MPB, são sugeridos para serem ouvidos. Além disso, há propostas de audição de músicas de outras culturas, como as de algumas etnias indígenas, sociedades africanas, música grega, indiana, islandesa, entre outras.

O primeiro volume da coleção “Por toda parte” (2015) sugere, como atividade complementar, que o professor faça a mediação da escuta da canção “Maracatu atômico”, em duas interpretações diferentes: com os compositores Jorge Mautner e Nelson Jacobina, e com o arranjo feito por Chico Science & Nação Zumbi, instigando a percepção das propostas estéticas dos artistas em cada uma das produções.

Mesmo nas coleções destinadas ao ensino médio, na qual não há CD de áudio, os autores, na maioria das vezes, orientam sobre as obras musicais que devem ser ouvidas, sugerindo, inclusive, o compositor, quando necessário o arranjo específico e, em algumas atividades, até a indicação do intervalo temporal em que a obra deve ser ouvida.

Vale ressaltar que nas coleções em que os autores apresentam formação específica em música, as atividades de apreciação adquirem uma dimensão mais ampla, com materiais sonoros diversos, uma escuta estendida para além do desenvolvimento do senso crítico. Dessa forma, o aluno pode ter um melhor aproveitamento dos conteúdos abordados. Em uma atividade sugerida na coleção “Por toda parte” (2015), que propõe a escuta de uma obra, por exemplo, recebe destaque a organização objetiva dos elementos sonoros e das sensações subjetivas a partir do acompanhamento de audiopartituras⁸⁵. Carlos Kater, um dos autores da coleção “Por toda parte” - anos finais do ensino fundamental, utiliza símbolos para representar os elementos sonoros percebidos na audição.

Ademais, nessa mesma coleção, é notória a preocupação dos autores em indicar o repertório, salientando, além do compositor, os intérpretes de cada uma das obras disponíveis nos quatro CDs de áudio, nos quatro volumes.

Segundo Santos (2015, p. 51), as atividades de apreciação musical na escola precisam sensibilizar os alunos para sonoridades, indicando “como as coisas funcionam, o que está acontecendo, com o que funciona e produz sentidos”. A proposta de apreciação sugerida na coleção “Arte e Interação” (BOZZANO; FRENDA; GUSMÃO, 2013, p. 52) como “atividade complementar” orienta o professor para que o processo de percepção seja conduzido através da consideração de alguns aspectos, como instrumentação, texturas, melodias repetidas e contraste, ornamentação, polifonia e cânone.

A apreciação deve ampliar ideias de música e aumentar a capacidade de fazer experimentações e novas escutas. “É necessário fazer escutas e ampliar escutas. É necessário ser afetado por materiais sonoro, por gestos musicais, pelas formas musicais” (SANTOS, 2015, p. 56)

Na coleção “Arte e interação” (2013), as atividades que envolvem a música erudita estão concentradas, em sua maior parte, nas propostas de “atividade complementar”, sendo que o processo de escuta é mediado pelo professor. Este, por sua vez, é orientado a instigar determinadas percepções em seus alunos, mediando a construção do conhecimento musical por meio da compreensão do discurso musical.

Apenas a coleção “Arte e interação” (2013) estimula a criação de uma partitura de escuta para a obra apreciada. A sugestão é para que sejam destacadas e representadas ideias

⁸⁵ Audiopartitura é uma partitura formulada a partir da audição da obra musical. Utiliza símbolos gráficos, vozes, registros dos componentes sonoros mais importantes e decisivos para a audição e percepção da obra (KOELLREUTTER, 1990, p. 17).

musicais, melodias, ritmos e mudanças de instrumentação. Entretanto, não são detalhados ou exemplificados para os alunos os modos de organizar os processos dessa construção.

6.4.4.1 O CD de áudio

Uma das características especiais dos LDs de Arte é a necessidade de proposição de diversas produções artísticas, que se dão por meio de imagens impressas no livro e por áudios gravados com CDs. Esses recursos se articulam com textos reflexivos e atividades propostas para vivenciar os conteúdos nas diferentes modalidades artísticas.

A diversidade cultural é uma importante referência para o ensino de música na escola. No trabalho com o ensino aprendizagem de música, desenvolver práticas musicais integradas com as políticas públicas implica contemplar a pluralidade cultural de múltiplos contextos, compreendendo as diversas expressões culturais e musicais de várias culturas (instrumentos, ritmos, melodias, sonoridades, estéticas vocais).

Vivenciar a diversidade pressupõe o contato constante com as músicas de diferentes grupos sociais, a conscientização do diferente, incentivo ao respeito e interesse pelas produções musicais do outro.

De fato, para que o ensino de música, pautado na diversidade cultural, não se transfigure em atividades de contemplação do exótico, na produção de juízos de valor referendados pela música branca, masculina, cristã, europeia, é necessário que a educação musical e as políticas educacionais vigentes, materializadas no LD, promovam o conhecimento dos aspectos organológicos dos instrumentos, suas sonoridades, as formas de execução, as especificidades da estética vocal, dos modos como se canta, dos timbres e efeitos realizados pela voz. É preciso compreender a prática de estruturas musicais em geral (percepção melódica, harmônica), executada pelos mais diversos grupos musicais.

Nos CDs disponibilizados nas coleções é possível verificar a inclinação às mais distintas práticas musicais, em um discurso que contempla a diversidade, pluralidade e contemporaneidade. Esse discurso objetiva, além do conhecimento musical amplo, a compreensão da música como manifestação representativa de sistemas culturais substanciais, nos quais os sujeitos pensam, produzem e divulgam ideias musicais.

6.4.4.2 Repertório

Um dos possíveis caminhos para integração de elementos estéticos relacionados com a vivência musical dos alunos é a utilização de repertório contemporâneo, contextualizado e com significado para o público em questão. A indicação dos documentos oficiais orienta o trabalho em música como produto cultural e histórico, a partir de experiências musicais e sons diversos presentes no mundo.

O momento atual é marcado tanto por políticas públicas específicas quanto por tendências nas quais emergem a necessidade de se compreender, considerar e se relacionar com as especificidades de grupos sociais distintos. As atividades que promovem o envolvimento do fazer musical com a pluralidade resultam na abolição de uma postura etnocêntrica, a qual os sujeitos têm em relação à sua própria música, desprezando outras produções musicais.

Assim sendo, a educação musical escolar deve se envolver com as produções artísticas e musicais diversas, associadas aos inúmeros grupos, situados nos mais diferentes tempos e espaços sociais. A partir dessa perspectiva, as práticas pedagógico-musicais devem abranger múltiplas e variadas maneiras de se fazer música. Ao transpor antigas dicotomias diante da variedade de produções sonoras, sejam elas eruditas, populares, de mídia, folclóricas, digitais etc., evita-se a desqualificação de quaisquer outras músicas por meio da determinação de um ponto de vista único.

As músicas do mundo são uma questão cultural e envolvem a habilidade de ouvir o outro: o gosto do outro pelo erudito, popular, midiático, étnico ou folclórico. Significa estabelecer uma relação de diálogo e silêncio. De acordo com Porto (2002, p. 240), “se, estou ouvindo o outro em silêncio, significa que estou prestando atenção nele, que estou admitindo, respeitando e estabelecendo a diferença”.

Todas as coleções tratam da diversidade musical, considerando o respeito à legislação específica, como as leis nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e nº 11.645/2008 (BRASIL, 2008). Essas leis preveem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira e da cultura indígena na escola básica, sendo critério eliminatório comum a todos os componentes curriculares na avaliação dos LDs.

Músicas de etnias indígenas brasileiras estão presentes em todas as coleções analisadas, bem como os instrumentos musicais que lhes são próprios e as particularidades do uso da voz no canto.

A cultura africana é representada, principalmente, pelo estudo sobre os *griots*, pela contextualização de alguns instrumentos de origem africana, pelo uso de tambores em diversas sociedades e pelo hambone.

O capítulo 4 do terceiro volume da coleção “Mosaico” (2015) traz a “Música do mundo” e apresenta os elementos dessa canção na perspectiva da diversidade. São citados o trabalho do músico nigeriano Fela Kuti e suas composições no gênero *afrobeat*; as composições do músico indiano Ravi Shankar para *sitar* e orquestra; um cântico usado em rituais indígenas da etnia Xavante; a história do chorinho e a influência do músico Pixinguinha; uma entrevista de Roberto Menescal sobre os 50 anos da bossa nova; e a apreciação de obras que marcaram encontros, como os da banda de rock “Sepultura” com os indígenas xavantes.

O repertório, utilizado tanto para o desenvolvimento dos conteúdos musicais quanto para as atividades sugeridas nos LDs, é bastante variado. Conforme análise das faixas dos CDs de áudio e das indicações nas atividades de produção e nas atividades complementares, o repertório mais utilizado é a música popular brasileira, seguido das canções folclóricas e das obras eruditas.

Ainda que de forma bastante tímida, é possível perceber que a maioria das coleções destinadas ao ensino da arte cumpre as exigências estabelecidas nos editais de convocação elaborados pelo MEC. Há a preocupação com a diversidade denotada no uso de imagens e de repertórios pertencentes a outros grupos sociais. Os autores buscam considerar outras manifestações artísticas de forma mais significativa, em especial com a contextualização em determinado grupo social.

No segundo volume da coleção “Por toda parte” (2015), o conteúdo que trata sobre o canto e as várias formas utilizadas pelos grupos sociais traz algumas imagens que representam a prática vocal coletiva nas sociedades indígenas, africanas, europeias e orientais. As práticas pedagógicas que contemplam a dimensão ampla da música como experiência humana avançam “ao diálogo como prática e princípio para lidar com a diversidade, sendo capaz de contribuir para expansão (em alcance e qualidade) da experiência artística e cultural dos nossos alunos” (PENNA, 2006, p. 39).

Vale a pena destacar a ausência da música veiculada na/pelas mídias. No ambiente escolar, a “música da mídia” transcende o universo puramente musical. O poder de domínio cultural que o repertório veiculado na mídia exerce nas crianças e jovens é, por vezes, responsável por direcionar os seus gostos e preferências. Por isso, é necessária a inserção desse tipo de repertório na pluralidade do contexto escolar. O ensino de música na escola deve formar ouvintes críticos, que sejam capazes de refletir sobre os fenômenos da massificação e do

consumo musical atual, numa perspectiva crítica e analítica. De acordo com Souza (2014), o diálogo, entre realidades musicais diversas, precisa ser “estimulado, promovido e sustentado”. A música, “por estar conectada a etnicidade, ideologia, religião, sexualidade, pode aumentar nossa compreensão de mundo” (SOUZA, 2014, p. 19).

Ainda no segundo volume da coleção “Por toda parte” (UTARI et al., 2015), o uso da voz cantada nas religiões também aparece relacionado às práticas de povos indígenas, grupos mulçumanos, hindus e afro-brasileiros. Numa abordagem que parte da contextualização histórica do canto, a partir da apresentação do canto gregoriano, os autores dessa coleção buscam apresentar as formas distintas pelas quais os grupos sociais se apropriam da atividade musical vocal.

Outro ponto evidenciado faz referência à apresentação de repertório que exemplifica a cultura musical dos grupos sociais envolvidos na formação da música brasileira. Há também uma notória preocupação em apresentar a cultura musical dos grupos indígenas, africanos e dos europeus.

Como prática social, a música em sua constituição é formada por fatores que ultrapassam as suas dimensões estruturais estéticas, configurando-se em um sistema cultural complexo. Desse modo, a música estabelece uma forte relação com a cultura, inerente a um contexto específico, já que seus usos e suas funções caracterizam as singularidades dos mundos sociais que a rodeiam (QUEIROZ, 2011).

6.4.4.2.1 Música folclórica

A seleção de conteúdos voltados à música folclórica é extensa. Seguindo as orientações do PCN e dos critérios dos editais de avaliação do MEC, as coleções destinadas ao ensino fundamental apresentam, em uma abordagem interdisciplinar, as principais manifestações culturais brasileiras (festas populares e manifestações culturais). Esse repertório está articulado ora com a organização curricular, como é o caso do tema “Danças e músicas folclóricas” na unidade 4 da coleção “Porta Aberta” (2014), ora com o apêndice, como no caso do Ciclo de Festejos da coleção “Arte - ápice” (2014).

De qualquer forma, os conteúdos musicais sobre as festas tradicionais estão presentes em todas as coleções do ensino fundamental séries iniciais. Nas coleções destinadas aos anos finais do ensino fundamental, “Mosaico” (2015) e “Por toda parte” (2015), as músicas folclóricas são abordadas de maneira mais pontual e relacionadas com as danças populares: pau

de fita, ciranda, dança do jongo, toadas para as festas do boi, maracatu, coco e congada (capítulo 5, 1º volume, coleção “Mosaico”). Nas coleções para o ensino médio elas são muito raras.

Atualmente, existem exemplos infindáveis de canções folclóricas, tanto em português quanto em línguas estrangeiras, que podem e devem fazer parte do processo de ensino aprendizagem musical. Melodias cantadas em outras línguas propõem jogos e práticas musicais distintas daquelas que os alunos já estão habituados a realizar. A atividade de apreciação e interpretação musicais do cânone francês “*Frère Jacques*” (2º volume, coleção “Por toda parte”) é um exemplo disso.

A inserção no repertório de músicas folclóricas oportuniza a “associação de fenômenos complexos, enriquece o fazer musical, dando a oportunidade da criança vivenciar os elementos musicais com o corpo, desenvolver novas habilidades, se interessar pelo ambiente externo que lhe rodeia” (ROCHA, 2013, p. 122).

6.4.4.2 Música popular

O repertório de música popular é o mais significativo em todas as coleções. Obras que representam a música popular brasileira aparecem em quantidade maior que as demais:

Sem dúvida, os alunos, desde muito cedo, passam a ter familiaridade com a música popular, e esta não é uma força insignificante na formação da visão que o adolescente tem de si mesmo e de suas relações com diversas formas de pedagogia e de aprendizagem [...] (SANTOS, 2007, p. 24).

Para Souza (2004), a compreensão das práticas sociais dos alunos e as interações que os mesmos mantêm com os produtos musicais são fatores essenciais para se compreender como eles analisam, experimentam e assimilam música. Logo, é justamente:

no lugar, em sua simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais e culturais, que se estabelecem práticas sociais e elaboram as representações, tecem sua identidade como sujeitos socioculturais nas diferentes condições de ser social, para qual a música em muito contribui (SOUZA, 2004, p. 10).

A cultura hip hop e suas particularidades musicais estão presentes em todas as coleções destinadas aos alunos em idade juvenil. Conteúdos sobre o rap e o *beatbox* trazem para a sala de aula uma discussão mais ampla sobre o cotidiano de alguns alunos das escolas públicas. Segundo Souza et al. (2009), o uso dessas músicas, trabalhadas a partir da ação pedagógico-musical, aponta para várias possibilidades, visto que:

O hip hop tem sua filosofia, com valores construídos pela condição das experiências vividas nas periferias de muitas cidades. Colocando - se como um contraponto à miséria, às drogas, ao crime e a violência, o hip hop busca interpretar a realidade social (SOUZA et. al., 2009, p. 13).

Na maioria das coleções, o estudo da letra das canções da música popular é percebido como atividade essencialmente musical. Conforme destacado anteriormente, o estudo da prosódia carece de uma abordagem metodológica diferente para que a redução do estudo da música popular não se restrinja à simples interpretação da letra, sem ligações com os conteúdos e significados sonoros.

6.4.4.2.3 Música erudita

Sobre o repertório da música erudita, essa também tem presença marcada, mas em menor quantidade do que o repertório de música popular. Vale destacar que tanto nos PCN's, quanto nos critérios avaliativos dos LD de Arte elaborados pelo MEC, a arte contemporânea tem papel relevante, visto que se utiliza de todos os materiais sonoros possíveis para a criação musical. Os PCNEF apresentam os seguintes objetivos ligados à música contemporânea:

Fazer uso de formas de registro sonoro, convencionais ou não, na grafia e leitura de produções musicais próprias ou de outros, utilizando algum instrumento musical, vozes e/ou sons os mais diversos, desenvolvendo variadas maneiras de comunicação.

Desenvolver maior sensibilidade e consciência estético-crítica diante do meio ambiente sonoro, trabalhando com “paisagens sonoras” de diferentes tempos e espaços, utilizando conhecimentos de ecologia acústica. Percepção e utilização dos elementos da linguagem musical (som, duração, timbre, textura, dinâmica, forma etc.) em processos pessoais e grupais de improvisação, composição e interpretação, respeitando a produção própria e a dos colegas.

Experimentação, improvisação e composição a partir de propostas da própria linguagem musical (sons, melodias, ritmos, estilo, formas); de propostas referentes a paisagens sonoras de distintos espaços geográficos (bairros, ruas, cidades), épocas históricas (estação de trem da época da “Maria Fumaça”, sonoridades das ruas); de propostas relativas à percepção visual, tátil; de propostas relativas a ideias e sentimentos próprios e ao meio sociocultural, como as festas populares.

Audição, experimentação, escolha e exploração de sons de inúmeras procedências, vocais e/ou instrumentais, de timbres diversos, ruídos, produzidos por materiais e equipamentos diversos, acústicos e/ou elétricos e/ou eletrônicos, empregando-os de modo individual e/ou coletivo em criações e interpretações (BRASIL, 1997, p.81-83).

Tanto os conteúdos quanto o repertório da música contemporânea estão presentes em todas as coleções. Basicamente, todos os LDs possuem propostas de aula que enfocam o conteúdo “paisagem sonora”, exploração de novas sonoridades, interpretação de obras contemporâneas consagradas e de composições, a fim de aproximar os alunos das experiências com repertório da música contemporânea.

A preocupação em vincular o repertório de música erudita aos movimentos históricos da humanidade é uma característica específica das coleções destinadas ao ensino médio. Ao ser abordado determinado período histórico da música, há sugestões de audições dos principais cânones da música erudita: Bach, Pachebell, Vivaldi, Richard Strauss, Debussy, Palestrina, Wagner, Liszt, Tchaikovsky, Haydn, Mozart, Beethoven e Paganini. A audição das obras dos compositores brasileiros Heitor Villa-Lobos e Carlos Gomes é sugerida em uma parte considerável das coleções.

Obras ligadas à música experimental e às pesquisas do compositor John Cage são retratadas em todas as coleções. Algumas recebem maior ênfase, outras são apresentadas de forma mais resumida. São abordados, também, o repertório, as obras da música minimalista de Steve Reich e da música contemporânea alemã de Karlheinz Stockhausen. No Brasil, recebe destaque o repertório de música eletroacústica do compositor Reginaldo Carvalho.

Todos esses aspectos estão evidentes na maioria das coleções que aborda, frequentemente, conteúdos que visam à contextualização de obras e dos principais compositores contemporâneos no âmbito da música erudita.

6.4.5 De contextualização musical

As atividades de contextualização, baseadas na “Proposta Triangular” para o ensino da arte, têm como função relacionar as produções artísticas a determinado “espaço cultural, tempo histórico e as condições particulares que envolvem aspectos sociais, ambientais, econômicos, culturais, etários” (BRASIL, 1997, p. 49). Em música, isso significa falar sobre música, compreendendo-a como um produto cultural e histórico.

Para tanto, as coleções destinadas aos anos iniciais do ensino fundamental, “Ápis: Arte” (POUGY, 2014), “Projeto presente: arte” (IAVELBERG; SAPIENZA; ARSLAN, 2014) e “Porta Aberta” (UTUARI; LUIZ; FERRARI, 2014), apresentam aspectos históricos sobre a maneira de grafar os sons ao longo dos anos, caracterizam alguns gêneros da música ocidental e associa-os às questões comportamentais dos indivíduos (capítulo 8, unidade 4, coleção

“Projeto presente: arte”). Além disso, propõem reflexões e pesquisas sobre os hinos, obras que destacam a identidade nacional de um povo.

Nas coleções “Mosaico” (2014) e “Por toda parte” (2014) é possível encontrar informações sobre as mudanças no sistema musical ocidental a partir das relações de consonância estabelecidas por Pitágoras, sobre a “evolução” do armazenamento de músicas e pela caracterização do samba, relacionando-o com as características sociais e históricas da época em que fora criado.

Para o ensino médio, as coleções priorizam a contextualização como atividade principal. Nas coleções “Arte e interação” (BOZZANO; FREIDA; GUSMÃO, 2013) e “Por toda parte” (2013), vários conteúdos são destacados, entre eles: o percurso histórico do samba, da Música Popular Brasileira (MPB), da música minimalista, da música experimental. Ainda é possível destacar a quantidade de textos, atividades e questionários voltados à história da música erudita europeia.

Nessa perspectiva, a prioridade pelo eixo da contextualização é percebida na prática pedagógica. A coleção “Arte em interação” (2013) traz, já no primeiro capítulo, origens das manifestações musicais para os períodos da história da música ocidental, considerando uma óptica linear e sequencial desse conteúdo.

Um determinado compositor não pode ser caracterizado apenas pela enumeração de suas obras e pelas suas ações biográficas. O que faz com que cada compositor seja único é o conjunto de procedimentos utilizados em suas composições. Para perceber tal fato, os alunos precisam ser estimulados através de atividades de criação e apreciação.

Nessa lógica, é necessária a interação entre a dimensão da “Abordagem Triangular” (apreciação/produção) e a dimensão da compreensão musical. É preciso um equilíbrio entre o desenvolvimento técnico, a percepção auditiva, as habilidades criativas e imaginativas, de modo que os alunos sejam capazes de articular uma contextualização musical através de propostas significativas do ensino aprendizagem em música.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, busquei compreender as representações de ensino de música a partir dos conteúdos musicais presentes nos livros didáticos de Arte, PNLD/Arte (2015 a 2017) - Livro do Aluno e Manual do Professor. Para tal, foi relevante analisar esses livros distribuídos para as escolas públicas brasileiras, explorando sua estrutura, organização e disposição dos conteúdos musicais, das atividades propostas, dos CDs de áudio que integram o conteúdo dos livros, bem como as abordagens metodológicas implícitas e/ou explícitas nos conteúdos desses materiais.

Esta pesquisa foi desenvolvida com base nos princípios da pesquisa qualitativa, inserida nos parâmetros da análise documental. O ponto de partida da investigação foi o estabelecimento do problema de pesquisa, pois foi ele o ponto norteador para a escolha das fontes. Os documentos selecionados foram os livros didáticos de Arte avaliados e distribuídos pelo governo federal, por meio do PNLD, para alunos do ensino fundamental (anos iniciais e finais) e médio, matriculados nas escolas públicas brasileiras. O recorte temporal foram as edições do PNLD/2015 (2 coleções), 2016 (3 coleções) e 2017 (2 coleções), visto que essas edições do PNLD contaram com a escolha do LD para a disciplina Arte.

Durante o tempo destinado a este trabalho, meu desejo era de realizar uma pesquisa que contribuísse para pensar a educação musical no contexto escolar, uma vez que sou há anos professora de música. Mediante o processo desta pesquisa, pude metamorfosear minha forma de pensar pesquisa e ensino aprendizagem em música. O projeto inicial tinha por objetivo estabelecer uma correspondência entre a educação para as relações étnico-raciais e o ensino de música representado nos livros didáticos. Entretanto, durante o levantamento do material empírico, encontrei a necessidade urgente de organizar meu pensamento em torno de algo imprescindível, mas que não era claro: a identidade institucional do ensino de música na escola. Como? Para que? Por que? A mudança no objeto de estudo ocorreu nesse instante.

Que livros didáticos seriam representativos? As mudanças ocorreram também na escolha do material para análise, já que, inicialmente, eu havia optado por analisar coleções disponíveis no mercado editorial de caráter privado. Depois de meses de intenso processo de seleção, percebi que as coleções levantadas não seguiam as orientações educacionais para o ensino de música que os documentos oficiais preconizavam. Outra mudança ocorreu no alicerce da minha pesquisa: passei a analisar os LDs disponíveis para a escola pública.

Foi interessante construir os rumos desta investigação. Pude compreender para qual direção deveria lançar meu olhar, quais as argumentações trariam coerência ao processo de

análise de um documento, tendo em vista o envolvimento de forças intencionais que partem de diversos sujeitos, autores, editores, avaliadores, gestores públicos, professores, alunos e pesquisadores. Conforme Lanksherar e Knobel (2008, p. 223), organizar os dados analisados, levando em consideração sistematicamente suas características, nos impõe uma interpretação com perguntas como: “O que está acontecendo aqui?”, “O que isso significa?” e “O que fazer com tudo isso?”. Todas essas questões representaram um esforço ainda maior, já que era preciso estabelecer um paralelo entre organização dos dados coletados, evidências, informações investigadas e embasamento teórico a respeito desta pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Partindo do referencial adotado sobre o livro escolar enquanto objeto cultural (CHARTIER, 1990), procurei contemplar não só os dados “transcritos” como conteúdos musicais, mas também os diversos aspectos inerentes ao LD, como currículo, editoração e políticas públicas (PNLD). Ademais, considerei os aspectos que indicam a disciplinarização da música na cultura escolar.

A legislação educacional, por meio dos documentos oficiais, tais como LDBEN (BRASIL, 1996) e suas respectivas alterações, aliados aos PCNEF (BRASIL, 1998) e PCNEM (BRASIL, 2000), os Guias Nacionais do Livro Didático (2014, 2015, 2016) disponibilizados pelo MEC e pelo PNLD, além de estudos na área da educação musical, foram utilizados com o objetivo de delimitar pontos de referências e estabelecer o percurso investigativo com as aproximações e com os objetivos propostos, o que ajudou a compreender os resultados da análise empreendida nesta pesquisa.

O livro em si é uma forma material de representação, mas a análise em si conjectura e coloca em evidência práticas explícitas, como, por exemplo, as atividades propostas nos livros que são práticas pensadas para a escola. Portanto, as implícitas estão nos discursos, representações, concepções e vozes. É importante desnaturalizar muitas dessas questões. Analisar o LD me permitiu conhecer aspectos da abrangência e das limitações do ensino de música na escola básica. Os conteúdos, o repertório, as atividades instigaram diálogos com minhas próprias percepções, reflexões e experimentações enquanto docente.

Nessa perspectiva, o LD de Arte atua na configuração do espaço do ensino aprendizagem de música e sua análise ilumina aspectos peculiares sobre os saberes musicais e as formas como são dados a ler. A partir de práticas particulares, é necessário um acontecimento, ou mesmo objetos, para compreender o ensino de música no ambiente escolar, no contexto da aula de arte, ou em um LD que trata de quatro modalidades artísticas distintas, rejeitando uma divisão rigidamente hierarquizada. Todavia, ao rejeitar tal divisão, é preciso também cautela para a direção inversa. Preocupa-me um LD que se apresenta como um todo

emaranhado de práticas, desconfigurando os saberes que são próprios de cada especificidade artística.

Posso dizer que a escolarização da música na escola de educação básica brasileira requer uma reflexão profunda, já que se trata de um processo complexo e multidimensional. Não se trata simplesmente de elencar os conteúdos necessários ao processo de ensino aprendizagem, nem tampouco enumerar objetivos que lhes são próprios. Vários aspectos coexistem na tentativa de validar a música como disciplina escolar. São levados em conta os aspectos do campo científico, onde cada componente curricular está inserido, os institucionais e os curriculares da escola e dos sistemas de ensino, bem como os modos de pensar e agir do professor em sala de aula, das necessidades dos alunos.

Eis que se tem um grande desafio: qual caminho uma educação musical comprometida com a estruturação da música enquanto disciplina escolar deseja seguir, tomando como referência as representações de ensino aprendizagem de música configuradas em conteúdos significativos e levando em consideração as necessidades e o interesse dos sujeitos envolvidos?

As contribuições que a presença da música na escola traz são demasiadamente compartilhadas no meio acadêmico: é utilizada para determinar comparações, incitar a compreensão de determinado conteúdo; fazer uso das letras de música para trabalhar a leitura e a escrita; e contribuir para o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático, da concentração e da autoestima. Até aqui, nada parece causar estranheza. Entretanto, a música na escola já deveria ter ultrapassado o status de potencial ferramenta didática há tempos. 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. Projetos de trabalhos interdisciplinares, que objetivam o ensino aprendizagem de conteúdos de outras áreas do saber e que utilizam paródias, atividades de interpretação e apreciação musicais, são recursos importantes para validar a presença da música em ambiente escolar. Entretanto, parece-me ser necessária a efetivação de estratégias didáticas mais assertivas e que contribuam com a construção do conhecimento musical dos alunos.

É evidente que o intuito da aula de música na escola não é o de formar músicos profissionais, mas o de desenvolver relações na vida das pessoas e contribuir para uma postura mais crítica e reflexiva perante o universo musical no qual estão imersas. Então, seria muito interessante que os LDs utilizados na escola básica favorecessem a aproximação da aula de música com as preferências que constituem o cotidiano, os modos de vida sociais e culturais desses alunos. Para tanto, é importante elucidar de forma mais contundente o papel do professor frente ao repertório e às preferências dos alunos, tendo em vista a cultura midiática, por

exemplo. É possível, desde que devidamente orientada, a compreensão de conceitos musicais em qualquer repertório. Por mais simples que seja a composição, é fundamental trabalhar conteúdos musicais voltados à sua estrutura, ao seu caráter expressivo ou ainda aos parâmetros sonoros envolvidos na sua organização.

Voltando às inquietações iniciais: em primeiro lugar, ainda são escassas as experiências musicais em sociedades que são notadamente influenciadas pela transposição de limites, quer sejam temporais, geográficos, idiomáticos?; em segundo lugar, o modo de se fazer música está integralmente concentrado na música ocidental tradicional?; em terceiro lugar, a música ainda é concebida como um objeto estético de contemplação conforme os padrões e gostos definidos no século XVIII?

Ao olhar para as políticas públicas e, principalmente, para a Lei nº 11.769/08 (BRASIL, 2008), que instituiu a obrigatoriedade dos conteúdos de música na escola e, posteriormente, para a Lei nº 13.278/2016 (BRASIL, 2016), que discriminou as modalidades artísticas (artes visuais, dança, música e teatro) no currículo da educação básica, é possível perceber que, de fato, o ensino de música não exerceu domínio disciplinar diante das outras modalidades, mesmo durante os anos de vigência da legislação nº 11.769/08. Analisando os LDs produzidos antes do ano de 2016, nos quais apenas a música era conteúdo obrigatório por lei, concluo que a suposta proporcionalidade disciplinar poderia ser encontrada nos livros e nas publicações antes e depois do ano de 2016. Não foram encontradas evidências de supremacia da música enquanto domínio disciplinar, considerando a legislação oficial relacionada ao ensino da Arte nas escolas brasileiras.

Posso afirmar que a análise dos livros didáticos elucidada, em parte, o modo como o ensino de música vem sendo representado no ambiente escolar. O LD de Arte tem a funcionalidade de um guia que fornece uma variedade de abordagens sobre aprendizagem, estratégias de ensino e possibilidades de recursos para a educação musical. Assim, o LD ressalta uma estrutura curricular a partir das concepções de Chartier e atua como força coercitiva de discursos, que “em uma sociedade visam enquadrar o tempo e os lugares, a disciplinar os corpos e as práticas, a modelar, pela ordenação regrada dos espaços, as condutas e os pensamentos” (CHARTIER, 2002, p. 53).

A manutenção de determinados conteúdos faz pensar na reprodução do conhecimento musical como uma característica persistente. Semelhanças na estrutura, nos discursos presentes nos textos e em alguns repertórios e conteúdos, na organização das atividades em boxes e seções evidenciam, em específico, que os interesses políticos sobre determinadas formas de se pensar o ensino aprendizagem em música são decisivos na criação e no uso desse recurso didático.

O conceito de representação de Chartier dá uma ideia sobre como se usa o livro, o que pensam os avaliadores dos livros, os autores, os editores, os gestores públicos a respeito da escolarização e dos processos de ensino aprendizagem em música. Ao se direcionar o olhar para os diferentes discursos presentes nesses materiais, poder-se-á compreender diferentes maneiras pelas quais a música se materializa na escola. Os dispositivos empregados pelos produtores e avaliadores carregam intenções e estratégias que se materializam através dos objetivos, valores, ideias, comportamentos e mensagens que desejam veicular.

As representações variam de acordo com as posições que os grupos sociais ocupam (CHARTIER, 2002). É visível a tendência dos conteúdos do LD de Arte seguirem uma abordagem mais aprofundada, mais extensa, com maior ênfase no conteúdo das artes visuais. Tal posicionamento parece estar intimamente ligado à posição que esse campo artístico tem hierarquicamente no Brasil em relação aos outros. A “Abordagem Triangular”, advinda das metodologias de ensino das artes visuais, é norteadora das demais modalidades. Nesse caso, como concebido por Chartier (2002), as representações se relacionam com a concepção de uma identidade “do estabelecimento de uma coletividade através dos seus representantes”.

Chartier afirma que “matrizes que constituem o próprio mundo social, na medida que comandam os atos e definem identidades” (CHARTIER, 2002, p. 72). Justamente a “Abordagem Triangular” é representada como matriz de uma identidade pedagógica de todas as modalidades artísticas, sob a qual o LD de Arte fica subjugado, o que se torna complicado, devido à história específica de cada uma delas, incluindo aqui a música. Os conteúdos desses LDs desconsideram o percurso teórico-metodológico da música.

No âmbito da discussão sobre a formação do professor de arte é preciso uma reflexão atenta. Os LDs priorizam a docência sob a perspectiva interdisciplinar, inclusive entre as modalidades artísticas. 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.

No entanto, essa lógica não pode ser aplicada aos conteúdos e às atividades em que são necessárias habilidades musicais complexas. Esse é o caso de atividades que envolvem a percepção auditiva, a leitura e a escrita de notação gráfica, que implicam o conhecimento das bases de notação rítmica e melódica. Se o foco da atividade for a construção de instrumentos musicais a partir de materiais reaproveitados, sem dar prioridade à qualidade sonora, um

professor com formação em outras modalidades artísticas, embebido das devidas orientações do LD, será capaz de realizá-la. Entretanto, se objetivos musicais relacionados com a afinação, características timbrísticas e domínios de técnicas de execução instrumental fizerem parte das preocupações centrais do processo de ensino aprendizagem, será necessária a mediação de um educador com formação musical e conhecimentos musicais específicos.

Até que ponto essa atuação é interdisciplinar ou é polivalente? Até que ponto a Arte não conseguiu se desvencilhar dos ideais relacionados à educação artística postos pela Lei nº 5692/71 (BRASIL, 1971)?

Existem autores (BARBOSA; AMARAL, 2008; READ, 1982) que defendem a integração das modalidades artísticas e dos meios de produção e significação em arte, reivindicando uma postura articuladora dos modos de interculturalidade e de interdisciplinaridade. A arte é vista por interpenetrar as disciplinas escolares e facilitar o ensino aprendizagem pela apropriação dos gestos, dos sons, do movimento e das imagens.

Penna (2001), entretanto, pondera: “É este o ensino de arte que queremos?”. Ao analisar o discurso sobre interdisciplinaridade implícito nos documentos do PCN, Cuba, Martinho e Bernardes (2015) afirmam que os textos desse documento dão a entender que a mensagem da interdisciplinaridade é de progresso, de transformação do processo de ensino aprendizagem em arte. O professor que não assimila tais orientações estaria ultrapassado.

Ao analisar os documentos oficiais relacionados ao PNLN, verifico que o próprio programa detém um discurso específico e que legitima o ensino de arte nas modalidades artísticas, recomendando que um único livro inclua conteúdos das quatro modalidades. Nesse caso, o trabalho pedagógico deve priorizar a perspectiva interdisciplinar. Há uma tendência para a simplificação de conteúdos e para as formas de abordagem pedagógica. Analisando o modo como os conteúdos estão estruturados, constato uma inclinação por parte de todas as editoras em manter uma estrutura comum na abordagem de todas as modalidades.

Ao conceber uma proposta que culmine em um único professor, com um único livro, além da imensa variedade com que se estabelece o conhecimento artístico nas diversas modalidades, contribui-se para uma superficialidade, na maioria das vezes, dos conteúdos e das propostas de atividades tratadas em sala de aula. Muitas indagações surgem: seria esse o pressuposto do trabalho interdisciplinar? Ou um modo alternativo de polivalência?

E se houver um professor de Arte que não tenha formação específica em música para desenvolver um ensino aprendizagem de música amplo e significativo a partir do LD? Acredito que seja necessário que esses LDs orientem de forma mais explícita o professor com formação em outras modalidades artísticas e que esteja disponível para atuar de forma interdisciplinar.

A música, enquanto modalidade da disciplina Arte, também está sendo trabalhada no plano ideológico, isto é, enquanto ideia, enquanto um universo passível de representação pelas mais diversas e acessíveis formas. Pela sua íntima interligação com a cultura, pode ser motivada e naturalizada pela utilização de propósitos culturais, compartilhados por todos ou não, dando início à ampliação de experiências musicais dos alunos, situando-os em um universo musical maior e mais objetivo, de modo dinâmico e interativo.

Na busca por se adequar à legislação e aos critérios avaliativos, os autores das coleções parecem optar pelo trânsito em terrenos que apresentem solidez ou caminhos já conhecidos. Embora sejam sugeridos alguns conteúdos e apreciação de culturas musicais de outras sociedades, isso se faz de maneira ainda tímida, superficial. A música praticada por outras culturas é apontada, às vezes, apenas como exemplo de outras formas de se fazer música, sem que haja um estudo mais profundo sobre os elementos musicais presentes nesses discursos.

Adianto a terceira resposta. Não. A música, nas coleções analisadas, não se configura como objeto de contemplação com padrões no século XVIII. Pelo contrário, os riscos que podem levar os autores dessas coleções à tal concepção são os mesmos que lhes conferem a intenção contrária. Com exceção das coleções para o ensino médio, a música erudita de tradição europeia e a sua história são pouco salientadas nas outras coleções.

Retorno à segunda questão. Sendo a história da música erudita europeia pouco trabalhada nos LDs de Arte, é de se esperar que as atividades ligadas ao fazer musical também não façam referência a esse tipo de música. As atividades que envolvem a produção musical se concentram, em grande parte, nos modos de se fazer música na contemporaneidade.

Posso dizer que nas coleções analisadas tanto a música brasileira quanto a música contemporânea estão bem representadas nos livros. Entre símbolos e significados, fica vigorada a presença de práticas musicais de diversos grupos sociais e exemplos de músicas que transcendem o padrão ocidental, branco, masculino e europeu. São destacadas, por exemplo, artistas mulheres que contribuem para a cultura musical em seus respectivos países.

Em complemento, as atividades na aula de música, no contexto escolar, não requerem tão enfaticamente somente a performance ou a apreciação musical. Essas práticas musicais estão vinculadas a uma dimensão mais ampla do fazer musical. Junto com as concepções do fazer musical, os conteúdos musicais são abordados, em todas as coleções, sempre em seções e boxes. Estes, por sua vez, são seguidos, no final da exposição dos temas, por atividades que envolvem a interpretação, composição e improvisação, além da apreciação e da contextualização musicais.

A quantidade de atividades indicadas nas coleções sinaliza para ações relacionadas à produção musical, apontando que há uma tendência para a ampliação de estratégias que levem a uma participação mais significativa dos alunos e, conseqüentemente, a uma postura mais ativa na construção do conhecimento musical. Considerando as inúmeras atividades de composição e improvisação, frequentemente negligenciadas ao longo da história da educação musical escolar, concluo que elas são pretendidas como parte integrante do currículo. Nesse caso, é importante investigar, em estudos futuros, que formas de produção musical são mais frequentes, como são propostas a participação dos alunos e que caminhos para a construção do conhecimento musical são indicados.

De modo geral, todas as coleções valorizam o canto coletivo, centrando a maioria das propostas de produção musical no uso da voz humana, visto que é o instrumento mais acessível que a criança tem (MATEIRO; ILARI, 2011).

O estudo da prática instrumental e da notação musical são, de certa forma, passaportes para o universo sistematizado da música na escola. Portanto, são excelentes pontos de partida a serem apresentados aos alunos como forma de significar o conhecimento musical. Muitas atividades vinculadas aos conteúdos musicais dos LDs, como a interpretação e a composição, leitura e escritas musicais e arranjos, tendem a exigir uma formação mais específica em música.

Assim, é possível verificar nos LDs que há uma tendência para a proposição de diversas atividades que envolvem várias formas de se conceber e de pensar o fazer musical. Também são plurais as abordagens que buscam se fundamentar na complexidade das relações que perpassam as atividades musicais, os conhecimentos selecionados e as experiências que contribuem para o fortalecimento do caráter disciplinar da música na escola.

Percebo a preocupação nos LDs de embasar as escolhas curriculares conforme as diretrizes educacionais da contemporaneidade, atentando-se para a formação musical crítica e autônoma, que evidencia várias possibilidades de aproximação e estruturação do som, com conteúdos musicais e repertórios diferentes.

É preciso que educadores e pesquisadores musicais encarem o compromisso de um processo educativo que priorize um ensino aprendizagem de música significativo. Para tanto, o próprio edital do PNLCD destaca a necessidade de contemplar distintos saberes artísticos, organizando a complexidade do conhecimento contemporâneo de forma efetiva. É explicitamente verificada nas coleções a intenção dos autores em esclarecer as relações que a música estabelece com a tecnologia. Isso parece ser uma “parte natural da aprendizagem musical”, de modo que os alunos explorem a música de diferentes maneiras e considerem novas formas de relação entre sons e símbolos.

Para o ensino efetivo de música é necessário mais do que o detalhamento dos métodos e objetivos do ensino aprendizagem musical, já esclarecidos nos PCNs-Arte e PCN-Arte/Música. São necessárias a percepção e a expressão da concepção do professor, desenvolvidas ao longo de sua formação e da sua experiência sobre o que é a música e sobre as suas mais diversas concepções, explicitando a objetividade de seu ensino. Assim, cabe ao professor a consciência de que a função do LD é apresentar um conhecimento estruturado didaticamente, considerado por alguns agentes apropriado ao aluno. Portanto, é preciso ter consciência de que esses materiais precisam oferecer conteúdos consistentes de conhecimento, como fator fundamental de uma prática pedagógico-musical significativa.

A partir das considerações feitas nesta pesquisa, aponto a hipótese de que há uma preocupação em se criar uma cultura própria relativa ao ensino de Arte na escola de educação básica. Acredito que essa ideia poderia ser “transplantada” também para a música e que aspectos importantes, como as matrizes culturais, a música brasileira e a música contemporânea, estão inseridos nos LD para superar a concepção, colocada como natural e ultrapassada, de que o ensino de música na escola obrigatoriamente deve se pautar no estudo da história da música ligada à sociedade ocidental, branca, erudita e europeia. Esse tipo de concepção tira o foco dos aspectos da teoria musical, da capacidade de decodificação de partituras convencionais e da exploração indiscriminada de conteúdos elementares, como parâmetros do som.

Sabendo que a leitura é sempre uma experiência única e individual (CHARTIER, 1990), independente do LD de Arte representar um projeto político oficial para o ensino de música na escola, a apropriação desse material pode receber múltiplos direcionamentos e conotações. A investigação através de outras perspectivas pode ser capaz de ampliar o olhar sobre o processo de escolarização da música, sua constituição enquanto disciplina e seus usos. As abordagens de ensino, o discurso dos autores e a materialização das políticas públicas nos LDs dão pistas de como a educação musical é dada a ler no contexto escolar.

A noção de apropriação, segundo Chartier (2002), é associada à pluralidade de interpretações, entendimentos e concepções ligadas ao leitor, ou seja, está ligada à liberdade criativa desses agentes culturais. As representações aqui apresentadas são uma das várias possibilidades que o LD oferece e a apropriação implícita ou explícita desse “objeto cultural” está imersa em teias complexas das representações.

Nesse sentido, é inevitável considerar a forma de apropriação que os professores e alunos fazem do LD, como se relacionam diretamente com os protocolos de leitura dos autores e editores dos livros. As práticas de leitura do LD se efetivam na sala de aula.

Com efeito, sobre a maneira que os professores utilizam ou não os livros didáticos, acredito ser significativo dar continuidade a este trabalho investigando os processos de apropriação dos LDs na perspectiva dos sujeitos presentes no ambiente escolar. Esses estudos poderão fomentar políticas públicas para o ensino aprendizagem de música na escola, para a produção de materiais didáticos específicos e para a formação de professores de música.

Os LDs podem ser entendidos como produções escolares que materializam os conceitos das práticas curriculares, assim como objetos geradores de significados e definições do que deve e de que forma deve ser ensinado o conteúdo de música na escola. Penso que analisar os livros didáticos é uma atividade que deve ultrapassar as barreiras das discussões acadêmicas e adentrar o cotidiano das escolas. O professor de música precisa entender as diversas dimensões do ensino de música, do contexto em que acontece e das relações entre aluno, professor e música, esta enquanto área do conhecimento, a partir dos conteúdos musicais que são ou não veiculados no livro didático de Arte.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. A. de. **Materiais didáticos utilizados durante uma proposta pedagógica: um relato de experiência com alunos do ensino fundamental**. 2012. Monografia (Graduação em Música à Distância) - Instituto de Artes, Universidade de Brasília. Brasília, 2012.
- ALVES, A. A. F. **Características do acervo de livros e materiais didáticos que abordam conteúdos de música encontrados em 18 bibliotecas de escolas das redes estadual e municipal da cidade de Uberlândia-MG**. 2001. Monografia (Graduação em Música) – Departamento de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal do Uberlândia. Uberlândia, 2001.
- APPLE, M. W. **Teachers and texts: a political economy of class and gender relations in education**. London: RKP, 1986
- APPLE, M. W. Cultura e comércio do livro didático. In: **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 81-105.
- ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teoria dos gêneros. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, nov. 2002.
- AUDBOURG-POPIN, M. La place de la musique dans un manuel d'enseignement général: le "Paedagogus" de Thomas Freigius. **International Review of the Aesthetics and Sociology of Music**. v. 24, n. 1, p. 45-57, jun. 1993.
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARBOSA, A. M.; AMARAL, L. (orgs.). **Interterritorialidade: mídias, contextos e educação**. São Paulo: SENAC/SESC-SP, 2008.
- BARBOSA, M. F. S. **Concepções de desenvolvimento humano e práticas em educação musical - formação de professores: compromissos e desafios da Educação Pública**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.
- BEINEKE, V. Culturas infantis e produção de música para crianças: construindo possibilidades de diálogos. In: CONGRESSO EM ESTUDOS DA CRIANÇA: INFÂNCIAS POSSÍVEIS, MUNDOS REAIS. 1., **Actas...** Universidade do Minho, Portugal, fevereiro de 2008.
- BEINEKE, V. Ensino musical criativo em atividades de composição na escola básica. **Revista da Abem**, Londrina, v. 23, n. 34, p. 42-57, jan-jun. 2015.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Minha voz, tua voz: falando e cantando na sala de aula. **Música na Educação Básica**, Porto Alegre: ABEM, v. 3, n. 3, p. 56-67. 2011.
- BEZERRA T., I.; AMORIM, R. F. As políticas públicas educacionais voltadas à educação musical. **Conhecer: debate entre o público e o privado**, v. 1, n. 3. 2011.

BITTENCOURT, C. M. F. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, C. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

BIKLEN, S. K.; BOGDAN, R. C. **Investigação qualitativa na educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOZZANO, H. L. B.; FRENDA, P.; GUSMÃO, T. C. **Arte e interação**. São Paulo: IBEP, 2013.

BRANSCOME, E. Development in american music: education and the impetus for the national standards for music education. **Arts education policy review**, v. 107. 2005.

BRASIL. **Edital 01/2013**. Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas para o programa nacional do livro didático - **PNLD 2015**. Diário Oficial. Brasília, DF, 2013.

_____. **Edital 02/2014**. Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas para o programa nacional do livro didático - **PNLD 2016**. Diário Oficial. Brasília, DF, 2014.

_____. **Edital 02/2015**. Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas para o programa nacional do livro didático - **PNLD 2017**. Diário Oficial. Brasília, DF, 2015.

_____. **Guia de livros didáticos: PNLD/2015: Arte: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2014.

_____. **Guia de livros didáticos: PNLD/2016: Arte: ensino fundamental anos iniciais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2015.

_____. **Guia de livros didáticos: PNLD/2017: Arte: ensino fundamental anos finais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2016.

_____. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica**. Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE. c2012. Disponível em: <
http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola_apresentacao
> Acesso em: 15 nov. 2017.

_____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: MEC, 1971.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Lei 11.769**, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei n. 9394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília: Presidência da República, 2008.

_____. **Decreto n. 91.542**, de 19 de agosto 1985. Dispõe sobre a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

_____. **Lei 13.278**, de 2 de maio de 2016. Altera a Lei n. 9394/96, para tratar da obrigatoriedade do ensino das quatro linguagens (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) no componente curricular arte. Brasília: Presidência da República, 2016.

_____. **Parecer CEB n. 4/98**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC/CNE, 1998.

_____. Ministério do Império. **Relatório da inspeção geral da instrução primária e secundária do município da Corte**, Rio de Janeiro, 25 abr. 1858. p. 9-10. Hemeroteca Digital Brasileira, Biblioteca Nacional. Disponível em: < <http://hemerotecadigital.bn.br/> >. Acesso em: 22 maio 2017.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais - Arte**. Brasília: MEC: SEF, 1996. v. 6.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais - Arte**. Brasília: MEC: SEM, 2000.

_____. Senado Federal. Decreto n. 24.794, de 14 de julho de 1934. Cria, no Ministério da Educação e Saúde Pública, sem aumento de despesa, a Inspeção Geral do Ensino Emendativo, dispõe sobre o Ensino do Canto Orfeônico, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: < <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=16886&norma=31962> >. Acesso em: 12 dez 2017.

BRESLER, L. Metodologias qualitativas da investigação em Educação Musical. **Revista Música, Psicologia e Educação**, Porto, n. 2, p. 5-30, set. 2000.

BRITO, T. A. **Koellreutter educador**: o humano como objetivo da educação musical. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2001.

BRITO, T. A. **Música na Educação Infantil - Propostas para a formação integral da criança**. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BUESO, E. Os manuais escolares de educação musical: indicadores de multiculturalidade e interculturalidade. **Revista Música, Psicologia e Educação**. Porto: Centro de Investigação em Psicologia da Música e Educação Musical, 2005.

CAMPBELL, P. S.; SCOTT-KASSNER, C. **Music in childhood**: from preschool through the elementary guides. 3. ed. Boston: Schirmer, 2010.

CARVALHO, F. A. L. de. O conceito de representações coletivas segundo Roger Chartier. **Diálogos**, v. 9, n. 1, p. 143-165. 2005.

CERVO, A. L.; BERVIAN, A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson, 2006.

CASTRO, J. A. **O processo de gasto público do Programa do Livro Didático**. Texto para Discussão, Ipea, n. 406, mar. 1996.

CHARTIER, R. **História cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.

_____. A leitura: Uma prática cultural. Debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier. In: **Práticas de Leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

_____. Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia. **Historia de la educación**: Revista interuniversitaria, n. 19, p. 13-37. 2000.

_____. Uma crise de história? A história entre a narração e conhecimento. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Fronteiras do milênio**. Porto Alegre: UFRGS, 2001. p. 115-140.

_____. **El mundo como representación**: estudios sobre historia cultural. Barcelona: Gedisa, 2002.

_____. Defesa e ilustração da noção de representação. **Fronteiras**, Dourados, MS, v. 13, n. 23, p. 17-29, jan./jun. 2011.

CHARTIER, R. et al. **Cultura escrita, literatura e historia**: coacciones transgredidas y libertades restringidas. Barcelona: Fondo de Cultura Económica, 1999.

CHOPPIN, A. Las políticas de libros escolares en el mundo: perspectiva comparativa e histórica. In: SILLER, J. P.; GARCIA, V. R. (coord.). **Identidad en el imaginário nacional**. México, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de Puebla/ El Colegio de San Luis y Georg Eckert Institut, 1998. p. 169-180.

_____. Les manuels scolaires-de la production aux modes de consommation: manuais escolares, estatuto, funções, história. In: I ENCONTRO INTERNACIONAL SOBRE MANUAIS ESCOLARES. 1, Braga. **Actas...** Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1999.

_____. Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia. **Historia de la educación**: Revista interuniversitaria, n. 19, p. 13-37. 2000.

CHU, J., & KENNEDY, M. Integrated arts textbooks in Taiwan and the USA: A single series examination. **International Journal of Music Education Practice**, v. 23, n. 3, p. 249-262. 2005.

CUBA, J. C. O.; MARTINHO, J. S. BERNARDES, S. T. A. Diálogos entre arte, Interdisciplinaridade e educação: o que dizem os PCN. **Travessias**. v. 10. n. 2, 2015.

DALDEGAN, V.; DOTTORI, M. Técnicas Estendidas e Música Contemporânea no Ensino do Instrumento para Crianças Iniciantes. **Música Hódie**, v. 11, n. 2, p. 113 - 127. 2011

DELEUZE, G; GUATTARI, F. Rizoma. Tradução de Aurélio Guerra Neto. In: DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: Capitalismo e Esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Crítica e clínica**. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DESLAURIERS, J. P.; KÉRISIT, M. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: POUPART, J. (et. al.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução: Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 127-153.

DEWEY, John. **A Arte como experiência**. 2. ed. Tradução de: Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme e Anísio Teixeira. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

DIAS, C. P. **A abordagem do canto no material didático “Nova Edição Pedagógica Brasileira”**: uma análise de conteúdo. 1998. Monografia (Graduação em Música) - Departamento de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal do Uberlândia, Uberlândia, 1998.

FARIA, A. L. G. de. **Ideologia no livro didático**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

FERREIRA, B. W. Análise de conteúdo. **Aletheia**, n. 11, p. 13-2. 2000.

FIALHO, V. M. **Hip Hop Sul**: um espaço televisivo de formação e atuação musical. Dissertação (Mestrado em Música), Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

FINNEGAN, R. **The hidden musicians: making-music in an town**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

FLOYD, M. Music Makers: Cultural perspectives in textbook development in Kenya, 1985–1995. **British Journal of Music Education**, v. 20, n. 3, p. 291-306. 2003.

FONSECA, T. L. e. O livro didático de História: Lugar de memória e formador de identidades. In: SIMPÓSIO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA, 20., Florianópolis, 1999. **Anais...** História: fronteiras / Associação nacional de História. São Paulo: Humanitas, FFLCH, ANPUH, 1999.

FORQUIN, J. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANÇA, C. C. Do discurso utópico ao deliberativo: fundamentos, currículo e formação docente para o ensino de música na escola regular. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 15, p. 67-79, set. 2006.

FRANÇA, C. C.; SWANWICK, K. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. **Em pauta**, v. 13, n. 21, dez. 2002.

FRANCO, D. C. **O processo de musicalização nos livros didáticos “A música na escola primária” e “Educação musical para a pré-escola”**: uma análise de conteúdo. Monografia (Graduação em Música) - Departamento de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal do Uberlândia. Uberlândia, 1999.

FREITAG, B., MOTTA, V., COSTA, W. **O estado da arte do livro didático no Brasil**. Brasília: INEP, 1987.

FRUTUOSO, A. **Questões étnico-raciais no ensino de filosofia**: análise de livro didático. 2015. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Relações Étnico-raciais, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ. Rio de Janeiro, 2015.

GAINZA, V. H. **Estudos de psicopedagogia musical**. São Paulo: Summus, 1982.

GARBOSA, L. W. F. **Es tönen die Lieder...** um olhar sobre o ensino de música nas escolas teuto-brasileiras da década de 1930 a partir de dois cancioneiros selecionados. 2003. 402 f. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Música. Salvador, 2003.

GARBOSA, L. W. F. Contribuições teórico-metodológicas da história da leitura para o campo da educação musical: a perspectiva de Roger Chartier. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 22, p. 19-28, set. 2009.

GARCIA, C. M. Análise, seleção e utilização do livro didático. **Educar**, Curitiba, v. 4, n. 2, p. 23-65, jul-dez. 1985.

GIMENO SACRISTÁN, J. Materiales y textos: contradicciones de la democracia cultural. In: GARCÍA MÍNGUES, Jesús; e BEAS MIRANDA, Miguel (org.). **Libro de texto y construcción de materiales curriculares**. Granada: Proyecto Sur, s.d. p. 75-130.

GONÇALVES, L. N.; SOUZA, M. C. L. C. **A música nos livros didáticos**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 1998. Projeto de pesquisa. (não publicado)

GREEN, A. M. Les comportements musicaux des adolescents. **Inharmoniques "Musiques, Identités"**, v. 2, p. 88-102, 1987.

GREEN, L. **Music, gender and education**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

_____. Music as a media art: evaluation and assessment in the contemporary classroom. In: SEFTON-GREEN, J.; SINKER, R. (Ed.). **Evaluating creativity: making and learning by young people**. London, Routledge, 2000. p. 89-106.

GUIMARÃES, A. S.A. Como trabalhar com "raça" em sociologia. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 1, p. 93-107. 2003.

HERNÁNDEZ, F. Os projetos de trabalho e a necessidade de transformar a escola (I). **Prensa Pedagógica**, n. 20, p. 53-60. 1998.

HERNÁNDEZ, F. VENTURA, M. Os projetos de trabalho: uma forma de organizar os conhecimentos escolares. 5. ed. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Tradução de: Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998

HOLANDA, A. Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. **Análise psicológica**, v. 24, n. 3, p. 363-372. 2006.

IAVELBERG, R.; SAPIENZA, T. T.; ARSLAN, L. M. **Projeto Presente**: Arte - 4º e 5º anos. São Paulo: Editora Moderna, 2015.

ILARI, B. Música, identidade e relações humanas em um país mestiço: implicações para a educação musical na América Latina. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 18, p. 35-44, out. 2007.

JITICOVSKI, P. C. de; RIBEIRO, S. T. S. Apropriação de materiais didáticos por professores de música: estudo sobre o referencial teórico de pesquisa. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA. 23., Natal. **Anais...** Natal: ANPPOM, 2013.

JOHNSEN, E. B. **Libros de texto el calidoscopio**: estudio crítico de la literatura y la investigación sobre textos escolares. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1996.

JORGENSEN, E. **In search of music education**. Urbana: University of Illinois Press, 1997.

KOELLREUTTER, H. J. Educação musical no terceiro mundo. In: KATER, C. (Ed.) **Cadernos de estudo**: educação musical, São Paulo: Atravez: EM-UFGM, n. 1, p. 1-8. 1990.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Pesquisa pedagógica**: do projeto à implementação. Tradução de: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LEONTIEV, D. A. Funções da arte e educação estética. In FRÓIS, J. P. (coord.), **Educação estética e artística**: abordagens transdisciplinares. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian, 2000. p. 127-145.

LIBÂNEO, D.; SARDO, F.; FERRARI, F., P. **Por toda a parte**. São Paulo: Editora FTD, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOUREIRO, A. M. A. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas: Papirus, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU. 1986.

MAFFIOLETTI, L. As funções sociais da música no contexto escolar. In: **Caderno de Formação, Porto Alegre**: Secretaria Municipal de Educação/Prefeitura Municipal, 1993. p. 21-27.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. T. **Teoria e prática do ensino da arte**: a língua do mundo. São Paulo: FDT, 2009.

MASON, E. Multicultural Music Represented in Current Elementary Music Textbooks: A Comparative Study of Two Published Music Series. **Applications of Research in Music Education**. v. 28, p. 29-41. 2010.

MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Ibplex, 2011.

MATURANA, H. Ciência e cotidiano: A ontologia das explicações científicas. In: Em P. Watzlawick & P. Krieg (Orgs.). **O olhar do observador**. Campinas, SP: Editorial Psy II, 1995. p. 163-198.

McCORD, K. Seventy-five years of general music: textbooks and the contribution of three Illinois uthors. **Illinois Music Educator**. v. 75. n. 1. 2014.

MEDEIROS, A.; ARROYO, M. Propostas curriculares e materiais de apoio para música nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. 29. Goiânia. **Anais...** Goiânia: UFG. 2010.

MEIRA, B., et. al. **Projeto Mosaico - Arte**. São Paulo: Editora Scipione, 2015.

MEIRELLES, W. R. **História das imagens: uma abordagem, múltiplas facetas**. Pós-História, n. 3, p. 77-91. 1995.

MENTZ, F. et al. Laboratório de construção de instrumentos musicais a partir de materiais recicláveis do Projeto Ouviravida na Vila Pinto, Porto Alegre-RS. In: XII ENCONTRO ANUAL DA ABEM e I COLÓQUIO DO NEM, 2003, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UDESC, p. 299-307

MEYER-DENKMANN, G. **Klangexperimente und Gestaltungsversuche im Kindesalter**. Wien, Unversal Edition. 1970.

MOREIRA, L. R. S. Representações Sociais: Caminhos para a compreensão da apreciação musical? In: I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música e XV Colóquio do Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO. Rio de Janeiro, **Anais...** Rio de Janeiro, 2010. p. 283-291.

NASCIMENTO, M. D. V. **Características do acervo de livros e materiais didáticos que abordam conteúdos de música, encontrados nas bibliotecas estaduais e municipais da cidade de Uberlândia**. Monografia (Graduação em Música), Departamento de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2002.

NEWTON, D. P. & NEWTON, L. D. Could elementary textbooks serve as models of practice to help new teachers and non-specialists attend to reasoning in music? **Music Education Research**. v. 8, n. 1, p. 3-16, mar. 2006.

OLIVEIRA, A. P. F. de. **A Abordagem Triangular na prática do Arte- Educador: aproximações, dilemas e dificuldades no cotidiano da sala de aula**. Monografia (Graduação em Educação Artística), Universidade Federal do Pará. Belém, 2009.

OLIVEIRA, F. A. **A função da canção em livros didáticos: uma análise de conteúdo**. 1997. Monografia. Departamento de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2000.

OLIVEIRA, F. A. **Materiais didáticos nas aulas de música: um survey com professores da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre-RS**. 1997. Dissertação (Mestrado em Música), Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.

OSSENBACH, G. La investigación sobre los manuales escolares em América Latina: la contribución del Proyecto Manes. **Historia da la Educación**. n. 19, p. 195 -203.2000.

OSSENBACH, G.; SOMOZA, M. (Eds.). **Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en la América Latina**. Madrid: UNED, 2001. p. 337-344.

PAVIANI, J. **Interdisciplinaridade: conceitos e distinções**. 2. ed. Caxias do Sul, RS: Educus, 2008.

PENNA, M. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II - da legislação à prática escolar. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, p. 7-16, set. 2004.

PENNA, M. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 13, p. 7-16, set. 2006.

PENNA, M. (Org.). **É este o ensino de arte que queremos?** João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2001.

PONTUSCHKA, N. (org.). **Ousadia do diálogo**. São Paulo: Loyola, 1993.

PORTO, N. T. **H. J. Koellreutter e Música Viva: catalisadores da música moderna no Brasil**. Galáxia, São Paulo, v. 3, p. 253-259. 2002.

POUGY, E. **Ápis: Arte - 4º e 5º anos**. São Paulo: Editora Ática, 2014.

QUEIROZ, L. R. S. Diversidade musical e ensino de música. In: **Educação musical escolar**. Boletim, v. 8, n. 21, p. 17-23, jun. 2011.

QUESADAS, A. C. La improvisación musical y el currículo escolar. **Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación**, v. 3, n. 2. 2003. Disponível em: <http://revista.inie.ucr.ac.cr>. Acesso em: 23 dez. 2017.

READ, H. **A educação pela arte**. Tradução de: Ana Maria Rabaça e Luis Felipe Silva Teixeira. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

REGUEIRO, P. D. An analysis of gender in a spanish music textbook. **Music Education Research**. v. 2, n. 1, 2000.

RIBEIRO, H. **Arte e Música Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais**. s. d. Disponível em: http://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Ribeiro-Arte_Musica_PCN.pdf. Acesso em: 23 jun. 2017.

ROCH- FIJALKOW, C. L'enseignement musical scolaire parisien (1819-2002): histoire des institutions, des conceptionspedagogiques, analyse de contenu de manuels1. **JREM**, v. 2, n. 1. 2003.

ROCHA, S. O. F. **Música na escola particular de educação básica: considerações sobre o livro didático de música e a atuação do educador musical**. 2013. 203 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

RODRIGUES, V. P. **Reflexões sobre o estudo da improvisação Performática: uma análise da experiência e metodologia de ensino de Nelson Faria**. 2012. 105 f. Monografia (Licenciatura em Música) - Faculdade de Música do Espírito Santo, Vitória. 2012.

ROMERO, J. **Roger Chartier**: “Hay que volver a situar al libro en el centro de la educación”. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2000. Disponível em: <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero15/chartier.html>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

ROSEMBERG, F., et. al. Racismo nos livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 1, p. 125-146. 2003.

RÜSEN, J. Pode se melhorar o ontem? Sobre a transformação do passado em história. In: SALOMON, Marlon (org.). **História, verdade e tempo**. Chapecó: Argos, 2011.

SANDS, R. M. A Survey of unpublished materials focusing on the pedagogy of afro-american Music in general music education. **Black music research journal**, v. 8, n. 2, p. 237-248. 1988.

SANTOS, R. M. S. Práticas de ensino de música: os fios da marionete ou os fios de Ariadne? **Revista da ABEM**. Londrina. v. 23, n. 34, p. 110-124, jan-jun. 2015.

SANTOS, Cleonice dos. Preferências musicais de alunos de 5ª a 8ª série da rede municipal de ensino de Curitiba: significados da escuta. Curitiba. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2007.

SANTOS, D. V. Educação anti-racista: caminho para a formação identitária de estudantes negros. In: SEMINÁRIO DE ESTUDOS CULTURAIS, IDENTIDADES E RELAÇÕES INTERÉTNICAS. I, 2009, São Cristovão. **Anais...** Sergipe: SECIRI, 2009.

SANTOS, J. R. **O que é racismo?** São Paulo: Brasiliense, 1984.

SAVIANI, D. A educação musical no contexto da relação entre currículo e sociedade. **Revista HISTEDBR** [on-line], n. 1, 2000. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/reder2.html> Acesso em: 25 maio. 2017.

SAVIANI, D. Formação de Professores: Aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED. 31., Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2008.

SCHAFER, R. M. **O ouvido pensante**. Tradução de: Marisa Trench de Oliveira Fonterrada, Magda R Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Ed. Unesp, 1992.

SEHN, J. S. Modos de pensar o ensino de música na escola: uma análise de livros didáticos de música publicados a partir de 1996. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 19, 2010, Goiânia. **Anais...** Goiânia: ABEM, 2010.

SILVA, N. F. da. **A representação da música brasileira nos livros didáticos de música**. 2002. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2002.

SILVA, T. T. da. Currículo, conhecimento e democracia: as lições e as dúvidas de duas décadas. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 73. p. 59-66. 2013.

SOUZA, B. C. **A concepção de ensino de música veiculada no material didático “Nova Edição Pedagógica Brasileira”**: uma análise de conteúdo. 1997. Monografia. Departamento de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 1999.

SOUZA, J. **Livros de música para a escola**: uma bibliografia comentada. Porto Alegre: PPG Música-UFRGS, 1997.

SOUZA, J. et. al. Educação musical: um campo dividido, multiplicado, modificado. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA. 23., Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ANPPOM, 2001.

SOUZA, J. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 7-11, mar. 2004.

SOUZA, J. Cultura e diversidade na América Latina: o lugar da educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 18, p. 15-20, out. 2007.

SOUZA, J. **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014.

SOUZA, J.; et. al. Para além da afinação: compreendendo as experiências do canto a partir de investigações em canto individual e coletivo. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18., **Anais...** Londrina, out., 2009. p. 985-992.

SOUZA, J. Arte no ensino fundamental. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectiva atuais. 1., Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: 2010.

SPETCH, A. C. O ensino do canto segundo uma abordagem construtivista: investigação com professores de educação infantil. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18., **Anais...** Londrina: ABEM, 2009. p. 851-856.

STIFFT, K. Apreciação musical: conceito e prática na educação infantil. In: BEYER, Esther; KEBACH, Patrícia et al. (Orgs.). **Pedagogia da música: experiências de apreciação musical**. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 27-36.

SWANWICK, K. **A Basis for music education**. London: Routledge, 1979.

_____. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

TORRES, F. A. O. Educação musical online: um estudo sobre as sociabilidades pedagógico-musicais constituídas em ambientes virtuais de aprendizagem. In: XXI Congresso da ANPPOM, 21. Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: UFU, 2011. p. 381-386.

TOURINHO, I. Projeto de pesquisa: livros didáticos para o ensino de música: estrutura, concepções e propostas. **Boletim do NEA** (Núcleo de estudos avançados em música), v. 3, n. 1, p. 39-49. 1995.

UTUARI, S. dos S.; LUIZ, S.; FERRARI, P. **Porta aberta**: Arte - 4º e 5º anos. São Paulo: Editora FTD, 2014.

UTUARI, S. dos S. et. al. **Por toda parte** - ensino fundamental anos finais. São Paulo: Editora FTD, 2015. 4 v.

UTUARI, S. dos S. et. al. **Por toda parte** - ensino médio. São Paulo: Editora FTD, 2013.

WANG, D. P. C. An analytical study of music textbooks used at the elementary school in chinese society. **Research in Higher Education Journal**. 2010.

WILLE, R. B.; OLIVEIRA, S. A. C. A canção na escola de ensino fundamental. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18. **Anais...** Londrina: Abem, 2009. p.1424-1427.

WILLEMS, E. Nouvelles ideés filosofiques sur la musique et leurs applications pratiques. In: CHAPUIS, Jacques; WESTPHAL, Béatrice. **Sur les pas d'Edgar Willems**: une vie, une oeuvre, un idéal. Fribourg: Pro Musica, 1980.

Lista dos sites visitados e citados

<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/historico?>

<http://allartsgallery.com/pt-PT/naif>

<http://balangandanca.com.br/>

<http://corppoema.blogspot.com.br/>

<http://culturadaruarap.blogspot.com.br/2012/02/beatbox-instrumento-vocal.html>

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo325/assemblage>

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo343/arte-efemera>

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo356/arte-publica>

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3647/happening>

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3652/fluxus>

<http://hypescience.com/wp-content/uploads/2009/06/flauta-prehistorica.mp3>

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/9516/6779>

<http://veccilansky.com.br/Praca-Ludico-Musical>

<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>

<http://www.kekeca.net/>

<http://www.muralsonoro.com/mural-sonoro-blog/2014/2/15/fongrafo>

<http://www.petcom.ufba.br/dicionario/glam.htm>

<http://www.plataformadoletramento.org.br/acervo-experimente/269/brincar-de-abecedario-com-a-turma.html>

<http://www.ruadireita.com/musica/info/griots-os-interpretes-musicais-da-historia-africana/>

<http://www.ruadireita.com/musica/info/griots-os-interpretes-musicais-da-historia-africana/>

http://www.zupi.com.br/graffiti_reverso/

https://en.wikipedia.org/wiki/Stiletto_dance

<https://etcbinaria.wordpress.com/category/linguagem-binaria/>

<https://novaescola.org.br/conteudo/1462/howard-gardner-o-cientista-das-inteligencias-multiplas>

<https://pib.socioambiental.org/pt/povo/xavante/print>

<https://precinema.wordpress.com/2009/10/28/brinquedos-opticos/>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Alfaia>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Balafon>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Batuta>

https://pt.wikipedia.org/wiki/Bossa_nova

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Breakdance>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Djemb%C3%AA>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Griot>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Kalimba>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Kuduro>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Leitmotiv>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Performance>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Ready-made>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Sitar>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Travelling>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Vilancete>

<https://revistaraca.com.br/a-origem-do-afrobeat/>

<https://sites.google.com/a/esjgf.info/ombcatarina/omb/3o-periodo/tudo-sobre-flip-books/oque-e-um-flip-book>

<https://www.isme.org/our-work/standing-committee/advocacy-standing-committee-asc>

<https://www.omf.paris4.sorbonne.fr/gsem>

<https://www.pbslearningmedia.org/resource/afriam.arts.music.hambone/africanamerican-culture-hambone/#.Wi0080qnGyI>

<https://www.significados.com.br/infografico/>

<https://www.significados.com.br/punk/>