

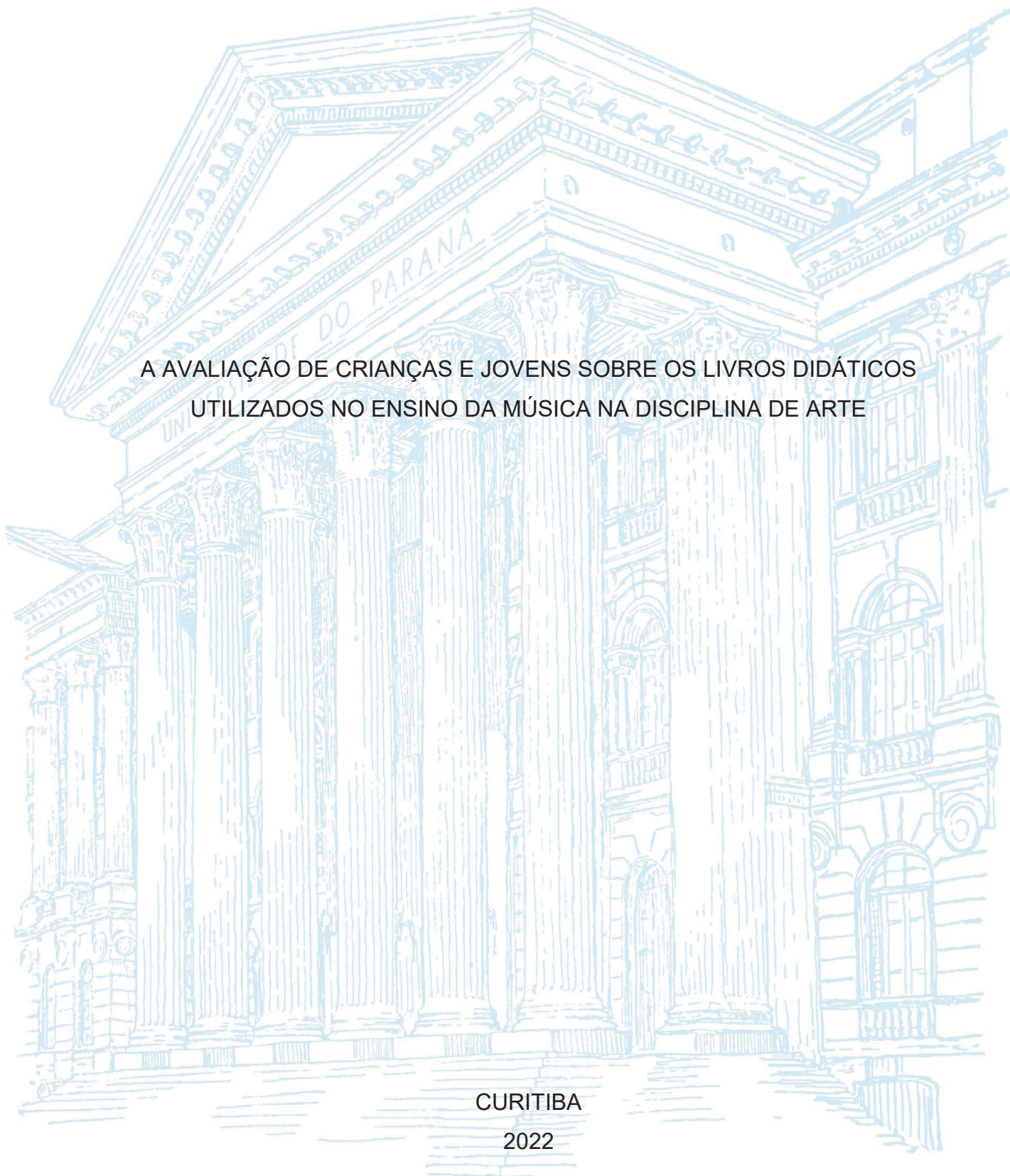
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

PAULA DO AMARAL HARADA

A AVALIAÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS SOBRE OS LIVROS DIDÁTICOS  
UTILIZADOS NO ENSINO DA MÚSICA NA DISCIPLINA DE ARTE

CURITIBA

2022



PAULA DO AMARAL HARADA

A AVALIAÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS SOBRE OS LIVROS DIDÁTICOS  
UTILIZADOS NO ENSINO DA MÚSICA NA DISCIPLINA DE ARTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, Setor de Artes, Comunicação e Design, Departamento de Artes da Universidade Federal do Paraná, Linha de Pesquisa Educação Musical e Cognição, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Música.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Ballande Romanelli

CURITIBA

2022

Catálogo na publicação  
Sistema de Bibliotecas UFPR  
Biblioteca de Artes, Comunicação e Design/Batel  
(Elaborado por: Karolayne Costa Rodrigues de Lima CRB 9-1638)

Harada, Paula do Amaral

A avaliação de crianças e jovens sobre os livros didáticos utilizados no ensino da música na disciplina de arte / Paula do Amaral Harada. – Curitiba, 2022.

190 f. il. color.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli.

Dissertação (Mestrado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

1. Música - Ensino e estudo. 2. Livros didáticos - Avaliação. 3. Educação musical. I. Título.

CDD 780.7



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE ARTES COMUNICAÇÃO E DESIGN  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MÚSICA -  
40001016055P2

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação MÚSICA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **PAULA DO AMARAL HARADA** intitulada: **A AVALIAÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS SOBRE OS LIVROS DIDÁTICOS UTILIZADOS NO ENSINO DA MÚSICA NA DISCIPLINA DE ARTE**, sob orientação do Prof. Dr. GUILHERME GABRIEL BALLANDE ROMANELLI, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 08 de Novembro de 2022.

Assinatura Eletrônica

09/11/2022 11:40:19.0

GUILHERME GABRIEL BALLANDE ROMANELLI

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

09/11/2022 14:25:08.0

EDILSON APARECIDO CHAVES

Avaliador Externo (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

09/11/2022 11:38:10.0

ROSANE CARDOSO DE ARAUJO

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

---

RUA CORONEL DULCÍDIO, 638 - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80420-170 - Tel: (41) 3307-7306 - E-mail: [secretaria.ppgmusica@ufpr.br](mailto:secretaria.ppgmusica@ufpr.br)

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 234818

**Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.pppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 234818**



“Nesta vida, pode-se aprender três coisas de uma criança: estar sempre alegre,  
nunca ficar inativo e chorar com força por tudo o que se quer.”

Paulo Leminski

## AGRADECIMENTOS

Meu pai me deu parabéns pelo trabalho falando que o que importa do mestrado é que a gente aprende a ser mais humilde: saber que sabe, mas que ainda é pouco, é uma parte do todo. Um saber vindo de tantas mãos e cabeças que se encontraram comigo ou até mesmo vieram antes de mim, e que aqui reúno em palavras e ideias. Destas incontáveis participações, agradeço:

À minha família, pelo amor com que me fizeram a cada dia de vida, pelos valores que fizeram questão de ensinar pelo exemplo. Em especial à esta dupla de cabeça e coração Eloá Harada e Orlando Harada.

Ao meu companheiro, Lucas Menon, obrigada por dividir sua vida com a minha, ser sempre o olhar acolhedor e de coragem, que nosso rumo seja sereno e cheio de aventuras.

Aos laços que coleciono, que me enchem de vida. Às *dinos*, Luana Caroline Santos e Rebecca Breus, essas criaturinhas que divido gargalhadas e aprendizado. À Mar, pelos podcasts que mesmo longe nos fazem tão perto com suas falas certeiras. Ao Fumiga, André Bakker, quem admiro e me alavanca. Ao Jurso, Juliano Fogaça, pelas banoffes e milkas que acalantam a vida. À Suellen Moraes, pela escuta, cantoria e trocas, você me ensina que “a compreensão leva tempo”. À Helo e Fi, bonitezas que me lembram o valor de parar e respirar (e comer!). À Tamorira, Julia Saggin, uma irmã de vida, obrigada pelo olhar crítico e por tornar tudo mais divertido. À Cristiane Alexandre, sempre Tia Cris, agradeço sua presença sensível e generosa em meus caminhos, obrigada por todas as trocas e aprendizados.

Ao orientador Guilherme Romanelli, indicando e desindicando caminhos, sossegando e provocando reflexões, em uma relação que me ensinou mais do que meu tema de pesquisa.

Ao Edilson Chaves e à Rosane Cardoso de Araújo, por gentilmente aceitarem o convite de fazer parte da banca, com generosidade nas contribuições e motivações.

Ao MusicaR, especialmente aos alunos e alunas que me possibilitam tantos aprendizados e são início, meio, e fim desta pesquisa. À querida Ângela Sasse e toda a equipe, com vocês sinto que fazemos nosso melhor pelo mundo.

Ao ICAC (Instituto Curitiba de Arte e Cultura), pelo trabalho cultural na comunidade e realização do MusicaR, bem como a liberação de pesquisa.

À FCC (Fundação Cultural de Curitiba), em especial a Norma Calado, uma daquelas anciãs que temos a sorte de conhecer, ensinando que é preciso ter fôlego e que “uma gota vira oceano, tanto para bem quanto para mal”. Obrigada pelo apoio.

Aos grupos de pesquisa PROFCEM (Processos Formativos e Cognitivos em Educação Musical) e NPPD (Núcleo de Pesquisa em Publicações Didáticas da UFPR), em especial à inspiradora Professora Dra. Tânia Maria Figueiredo Braga Garcia.

À UFPR e ao Programa de Pós-Graduação em Música e toda a equipe de servidoras/es e professoras/es.

## RESUMO

O ponto central deste trabalho foi reconhecer quais são as avaliações de crianças e jovens, sobre os livros de Arte/Música. Participaram da pesquisa 11 sujeitos, entre 9 e 18 anos, que avaliaram comparativamente 2 livros didáticos do PNLD Arte. Os sujeitos da pesquisa são participantes de um programa extracurricular de Educação Musical ativo no Município de Curitiba, o Programa MusicaR. Objetivou-se ainda verificar a presença ou não do interesse dos sujeitos sobre os livros, e compreender de que forma as avaliações dos alunos podem contribuir com os livros didáticos, sendo eles seus usuários finais. O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) tem grande abrangência nacional, sendo o PNLD Arte responsável pela produção, circulação e distribuição de livros de Arte/Música, neste sentido, esta pesquisa é justificada pelo impacto social destes materiais, pelo qual, a maior parte da população brasileira tem seus primeiros contatos, senão exclusivos, com o ensino formal da Música. Outra justificativa é a constatação de que ainda são escassas as pesquisas da Manualística e Educação Musical que envolvem os alunos, seus usos e percepções. Portanto, visou-se contribuir para o desenvolvimento da Manualística como o campo do conhecimento que se dedica ao estudo dos livros e manuais didáticos, considerados aqui como um objeto fonte e síntese de múltiplos fatores da cultura escolar, não apenas nos seus aspectos físicos, mas nas várias relações que transcorrem a constituição deste artefato cultural (CHOPPIN, 2002,2004; ESCOLANO BENITO, 2012; FORQUIN, 1993; GARCIA, 2013). Para a pesquisa, foram selecionados sujeitos participantes do MusicaR em uma Regional localizada na região periférica da cidade. Assim, a pesquisa foi fundamentada na teoria bourdieusiana para compreender as relações entre cultura e escola, bem como o capital simbólico, econômico, cultural e social (BOURDIEU, 1987, 2003 [1993], 1998, 2015; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016). As metodologias de pesquisa envolveram: I. Pesquisa bibliográfica; II. Análise documental; III. Pesquisa de levantamento, com questionários de resposta fechada e aberta. A metodologia de análise documental proporcionou ainda um objetivo específico da pesquisa em contribuir com o desenvolvimento do Protocolo Valcárcel Arte, o PVA, como método de análise dos livros didáticos de Arte, ainda em construção. Por fim, reconhece-se que crianças e jovens, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, são usuários competentes dos livros didáticos de Arte/Música, mostrando interesse e defendendo seu uso em sala de aula, o que justifica os grandes investimentos públicos na produção e circulação dos livros didáticos e a possibilidade de melhorias contínuas dos materiais, considerando as percepções de seus usuários.

Palavras-Chave: Manualística. Educação Musical. Perspectiva de alunos. PNLD Arte. Livro Didático Arte. PVA Protocolo Válvarcel Arte



## ABSTRACT

The focus of this paper was to identify the evaluation of children and youth about Art/Music textbooks. Eleven subjects, between 9 and 18 years old, participated in the research and comparatively evaluated two PNLD Art textbooks. The research subjects are participants in an extracurricular program of Music Education of Curitiba, the MusicaR Program. The research also aimed to verify the presence or not of the subjects' interest in the books, and to understand how the students' evaluation can contribute to the textbooks, being their final users. In Brazil, the National Program for Books and Teaching Material (PNLD) has a wide coverage, and the PNLD Arte is responsible for the production, circulation and distribution of Art/Music textbooks. Therefore, this research is justified by the social impact, through which most of the Brazilian population has its first contacts, if not the only ones, with the formal teaching of Music. Another reason for the present paper is the fact that research in Manualistics and Music Education involving students, their uses and perceptions is still scarce. Therefore, this study aims to contribute to the development of Manualistics as the field of knowledge dedicated to the study of textbooks and manuals, considered here as a resource object and synthesis of multiple factors of school culture, not only in its physical aspects, but also in the various relationships that transcend the constitution of this cultural artifact (CHOPPIN, 2002, 2004; ESCOLANO BENITO, 2012; FORQUIN, 1993; GARCIA, 2013). For the research, MusicaR participants from a regional office located in the outskirts of the city were selected. Thus, the research was based on Bourdieusian theory to understand the relationships between culture and school, as well as symbolic, economic, cultural and social capital (BOURDIEU, 1987, 2003 [1993], 1998, 2015; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016). The research methodologies involved: I. Bibliographic research; II. Documentary analysis; III. Survey research, with closed and open-response questionnaires. The documentary analysis methodology also provided a specific research objective to contribute to the development of the Valcárcel Art Protocol, the PVA, as a method of analyzing Art textbooks, still in development. Finally, it is recognized that children and young people, since the early years of elementary school, are competent users of Art/Music textbooks, showing interest and defending their use in the classroom, which justifies the large public investments in the production and circulation of textbooks and the possibility of improvement of the materials, considering the perceptions of its users.

Keywords: Manualistics. Musical education. Students' perspective. PNLD Art. Textbook Art. PVA Protocol Valcárcel Art.

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - DADOS SISTEMATIZADOS DO PNLD ARTE 2015 A 2020.....	43
QUADRO 2 – SÍNTESE DOS ITENS DA FICHA DE AVALIAÇÃO DO PNLD ARTE 2019 .....	45
QUADRO 3 - “PORTA ABERTA ARTE”: SEÇÕES DA COLEÇÃO.....	94

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- PVA “PORTA ABERTA ARTE”: FREQUÊNCIA DAS SEÇÕES NO LIVRO .....	95
GRÁFICO 2 - PVA “PORTA ABERTA ARTE”: RECURSOS TEXTUAIS ARTÍSTICOS .....	96
GRÁFICO 3 - PVA “PORTA ABERTA ARTE”: FINALIDADES DOS RECURSOS TEXTUAIS.....	97
GRÁFICO 4 - PVA “PORTA ABERTA ARTE”: REPRODUÇÃO DE OBRAS DE ARTE .....	98
GRÁFICO 5 - PVA “PORTA ABERTA ARTE”: IMAGENS REPRESENTATIVAS DE ARTE.....	99
GRÁFICO 6 - PVA “PORTA ABERTA ARTE”: IMAGENS REPRESENTATIVAS DE ARTE,.....	100
GRÁFICO 7 - PVA “PORTA ABERTA ARTE”: FINALIDADE DOS RECURSOS ICONOGRÁFICOS.....	100
GRÁFICO 8 – PVA “PORTA ABERTA ARTE”: FINALIDADE DAS ATIVIDADES..	102
GRÁFICO 9 - PVA “PORTA ABERTA ARTE”: ARTICULAÇÕES EXPLÍCITAS.....	103
GRÁFICO 10 - PVA "PORTA ABERTA ARTE": LINGUAGEM ARTÍSTICA .....	104
GRÁFICO 11 - PVA “CONECTADOS ARTE 4”: FREQUÊNCIA DAS SEÇÕES BOXES .....	109
GRÁFICO 12 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": RECURSOS TEXTUAIS FINALIDADE .....	110
GRÁFICO 13 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": RECURSOS TEXTUAIS - TEXTO ARTÍSTICO .....	111
GRÁFICO 14- PVA "CONECTADOS ARTE 4": RECURSOS ICONOGRÁFICOS – REPRODUÇÕES DE OBRAS DE ARTE .....	111
GRÁFICO 15 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": RECURSOS ICONOGRÁFICOS – IMAGENS REPRESENTATIVAS DE ARTE.....	112
GRÁFICO 16 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": RECURSOS ICONOGRÁFICOS – FINALIDADE .....	113
GRÁFICO 17 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": ATIVIDADES FINALIDADES.....	114
GRÁFICO 18 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": PROTAGONISMO DAS ATIVIDADES .....	114

GRÁFICO 19 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": ARTICULAÇÕES EXPLÍCITAS ..	115
GRÁFICO 20 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": LINGUAGEM ARTÍSTICA .....	115
GRÁFICO 21 - COMPARAÇÃO PVA "PORTA ABERTA ARTE" E "CONECTADOS ARTE 4": FINALIDADE DAS ATIVIDADES .....	118
GRÁFICO 22 - COMPARAÇÃO PVA "PORTA ABERTA ARTE" E "CONECTADOS ARTE 4": ARTICULAÇÕES EXPLÍCITAS .....	119
GRÁFICO 23 - COMPARAÇÃO PVA "PORTA ABERTA ARTE" E "CONECTADOS ARTE 4": LINGUAGEM ARTÍSTICA .....	120
GRÁFICO 24 - QUESTIONÁRIO INICIAL: FREQUÊNCIA DE USO DOS LIVROS DIDÁTICOS PELOS ALUNOS .....	127



## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – RECORTE DA BNCC ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS.....	53
FIGURA 2 - DIVISÃO ADMINISTRATIVA DE CURITIBA APÓS 2015.....	73
FIGURA 3 - PLANO DE CURSO MUSICAR .....	76
FIGURA 4 - PROTOCOLO VALCÁRCEL ARTE: ORGANIZAÇÃO DAS COLUNAS E LINHAS E CATEGORIAS DOS RECURSOS TEXTUAIS .....	84
FIGURA 5 - PROTOCOLO VALCÁRCEL ARTE: CATEGORIAS DOS RECURSOS ICONOGRÁFICOS.....	85
FIGURA 6 - PROTOCOLO VÁLCARCEL ARTE: CATEGORIAS DE RECURSOS AUDIOVISUAIS; ATIVIDADES; ARTICULAÇÕES; E LINGUAGEM ARTÍSTICA. ....	86
FIGURA 7 - PORTA ABERTA ARTE: CAPA DO LIVRO.....	90
FIGURA 8 – PORTA ABERTA ARTE - PÁGINA DE APRESENTAÇÃO DO LIVRO AO ALUNO E DOS PERSONAGENS DO LIVRO .....	91
FIGURA 9 - “PORTA ABERTA ARTE”: EXEMPLO DE PÁGINA COM O PERSONAGEM "LOBINHO" COMENTANDO SOBRE MÚSICA.....	92
FIGURA 10 - "CONECTADOS ARTE 4": CAPA.....	105
FIGURA 11 - DADOS DO PNLD 2019 .....	106
FIGURA 12 -“CONECTADOS ARTE 4”: ÍCONES DE PROPOSTAS.....	108
FIGURA 13 - CAPA DO "PORTA ABERTA ARTE" .....	117
FIGURA 14 - CAPA DO “CONECTADOS ARTE 4” .....	117
FIGURA 15 - CONTRACAPA DO "PORTA ABERTA ARTE" .....	113
FIGURA 16 - CONTRACAPA DO “CONECTADOS ARTE 4” .....	113

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CD	- Compact Disc
CED	- Centro de Estudos da Dança
COVID-19	- Corona Virus Disease 2019
DIEESE	- Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
FCC	- Fundação Cultural de Curitiba
FESP	- Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo
FNDE	- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FTD	- Editora Frère Théophile Durand
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICAC	- Instituto Curitiba de Arte e Cultura
LD	- Livro Didático
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MPA	- Manual do Professor Digital
MPB	- Música Popular Brasileira
NPPD UFPR	- Núcleo de Pesquisa em Publicações Didáticas da Universidade Federal do Paraná
PCNs	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PMCC	- Plano Municipal de Cultura de Curitiba
PNLD	- Plano Nacional do Livro e do Material 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
PVA	- Protocolo Valcárcel Arte
MEC	- Ministério da Educação
PUC- SO	- Pontífica Universidade Católica de São Paulo, Campus Sorocaba
SEESP	- Secretaria de Educação Especial
SMTE	- Secretaria Municipal do Trabalho e Emprego de Curitiba
UFMG	- Universidade de Minas Gerais
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UMC-SP	- Universidade de Mogi das Cruzes em São Paulo
UNESPAR	- Universidade Estadual do Paraná

Unicsul-SP - Universidade Cruzeiro do Sul em São Paulo

UNINOVE - Universidade Nove de Julho

USP - Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>18</b>
<b>2 CULTURA, ESCOLARIZAÇÃO E O LIVRO DIDÁTICO.....</b>	<b>22</b>
<b>2.1 A MANUALÍSTICA NO CONTEXTO SOCIOCULTURAL DOS PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO .....</b>	<b>22</b>
2.1.1 Teoria Bourdieusiana na compreensão de escola, cultura e livro didático .....	26
<b>2.2 A MANUALÍSTICA E A EDUCAÇÃO MUSICAL .....</b>	<b>41</b>
2.2.1 O PNLD Arte.....	42
2.2.2 A Educação Musical nas escolas.....	48
<b>2.3 A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO .....</b>	<b>56</b>
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>68</b>
<b>3.1 CAMPO EMPÍRICO .....</b>	<b>71</b>
3.1.1 Programa MusicaR.....	72
3.1.2 Caracterização dos sujeitos .....	79
<b>3.2 OBJETO DE ESTUDO: SELEÇÃO E METODOLOGIAS DE ANÁLISE .....</b>	<b>82</b>
3.2.1 Seleção do objeto de estudo .....	82
3.2.2 Metodologias de Análise do livro didático.....	83
<b>4 LIVRO DIDÁTICO ARTE .....</b>	<b>88</b>
<b>4.1 PORTA ABERTA ARTE VOLUME ÚNICO .....</b>	<b>88</b>
<b>4.2 CONECTADOS ARTE 4.....</b>	<b>104</b>
<b>4.3 AVALIAÇÃO COMPARATIVA DO “PORTA ABERTA ARTE” E “CONECTADOS ARTE 4” E CONSIDERAÇÕES DA ANÁLISE .....</b>	<b>116</b>
<b>5 AVALIAÇÃO DOS ALUNOS .....</b>	<b>124</b>
<b>5.1 PRESSUPOSTOS E FASE INICIAL .....</b>	<b>124</b>
<b>5.2 ASPECTOS FORMAIS E FUNÇÕES.....</b>	<b>130</b>
<b>5.3 ABORDAGENS PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS DOS LIVROS.....</b>	<b>135</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>139</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>144</b>
<b>APÊNDICE 1 - CARTA DE PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA.....</b>	<b>151</b>
<b>APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO 1 – FORMATO ON-LINE.....</b>	<b>153</b>



<b>APÊNDICE 3 – CARTA DE APRESENTAÇÃO AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....</b>	<b>163</b>
<b>APÊNDICE 4 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA OS RESPONSÁVEIS POR MENORES DE 18 ANOS).....</b>	<b>164</b>
<b>APÊNDICE 5 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA OS MENORES DE 18 ANOS).....</b>	<b>165</b>
<b>APÊNDICE 6 – QUESTIONÁRIO 2 – VERSÃO IMPRESSA.....</b>	<b>167</b>
<b>APÊNDICE 7 – QUESTIONÁRIO 2 – VERSÃO DIGITAL.....</b>	<b>172</b>
<b>APÊNDICE 8 – CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO .....</b>	<b>180</b>
<b>APÊNDICE 9 – RECORTE DO PROTOCOLO VALCÁRCEL ARTE DO PORTA ABERTA ARTE.....</b>	<b>181</b>
<b>APÊNDICE 10 – RECORTE DO PROTOCOLO VALCÁRCEL ARTE DO CONECTADOS ARTE 4.....</b>	<b>182</b>

## APRESENTAÇÃO

Desde muito pequena, a música esteve presente de forma significativa em minha vida, ao que agradeço minha família, especialmente meu pai. O piano de brinquedo era o favorito, e me levou a tentar aos seis anos um vestibular de música na cidade, reprovei, e acreditei que “não era pra mim isso de fazer música”. Mas foi com uma indicação discreta de uma amiga da família que fui participar de um coral, que me abriu um mundo inteiro, além da oportunidade de estudar violino. Essas atividades moldaram a forma como me relaciono com o mundo, minha personalidade, interesses e identidade. Aos poucos, a frase se transformou para “isso de fazer música é, e deve ser, para todes”.

Os impactos positivos das experiências musicais em minha trajetória particular, motivaram o interesse em saber mais sobre como as pessoas se relacionam com a música, procurei estes caminhos na formação em Psicologia e Musicoterapia. Mas, mais forte do que isso, o amor pelo canto coral e pessoas presentes que recebi na vida, me mantiveram na área da Música. Encontrando assim uma forma de honrar e agradecer as oportunidades e privilégios que tive, no propósito de proporcionar experiências musicais da forma mais democrática e diversa que me fosse possível.

Desta forma, minha trajetória profissional me levou a equipamentos culturais do âmbito estadual e municipal. Destacando-se o Programa de Educação Musical municipal em que atuo, e do qual participam os sujeitos desta pesquisa.

Em 2018, pesquisando sobre as políticas públicas de Educação Musical, me apresentaram o livro didático com novos olhares, como um produto de impacto social em nossa realidade brasileira, devido suas amplas possibilidades de análise, e por ser ponto de contato de grande parte da população em idade escolar com a formação musical. A curiosidade pelo impacto do livro didático na formação musical dos estudantes, a convivência diária com alunos e alunas em idade escolar - cheio de opiniões e famintos em dividí-las - foram a faísca da presente pesquisa, interessada em observar, da perspectiva dos alunos e alunas, as suas relações com o livro didático de Arte.

Curiosa pelos livros, e em saber como minha prática conquista sentido nas vidas destes alunos, comecei a pesquisa sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, parte de meus estudos dos últimos sete anos, na confiança das contribuições

desta fundamentação teórica para a Educação Musical, e com o objetivo de costurar minha formação acadêmica anterior com minha atuação profissional. Como de costume, o projeto foi se transformando, o objetivo anterior de aprofundar os estudos sobre políticas públicas de Educação Musical, pôs, enfim, o foco nos livros didáticos.

Manualística<sup>1</sup>, foi então uma palavra labirinto. Com muros altos, procurei achar o caminho que concluía o labirinto. Caminhando no processo de pesquisa, os muros já estavam mais baixos, permitindo enxergar os diferentes caminhos, mas nem sempre os processos de escolha são óbvios e tranquilos. Como me ensinou uma amiga, “compreensão leva tempo”. Estas novas perspectivas, unidas ao processo de orientação, me desvincularam do meu referencial teórico para me aventurar em novas áreas de estudo, ainda mais próximas da sociologia.

Nisto se concentrou meu maior desafio na pesquisa, ao passo que, compreender uma nova fundamentação expande as possibilidades, as inseguranças para me apropriar e articular essas teorias com meu objeto de estudo fizeram ranger muitas inquietações teórico-práticas. Ao mesmo tempo, se colocavam em contraste com minha base teórica inicial, multiplicando a ansiedade de compreender as interseções e diferenças dos referenciais, e suas consequências práticas para a Educação Musical. Foram intensos os debates e angústias para reconhecer a concepção de ser humano, de música e de educação e sociedade que considero centrais para a compreensão da realidade que investigo e assim desenvolver a pesquisa.

Outro ponto da trajetória da pesquisa que gostaria de destacar, foram os desafios frente à pandemia COVID-19, que - além de suas imensuráveis perdas - para a pesquisa limitou o acesso aos livros didáticos, as trocas com outros pesquisadores, e principalmente a intervenção em campo e as metodologias de pesquisa planejadas. Felizmente, dentre as dificuldades, parte de todos os trabalhos científicos, mantivemos a pesquisa em campo com as adaptações necessárias. Decisão importante para garantir o andamento do trabalho, a qual aproveitei o espaço para agradecer a tranquilidade e apoio de meu orientador, para lidar com as inquietações.

Por fim, divido um pouco do que aprendi nessa trajetória, na certeza de que daqui despontam futuras investigações, com pontos finais que me soam mais como

---

<sup>1</sup> Manualística é a área do conhecimento que estuda sobre os manuais didáticos, e seus abrangentes processos de produção e circulação e será discutido mais profundamente no capítulo 2 deste trabalho. Optou-se por grafar sempre com letra maiúscula.

vírgulas. Deste trabalho, destaco a força, a esperança e a potência que nossas crianças e jovens oferecem à vida. Precisamos escutar.



## INTRODUÇÃO

*“O que o mundo social fez, o mundo social pode, armado deste saber, desfazer”  
(BOURDIEU, 2003 [1993], p. 81)*

Ao lembrar de uma escola, os primeiros personagens a aparecerem na imaginação são certamente as professoras, professores, alunos, alunas, carteiras, o quadro, lápis, caderno etc. Esta pesquisa é um convite para olhar mais de perto os livros didáticos, como personagens do processo de ensino-aprendizagem musical.

A Manualística é o campo do conhecimento que se dedica ao estudo dos livros e manuais didáticos, batizada por Augustín Escolano Benito. Considerados aqui como um objeto fonte e síntese de múltiplos fatores da cultura escolar. Assim, os manuais englobam um complexo conjunto de tradições e regularidades sedimentadas ao longo do tempo na prática das escolas, oferecendo diversas possibilidades de pesquisa. (CHOPPIN, 2002; ESCOLANO BENITO, 2012; FORQUIN, 1993; TEIVE, 2015).

A diversidade de olhares e recortes sobre o tema, seu impacto educacional, econômico e social, justificam o crescimento da Manualística nos últimos anos e a relevância do campo. Outro ponto que indica a relevância do tema é a existência de centros de Manualística, grupos de pesquisa, publicações, eventos e investimentos públicos dedicados à produção e circulação dos livros didáticos. (CHOPPIN, 2002, 2004; GARCIA, 2013).

A educação, em último fim, se destina aos alunos, porém, são escassas as pesquisas que investigam seus usos e relações com o livro didático no Brasil<sup>2</sup>. Sobre os livros de Arte/Música, foram observados estudos voltados à função ideológica dos manuais, e principalmente em relação aos docentes, sua formação e contribuições

---

<sup>2</sup> No Brasil foram encontrados sete trabalhos interessados na perspectiva dos alunos na área da Física (ARTUSO, 2013; ARTUSO, et al, 2019; MESQUITA, 2015; MELLO, 2013; SILVA, GARCIA; GARCIA, 2011; SILVA, 2013; SILVA; PORTELA, 2018). Quatro na área da Química (COSTA, 2012; KATO; KIOURANIS, 2013; SILLOS, 2014; RONSSEN, 2013). Três na área da História (CHAVES, 2015; COSTA, SALIS; SALIS, 2018; MANKE, 2015). Dois na área da Matemática (ARAÚJO, 1992; CRUZ; VASCONCELOS, 2022). Um na área da Ciências (AMESTOY, 2015). Um na área da Educação Física (BARROSO; DARIDO, 2017) e um referente aos alunos do EJA (QUEIROZ, 2012). No entanto, na Argentina, e principalmente na Espanha foram encontrados mais trabalhos que investigam os usos dos livros didáticos tendo em foco as percepções dos alunos, dos quais se destaca a pesquisa de Martinez, Valls; Pineda (2009) pesquisa que investiga o uso dos livros didáticos de História por alunos da região de Murcia, no período de 10 anos.

dos livros para o ensino de linguagens artísticas as quais não dominam. Deste modo, há uma lacuna na pesquisa das relações dos alunos com os livros, vislumbrando amplas possibilidades de temas que colaboram e endossam as pesquisas já realizadas na área da Manualística Arte/Música a partir da perspectiva dos usuários dos livros.

Assim, embora os livros didáticos estejam presentes em quase todas as escolas, são pouco estudados e ainda menos quando se busca compreender as avaliações dos livros por seus usuários, as alunas e os alunos<sup>3</sup>. Portanto, este trabalho se dedicou a dar voz aos alunos, tendo como objetivo geral reconhecer quais são as avaliações de crianças e jovens, sobre os livros de Arte/Música.

Objetivou-se ainda verificar a presença ou não do interesse dos sujeitos sobre os livros; compreender de que forma as avaliações dos alunos podem contribuir com os livros didáticos; analisar os livros avaliados pelos sujeitos: “Porta Aberta Arte” do PNLD 2016 e “Conectados Arte 4” do PNLD 2019; e por fim, contribuir com o desenvolvimento do Protocolo Valcárcel Arte como método de análise dos livros didáticos, método em construção pelos grupos de pesquisa que integram UFPR e UNESPAR-Campus FAP, conduzidos respectivamente pelo Prof. Dr. Guilherme Romanelli e Prof. Dra. Mauren Teuber.

Além da contribuição para as pesquisas da Manualística e Educação Musical, e especificamente na lacuna de trabalhos que envolvem os alunos, seus usos e percepções, destaca-se a relevância desta pesquisa pela abrangência nacional do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e seu significativo investimento público. Sendo o PNLD Arte responsável pela produção, circulação e distribuição de livros de Arte/Música, reconhece-se o impacto social destes materiais, pelo qual, a maior parte da população brasileira tem seus primeiros contatos, senão exclusivos, com o ensino formal da Música, sendo necessária a reflexão dedicada aos livros didáticos.

Participaram da pesquisa 11 crianças e jovens, entre 9 e 18 anos, que avaliaram comparativamente 2 livros didáticos do PNLD Arte. Os sujeitos da pesquisa são participantes de um programa de Educação Musical ativo no Município de

---

<sup>3</sup> No decorrer do trabalho, os estudantes de todos os gêneros estão referenciados com o substantivo alunos no masculino. Mesmo compreendendo as limitações deste conceito optou-se por manter seu uso para garantir a fluidez de leitura, mas principalmente devido a formatação acadêmica exigida atualmente.

Curitiba, o Programa MusicaR. O recorte da pesquisa para os sujeitos participantes do MusicaR se deu pela amostra heterogênea quanto às experiências formais em Educação Musical, e experiências com os livros didáticos, bem como a diversidade de instituições escolares que se originam e a diversidade de idades, bem como pela proximidade da pesquisadora com o campo e pelas metodologias de trabalho anteriormente planejadas. Ainda, tanto o MusicaR, quanto o PNLD destacam as políticas públicas de educação, no fortalecimento e desenvolvimento musical democrático e de qualidade, ao qual a pesquisa endossa e visa contribuir.

Assim, esta pesquisa sobre os usos dos livros didáticos de Arte propõe dar voz às perspectivas de alunos em um espaço não escolar, a partir das percepções de um grupo específico, de formação heterogênea quanto à idade, ano escolar, formação musical e experiências anteriores com o PNLD Arte. No entanto, os sujeitos se coesionam pelo território social que habitam, pois foram selecionados sujeitos participantes do MusicaR de uma mesma Regional da cidade localizada em região periférica, em coerência com o referencial teórico adotado na pesquisa, a teoria bourdieusiana; que defende que a opinião de sujeitos singulares se inculca em razão de suas relações e posições sociais, sendo importante delimitar a partir de onde os sujeitos da pesquisa falam, optou-se assim pelo recorte de um grupo específico com capital cultural subjugado comparado ao arbitrariamente legítimo, como propõe Bourdieu (NOGUEIRA ; NOGUEIRA, 2016); e na hipótese de que, tal grupo, apesar de não legitimado, pode propor contribuições para pensar o livro didático de Arte/Música. Além disso, houve a hipótese inicial de que, sendo alunos participantes de um programa de educação musical trariam avaliações sobre os Livros Didáticos focados na Música, mesmo não sendo sujeitos profissionalizados na área. Ainda, a participação de alunos do MusicaR possibilitaria ainda um grupo formado por alunos de diferentes instituições escolares da região imbuídos de diferentes relações com o PNLD/Arte, sendo um recorte específico que possibilita reflexões mais abrangentes do território.

No que se refere à estruturação desta dissertação, o primeiro capítulo se dedica à revisão de literatura, com a apresentação da Manualística e suas possibilidades de pesquisa, e às concepções de cultura e escola a partir das contribuições de Forquin (1993) e Bourdieu (1987, 2003 [1993], 1998, 2015; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016). Ainda neste capítulo, apresentou-se o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), mais especificamente o PNLD Arte.

A partir disso, a contextualização da Educação Musical Brasileira e os conteúdos que se espera encontrar nos livros didáticos, tendo como pressuposto o conceito de código disciplinar de Cuesta Fernandez (1997) e o debate sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ao fim do capítulo, apresentam-se considerações sobre pesquisas dos usos e relações dos alunos com os livros didáticos (CAINELLI; OLIVEIRA, 2013; CHARTIER, 1999; CHAVES, 2013, 2015; CHOPPIN, 2002, 2004; ROMANELLI, 2009; VIEIRA, 2018).

O segundo capítulo apresenta as metodologias definidas para desenvolver os objetivos da pesquisa, bem como a caracterização do campo empírico, sujeitos e metodologia de análise dos livros didáticos. O caminho metodológico, iniciou-se com pesquisa bibliográfica e levantamento do estado do conhecimento da Manualística e Educação Musical, apresentando escassos trabalhos acadêmicos. Ainda nesta etapa dedicou-se ao estudo dos editais e documentos constituintes do PNLD e da BNCC.

Realizada esta primeira etapa, foram enviados um questionário on-line inicial aos estudantes, para investigar suas opiniões sobre o objeto de estudo, o livro didático. Feito este levantamento inicial, foram selecionados dez alunos para receberem dois livros didáticos aprovados pelo PNLD Arte e iniciarem a avaliação dos materiais com o apoio e orientação de um questionário estruturado com dez questões de resposta aberta. Apesar de convidados dez estudantes, na entrega dos questionários, um aluno adolescente soube da pesquisa por seu vizinho e pediu para participar, promovendo um dado sobre o interesse dos jovens em falarem sobre o livro didático.

Os dois livros didáticos de Arte que foram avaliados pelas crianças e jovens, foram igualmente analisados a partir da categorização apresentada por Escolano Benito (2012), e a partir de um método de análise inicial baseado no sistema Valcárcel, ainda em desenvolvimento, o Protocolo Valcárcel Arte. Tal análise é apresentada no capítulo 4, primeiro dos dois livros didáticos separadamente e então da análise comparativa pela pesquisadora. Finalizando a dissertação com a apresentação das avaliações dos alunos no capítulo 5, com o diálogo das perspectivas dos alunos com o referencial teórico apresentado na primeira parte da pesquisa e análise da pesquisadora.

Conduzindo-se às considerações finais, na qual destacam-se as principais reflexões resultantes desta investigação, e reflexões e problematizações acerca das funções que o livro didático exerce, e pode exercer, em nossa sociedade.

## 2 CULTURA, ESCOLARIZAÇÃO E O LIVRO DIDÁTICO

O livro muda nossa percepção de mundo, constrói e é construído pela vida social. Os livros didáticos estão presentes nos processos de escolarização de crianças, jovens e adultos, suas relações e usos despontam uma série de questões, as quais se dedicam a Manualística, que abrange diversas perspectivas de investigação, desafios e possibilidades que motivaram, nesta pesquisa, a compreensão do livro didático de Arte/Música e da cultura escolar a partir da teoria bourdieusiana e suas contribuições à Manualística.

### 2.1 A MANUALÍSTICA NO CONTEXTO SOCIOCULTURAL DOS PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO

A Manualística é um campo de estudo em construção, que aborda as investigações sobre os manuais escolares, suas perspectivas de investigação e diferentes referenciais teórico-metodológicos. Choppin (2004) nos apresenta o livro como um objeto complexo ao sistematizar os quês, ondes, e porquês, dos estudos dos manuais escolares. O historiador e educador destaca que, por ser um objeto tão familiar, houve um grande período com escassas investigações sobre o livro didático (CHOPPIN, 2004). Por sua presença cotidiana, conceituar o livro didático se torna um desafio, pois, o que à primeira vista parece óbvio de se definir, ganha camadas de profundidade e complexidade quando olhado mais de perto. Segundo Teive (2015),

[...]os pesquisadores da área são unânimes em admitir que o estudo do livro escolar oferece um amplo leque de possibilidades de pesquisa, o que tem impulsionado a criação de inúmeros centros dedicados à sua investigação, dando origem a um novo campo intelectual no mundo da pesquisa histórico-educativa, batizado pelo historiador espanhol Agustín Escolano Benito de “Manualística”. (p. 829).

A definição do manual didático é múltipla, uma vez que são múltiplas as suas funções e determinações históricas, geográficas, políticas, culturais etc. Johnsen (apud GARCIA, 2013) propõe uma imagem interessante para compreender as diversas facetas para se caracterizar o manual didático, um caleidoscópio. Sendo importante definir a perspectiva pela qual se olha o manual, pois o mesmo material

visto no caleidoscópio modifica o conjunto da imagem dependendo da posição em que está. Pode-se compreender o manual didático como um produto do mercado relacionado à indústria, como instrumento ideológico de um grupo específico ou do Estado, como um material para assegurar a memória, como um livro de referência para estudar ou fazer exercícios, como material para educadores, enfim, facetas de um objeto incessantemente presente na vida escolar e na tradição escolar. (ESCOLANO BENITO, 2012; FERNANDEZ, 2005; GARCIA, 2013). Batista (1999) descreve o livro como

[...] um objeto efêmero, que se desatualiza com muita velocidade. Raramente é relido; pouco se retorna a ele para buscar dados ou informações e, por isso, poucas vezes é conservado nas prateleiras de bibliotecas pessoais ou de instituições [...]. (p. 529).

Desta forma, não é incomum a pequena atribuição de valor ao manual escolar, ao que Garcia (2013) declara ser sua invisibilidade, pois, mesmo presente, pode permitir que o olhar passe através dele. Tal conceito escancara uma contradição, já que os livros didáticos estão presentes nas escolas, na tradição escolar, na escrita, nas ações do estado, na mídia, nas casas, mas estão ausentes nas pesquisas e nos cursos de formação que, por meio do pensamento científico atuam e interagem com a realidade, na intenção de seu desenvolvimento.

Garcia (2013) provoca a reflexão sobre as possíveis causas desta invisibilidade e ambiguidade. Elencando pesquisas desenvolvidas no âmbito do Núcleo de Pesquisa em Publicações Didáticas da Universidade Federal do Paraná (NPPD), a pesquisadora conclui que os professores atuantes de hoje, em sua maioria, não experienciaram o uso dos livros didáticos quando alunos. Tal ponto soma-se à ausência de disciplinas para debaterem os manuais didáticos durante a formação acadêmica, e mesmo depois, de espaços de formação continuada para debater, avaliar e analisar os livros usados em sua atuação profissional. A autora acrescenta que, essa invisibilidade pode ser, também, consequência dos períodos em que as análises acerca dos manuais se concentravam em duras críticas, tanto aos seus conteúdos ideológicos, como às “inadequações científicas e pelas impropriedades didáticas e metodológicas” (GARCIA, 2013, p. 89), localizando mecanicamente no livro os limites reconhecidos do ensino como um todo.

Mesmo assim, há que se observar as crescentes pesquisas na área da Manualística. Choppin (2004), identifica que a partir de 1980 o interesse de estudos sobre os manuais didáticos se intensificou, devido o reconhecimento dos historiadores no livro como uma fonte histórica. Buscando em manuais didáticos de determinados tempos históricos e localizações, seus conteúdos explícitos, implícitos e ausentes.

Choppin (2002) indica que, ao analisar os manuais escolares franceses é possível identificar isoladamente “mais de vinte funções” (p. 22). O que, mais tarde, sistematiza em “quatro funções essenciais, que podem variar consideravelmente segundo o ambiente sociocultural, a época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização” (CHOPPIN, 2004, p. 552).

Estas quatro funções podem aparecer combinadas explicitamente ou não, sendo também um recorte para as análises históricas sobre os manuais didáticos, que por muito tempo, segundo Choppin (2004), se concentraram nas análises da *função ideológica e cultural* dos livros, uma das funções mais antigas e que se concentram no papel político do manual didático, como vetor e reprodutor da linguagem, cultura e valores escolhidos para permanecerem, ou não, nos livros em determinados momentos históricos. Ainda sob a perspectiva dos conteúdos, tem-se a *função referencial*, também chamada de curricular ou programática, que reúne os conhecimentos, técnicas e habilidades que se busca transmitir, como um guia programático para o estudo. Já a *função instrumental* se concentra na proposição de exercícios e atividades, buscando a memorização, o ensino de métodos de análise e resolução de problemas. E por último, a *função documental*, apresentando aos leitores documentos textuais ou iconográficos para desenvolver o espírito crítico do aluno. (CHOPPIN, 2004). A função documental, é uma das funções com mais escassas pesquisas e reconhecimento nos manuais, apontado por Chaves (2015) como uma das funções importantes no ensino do componente curricular História e valorizado no processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Desta forma, as funções dos manuais didáticos não são determinadas pelo objeto em si, mas, pelos usos do objeto pelos sujeitos envolvidos no ensino-aprendizagem, o professor, o aluno, a cultura da escola, a tradição da disciplina. As funções dos livros didáticos estarão expressas tanto em seu processo de produção e circulação, quanto nele próprio como objeto cultural.

Choppin (2004) apresenta uma visão geral sobre a história dos livros e das edições didáticas, apontando os avanços e lacunas das pesquisas. Dentre as lacunas,



aponta a predominância de estudos sobre as funções ideológicas dos manuais em detrimento das suas outras funções, cita a diversidade de artigos não publicados, restrito à alguns idiomas e, principalmente, a necessidade da elaboração de instrumentos de pesquisa.

Tais iniciativas são defendidas pelo autor para fomentar análises considerando as diferentes etapas na produção dos manuais, bem como suas características textuais, iconográficas, pedagógicas, ideológicas, culturais, instrumentais, referenciais, documentais (CHOPPIN, 2004, p. 560), às quais acrescenta-se aqui suas características sonoras, audiovisuais e tecnológicas. O trabalho de Choppin (2004) elucida as múltiplas funções, características e perspectivas no estudo do livro didático, exacerbando a necessidade de um trabalho multidisciplinar para compreender os manuais didáticos (OSSENBACH; SOMOZA, 2001).

Escolano Benito (2012) contribui para a compreensão dos manuais didáticos, ao reconhecer suas cinco características iniciais: formato, capa, modelo das páginas interiores, estratégias ilustrativas e seu leitor implícito. Mais adiante será esmiuçado cada uma dessas características. Por ora, importa reconhecer que as concepções que fundamentam e formatam o livro, sejam elas explícitas ou ocultas, se exprimem não só no conteúdo escrito, mas na forma que está escrito e apresentado, bem como as articulações semânticas entre texto, imagem e formato.

Com isso, o processo de produção dos livros toma relevância, ou seja, os processos como esses objetos são materializados, na prática, a partir de seus autores e editoras.

O estudo dos manuais, é, aliás, indissociável da análise das limitações técnicas que presidem a sua realização material e da consideração dos circuitos econômicos e comerciais nos quais se insere, em uma dada época, sua produção e difusão. A própria redação de um manual não é “um puro ato pedagógico”; constitui um compromisso entre preocupações e imperativos de natureza diversa, didática e pedagógica, certamente, mas também técnica, financeira, estética, comercial... (CHOPPIN, 2002, p. 21).

No Brasil, para pensar esses processos é crucial compreender as políticas públicas para os livros didáticos, produzidos por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), e assim distribuídos gratuitamente em todo o território, a partir de condições regulamentares técnicas e econômicas específicas. A



elaboração e realização dos livros encaram longas etapas, do planejamento, escrita, impressão, até finalmente a comercialização e distribuição, que por sua vez, estarão também imersas em funcionamentos específicos.

Cabe reconhecer e dimensionar o espaço que os livros didáticos ocupam no Brasil. Choppin (2004) traz dados de que no Brasil, “os livros didáticos correspondiam, no início do século XX, a dois terços dos livros publicados e representavam, ainda em 1996, aproximadamente 61% da produção nacional” (p. 551). Uma pesquisa trazida por Chaves (2015) sobre leitura e leitores no Brasil, realizada em 2011 pelo Instituto Pró-Livro, confirma que os livros didáticos estão entre os dois gêneros mais lidos no país, sendo o primeiro a Bíblia.

Trata-se de reconhecer os impactos sociais deste artefato, não como determinante único do ensino, mas como agente ativo e presente nas políticas de educação pública brasileira. Sua expressiva abrangência justifica a importância desse artefato cultural, seu poder simbólico extrapola seu significado enquanto simples objeto educacional passivo, mas objeto ativo nas concepções dos sujeitos e sociedade, afetando a estrutura do ensino (CHOPPIN, 2004; MARTINEZ, VALS; PINEDA, 2009). Compreende-se então, a ampliação da área de estudo da Manualística, provocada tanto pelas próprias pesquisas científicas, quanto pela importância econômica no mercado editorial, e as funções ideológica, cultural e documental exercidas pelos manuais escolares e livros didáticos.

### 2.1.1 Teoria Bourdieusiana na compreensão de escola, cultura e livro didático

Com estes apontamentos, se retoma o início deste texto ao demarcar o desafio em estabelecer as conceituações do livro didático, por ser um objeto que concentra em si processos não só educacionais e pedagógicos, como também, políticos e econômicos. Reconhecendo o livro didático como parte da vida escolar, é necessário apresentar o que se considera nesta pesquisa como cultura escolar.

Por cultura, se compreende os conhecimentos, práticas, crenças que grupos humanos estabelecem em seu cotidiano, sejam grupos específicos ou grupos generalizados. A cultura é transmitida pela educação, seja no interior das famílias ou na comunidade, em todos os contextos há a transmissão cultural. Este conjunto cultural passa de geração em geração e, no desenvolvimento histórico da humanidade, resultou na escola como a instituição que formalmente existe para que

as novas gerações se apropriem da cultura acumulada por um determinado grupo social.

Dito desta forma, tanto a cultura quanto a escola parecem definições simples, mas que, com um rápido olhar para a realidade, passam a ser questionados. Seja pela observação de que, são múltiplas as famílias, comunidades, escolas, e mais importante, diversa e imensurável a cultura existente. Como então se escolhe qual cultura será transmitida na escola? Compreender o conceito de cultura, é objeto de estudo de campos do conhecimento que se dedicam a compreender como a cultura se estabelece, mantém e se transforma. Dedicaremos os próximos parágrafos apresentando autores que contribuem na compreensão das relações entre cultura, educação e livro didático.

No centro da definição mais tradicional de cultura está, sem dúvida, a distinção entre o conteúdo da cultura (no sentido subjetivo da cultura objetiva interiorizada) ou, se se quiser, o saber, e a modalidade característica da posse desse saber, que lhe dá toda a significação e todo o valor. Aquilo que a criança herda de um meio cultivado não é somente uma cultura (no sentido objetivo), mas um certo estilo de relação com a cultura que provém precisamente do modo de aquisição dessa cultura. (BOURDIEU, 1998, p. 55).

Bourdieu (1998) propõe nesta passagem uma compreensão da cultura enquanto relação social, uma vez que não se coloca a cultura como figura sacramentada e estabelecida, mas que envolve processos objetivos e subjetivos que vão além dos conteúdos culturais em si, mas a forma como são perpetuados, construídos e transformados. Para Bourdieu (1987),

A cultura não é apenas um código comum nem mesmo um repertório comum de respostas a problemas recorrentes. Ela constitui um conjunto comum de esquemas fundamentais, previamente assimilados, e a partir dos quais se articula, segundo uma “arte da invenção” análoga a da escrita musical, uma infinidade de esquemas particulares diretamente aplicados a situações particulares. (p. 208).

Então, é possível dispor que a cultura é mutável, e sua expressão e apropriação terá diferenciações dentro de uma mesma comunidade. Forquin (1993) considera igualmente a cultura como a constituição do mundo a partir da construção humana, incluindo tanto o mundo cultural objetivo, quanto os significados e instituições instituídas e necessárias ao ser humano. Especificamente sobre a escola, o autor

aponta a existência da cultura escolar, mais abrangente no sentido em que incluem um conjunto de características da forma escolar, o que envolve a tradição escolar e da disciplina escolar, e então, a cultura da escola, específica a cada dinâmica da instituição, que se realiza no cotidiano de cada instituição a partir da cultura escolar (FORQUIN, 1993). Pensar a cultura da escola contribui para um olhar contextualizado e com profundidade de cada situação social da cultura escolar.

Desta forma, definir o que é a escola é um desafio tanto quanto definir o livro didático. Por um lado, não é possível falar da escola no singular, pois estas assumem, formatos, propostas diferentes conforme os contextos em que se situam. Por outro, é possível identificar características que unificam o entendimento do que é a cultura escolar, o sistema escolar para a teoria bourdieusiana.

A escola tem assim funções manifestas e latentes, desvelar estas funções e sua dinâmica entre o que é proposto e o que se realiza na prática é tarefa árdua para o campo da sociologia da educação. Torres (1997) sistematiza algumas funções identificadas ao estudar a instituição escolar, a primeira delas na função de socializar conhecimentos acadêmicos, perpetuando por gerações certas lógicas e conteúdos. Tal função conduz à função distributiva, encarando a escola um instrumento social na socialização dos conhecimentos. Pode-se ainda ao considerar a escola como espaço de formação para o futuro mundo do trabalho e, portanto, com uma função econômica, e por último, a escola como função política, descrita pelo autor como a função da escola como local de convivência social para além da sala de aula.

Todas estas funções não ocorrem separadamente, e são objeto de estudo de diferentes teorias que buscam compreender as dinâmicas do sistema escolar, seja para endossar uma função em detrimento de outra, para compreender de onde elas se originam, ou propor críticas e superações de seus limites. Preocupando-se ainda com questões quanto ao acesso do sistema escolar e com a permanência no mesmo. (TORRES, 1997).

Então, a escola não se configura como “representante global da sociedade” (TORRES, 1997, p. 32), pois não é um espaço neutro das relações ideológicas e políticas presentes na dinâmica social, da mesma forma, não é um reflexo simples de uma sociedade, pois é caracterizada por uma cultura própria (FORQUIN, 1993). É um espaço social do conhecimento, no qual seus contextos sociais e atores da instituição devem ser localizados.

A educação é um lugar de conflito e de compromisso. Ela serve também como espaço para amplas batalhas sobre o que nossas instituições deveriam fazer, a quem elas deveriam servir e quem deveria tomar essas decisões. E, ainda ela é, por si própria, uma das maiores arenas em que os recursos, o poder e a ideologia específicos das políticas, das finanças, do currículo, da pedagogia e da avaliação e educação são colocados em jogo. A educação, assim, é tanto causa quanto efeito, determinante e determinada. Por causa disso, nenhum artigo pode ter a pretensão de oferecer um quadro completo desta complexidade. (APPLE, 1998, p. 94).

Nesta passagem, Apple demarca a não homogeneidade das escolas, questionando sua aparente neutralidade, afirmando a complexidade da instituição escolar e sua relação com a sociedade. Deste modo, a escola é um espaço no qual convivem sujeitos de diferentes realidades culturais e sociais, cujo os principais elementos se formam pela relação das instituições e suas organizações específicas, como o sistema escolar e suas diretrizes, as práticas consolidadas em sua atividade, as linguagens e os modos de comunicação estabelecidos, os quais envolvem não apenas os alunos e professores, mas os gestores, familiares e comunidade.

Analizando o sistema escolar francês a partir de entrevistas com diversos sujeitos, Bourdieu (2003 [1993]), localiza as escolas como instituições que, ao se apresentarem supostamente como universais, ou como espaços de democratização de acesso, são formas veladas de manter e reforçar as diferenças sociais da realidade para fora de seus muros. Apresentando uma crítica à visão hegemônica até início de 1960 de que o acesso à escola, por si só, iria resolver as desigualdades e democratizar os saberes (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016; TORRES, 1997).

Essa é a posição que o autor enfatiza em 1998, ao discorrer especificamente sobre a escola como espaço de conservação social, que ainda mascara a perpetuação de desigualdades ao consagrar “a herança cultural e o dom social tratado como dom natural.” (BOURDIEU, 1998, p. 41), tal como Apple (1998). Dentre um conjunto de reflexões de Bourdieu sobre o sistema de ensino, há o princípio de inteligibilidade, afirmando que se estabelecem relações entre o sistema de ensino com a estrutura de relações e poder entre as classes, sendo a escola “concebida como uma instituição a serviço da reprodução e da legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 71).

É interessante que, no cuidado com o andamento de cada entrevista, Bourdieu (2003 [1993]) realça que, apesar de velado, o paradoxo entre a função ideal da escola e a função real é percebida pelos sujeitos, tanto quando explicitam suas escolhas de seguir uma ou outra formação escolar, em determinada localização, ou

então, quando vivenciam um suposto fracasso individual, daquilo que lhes foi inculcado<sup>4</sup>. Percebem a conservação social a partir da escola, mas imputam aos atributos individuais ou, no máximo, familiares, os seus sucessos ou fracassos dentro do sistema.

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito. (BOURDIEU, 1998, p. 42).

Assim, na análise dos dados dos estudantes e suas famílias, Bourdieu (1998) afirma que não só o nível escolar dos pais, mas também dos avós, proporciona o “cálculo das esperanças da vida escolar” (p. 43) de cada sujeito. Ou seja, seu êxito no sistema escolar dependerá do capital cultural acumulado e transmitido em sua família, de forma consciente ou não. Sendo cumulativas tanto as vantagens, quanto as desvantagens. Esta transmissão do capital cultural determinará inclusive as escolhas de destino dos sujeitos, como a educação formal superior “como futuro ‘impossível’, ‘possível’, ou ‘normal’, tornando-se por sua vez um determinante das vocações escolares.” (BOURDIEU; PASSERON, 2015, p. 17).

O privilégio cultural torna-se patente quando se trata da familiaridade com obras de arte, a qual só pode advir da frequência regular ao teatro, ao museu ou a concertos (frequência que não é organizada pela escola, ou o é somente de maneira esporádica). Em todos os domínios da cultura, teatro, música, pintura, jazz, cinema, os conhecimentos dos estudantes são tão mais ricos e extensos quanto mais elevada é sua origem social. (BOURDIEU, 1998, p. 45).

Com o intuito de ilustrar como o capital cultural anterior dos estudantes impactam sua experiência escolar, Bourdieu destaca as obras de arte, a música, como exemplo perceptível das heranças culturais anteriores. A relação proposta é de que quanto maior é sua posição social e de sua família, maior o repertório artístico, pelo acesso que se tem aos teatros, concertos etc., e assim uma vantagem no ensino da

---

<sup>4</sup> Inculcado é utilizado neste texto como conceito bourdieusiano, que ressalta a relação entre sujeito e exterioridade, sendo a última implicação das aparentes singularidades dos sujeitos.

arte nas escolas. No entanto, propõe questionar, ou melhor, investigar o que está colocado como arte nos concertos e museus e que legitimam estes conhecimentos como uma vantagem.

O raciocínio que Bourdieu (1987; 1998) propõe como método de análise é desnaturalizar o que se vê como óbvio, quebra a noção de neutralidade, que proporciona uma visão única do mundo. Ao invés disso, estrutura seus conceitos a partir do pensamento relacional e, portanto, das propriedades relacionais, uma vez que estas não existem por si, mas só aparecem na relação. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016; RIBEIRO, 2021). Voltando ao exemplo, o que se coloca como questão não é apenas o porquê dos sujeitos de origem social desfavorecida não se apropriarem, em geral, de conhecimentos legitimados como Arte, mas, como ocorrem as relações que elegem as obras de arte legítimas, e quais as relações estabelecidas com elas pelos sujeitos e instituição escolar.

Para Bourdieu, o grupo social dominante, por um processo histórico e social elege arbitrariamente o que será considerado como a cultura legítima, impondo os bens culturais superiores e ocultando o caráter social dessa imposição do arbitrário cultural. Esse processo fica oculto tanto para as classes que o impõe, os grupos dominantes, quanto para as que por eles são impostas, grupos dominados. “Bourdieu se aproxima aqui de uma concepção antropológica de cultura. De acordo com essa concepção, nenhuma cultura pode ser objetivamente definida como superior a outra” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 72), porém, mesmo sem uma razão objetiva e universal que justifique a superioridade, cada grupo vivenciaria sua cultura, arbitrariamente definida, como natural, inquestionável.

Na perspectiva de Bourdieu, a conversão de um arbitrário cultural em cultura legítima só pode ser compreendida quando se considera a relação entre os vários arbitrários em disputa em determinada sociedade e as relações de força entre os grupos ou classes sociais presentes nessa mesma sociedade. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 72).

O que é arbitrariamente estabelecido para ser transmitido à próxima geração, precede os alunos e as escolas, mas está localizado assim em um contexto histórico social, depende de onde, quando e depois, do quê, com quem, favorecendo as classes dominantes.

Demais, todo ato de transmissão cultural implica necessariamente na afirmação do valor da cultura transmitida (e paralelamente, a desvalorização implícita ou explícita das outras culturas possíveis). Em outros termos, isto significa que todo ensino deve produzir, em grande parte, a necessidade de seu próprio produto e, assim, constituir enquanto valor ou como valor dos valores a própria cultura cuja transmissão lhe cabe. (BOURDIEU, 1987, p. 218).

Nesta hierarquização da cultura Bourdieu localiza o que chama de “violência simbólica: a imposição da cultura (arbitrário cultural) de um grupo como a verdadeira ou a única forma cultural existente. ” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p.33), desvalorizando ou mesmo negando as culturas intituladas inferiores à esta cultura legítima. Desta relação, há uma ideia interessante nomeado por Bourdieu como “boa vontade cultural”, sobre os grupos dominados que mesmo não tendo domínio da cultura tida como legítima a aceitam como tal e almejam seu alcance.

Desta forma, se distingue o valor simbólico de uma cultura em detrimento de outra, socialmente legítima. O que envolve não apenas conhecimentos passados ou não de geração em geração, mas formas de pensar, de se relacionar e estar no mundo. Não se trata apenas do que objetivamente se considera elevado, legítimo, mas a relação disto com o que subjetivamente é inculcado como legítimo, superior, apropriado e satisfatório. Neste entendimento, localiza-se um dos provocadores para a elaboração da teoria bourdieusiana, também colocado como fundamental em seu método de análise, a superação da dicotomia entre

[...] o subjetivismo (tendência a ver essa ordem como produto consciente e intencional da ação individual) quanto ao objetivismo (tendência a reificar a ordem social, tomando-a como uma realidade externa, transcendente em relação aos indivíduos, e de concebê-la como algo que determina de fora para dentro, de maneira inflexível, as ações individuais). (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 19).

Assim, indivíduo e sociedade, material e simbólico também são pensados a partir de uma relação dialética e praxiológica (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016). O conhecimento praxiológico seria uma forma de conhecer o mundo social, considerando a articulação do subjetivo e objetivo,

Nos termos do autor (1983a, p. 47), esse tipo de conhecimento 'tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações dialéticas entre



essas estruturas e as disposições estruturadas, nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las.' O conhecimento praxiológico não se restringiria a identificar estruturas objetivas externas aos indivíduos, tal como o faz o objetivismo, mas buscaria investigar como essas estruturas encontram-se interiorizadas nos sujeitos constituindo um conjunto estável de disposições estruturadas que, por sua vez, estruturam as práticas e as representações das práticas. Essa forma de conhecimento buscaria apreender, então, a própria articulação entre o plano da ação ou das práticas subjetivas e o plano das estruturas, ou, como repetidamente refere-se o autor, o processo de 'interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade'. ” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 24).

Consequentemente, as contribuições de Bourdieu para pensar a educação e as relações de poder do mundo social, implicam em uma forma de pensar e analisar a realidade, mais que a apropriação conceitual, uma “apropriação do modo de trabalho” (CATANI, CATANI; PEREIRA apud NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 15), retomaremos esta questão no capítulo sobre a metodologia da pesquisa. Dos quais foram destacados aqui a desnaturalização do aparente, o conhecimento praxiológico e relacional, e a articulação não dicotômica entre subjetivo e objetivo.

Seguindo a apresentação dos conceitos da teoria bourdieusiana que contribuem na presente pesquisa, situa-se o *habitus* como exatamente a mediação do mundo social subjetivo e objetivo, como a inculcação do último. Conceito que explicita a relação entre a estrutura social e as práticas dos sujeitos, ou seja, a depender da posição do sujeito na estrutura social sua subjetividade é estruturada, relação expressa nos interesses, gostos, percepções, sonhos etc. de cada indivíduo que se assemelham de outros sujeitos na mesma posição social. Esse conjunto de comportamentos prováveis seriam inculcados a partir de experiências acumuladas em determinadas condições sociais por cada um, que orientam as práticas individuais, funcionando como “estruturas estruturantes”. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016; RIBEIRO, 2021). “Nessa perspectiva, o *habitus* pode ser compreendido como a interiorização por um indivíduo, de princípios de um Arbitrário Cultural, reconhecido como Cultura legítima, que lhe é inculcado e é por ele assimilado. ” (ROMANELLI, 2009, p. 91, grifos do autor), expresso nas práticas cotidianas.

Cabe ressaltar que, Bourdieu afirma o *habitus* como flexível, não sendo encarado como regra rígida seguidas por cada um, mas disposições anteriormente formadas e que são ajustadas pelo sujeito conforme às condições em que age, “o que ele chama de relação dialética ou não mecânica do *habitus* com a situação,



antes de mais nada, como forma de evitar uma recaída no objetivismo” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 25), afirmando a autonomia do sujeito.

Os *habitus* estão localizados no campo, como conceito que envolve a complexidade das relações culturais, é no campo que o sujeito atua a partir de seu *habitus*, sendo também nele que se inculcam valores simbólicos neste mesmo sujeito. Portanto, o campo é caracterizado por objetos de disputas e interesses específicos, que delimitam qual *habitus* será legitimado ou não. A partir das relações de poder desse espaço social as ações práticas dos sujeitos são estabelecidas e se estabelecem. O campo limita assim o lugar no qual há a disputa de forças, de luta de classes, ou melhor, a luta de classificações. Disputa-se não apenas os “critérios de classificação e sua hierarquização, mas também indiretamente as pessoas e instituições que os produzem.” (NOGUEIRA ; NOGUEIRA, 2016, p. 39).

Em relação a esse ponto, Bourdieu se aproxima bastante da concepção marxista ou, mais amplamente, materialista, segundo a qual a produção simbólica de um indivíduo ou grupo está subordinada ou mesmo determinada pelas suas condições materiais de existência. A cultura de cada grupo basicamente traduziria, em termos simbólicos, suas condições objetivas de existência. Bourdieu, no entanto, atenua essa perspectiva materialista ao reconhecer a autonomia relativa dos campos de produção simbólica. As produções culturais refletiriam não apenas as condições objetivas da classe a qual estão ligadas, mas igualmente as condições historicamente variáveis do campo específico em que foram geradas. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 39).

Neste ponto, uma das grandes diferenciações da teoria bourdieusiana para a teoria marxista é a elaboração do conceito de capital para além do econômico, convertendo o conceito de luta de classes, para luta de classificações. Destrincha-se o capital, categorizando-o em capital econômico, cultural, social e simbólico.<sup>5</sup> Delineando não apenas as classes sociais, mas suas frações e disputas internas, que reproduzem as estruturas de dominação social, mesmo que de forma implícita e sutil.

Na perspectiva de Bourdieu, a realidade social se estrutura, então, em função de diferentes formas de riqueza. Cada indivíduo, a cada momento, contaria com um volume e uma variedade específica de recursos, trazidos do “berço” ou acumulados ao longo de sua trajetória social, que lhe assegurariam

---

<sup>5</sup> Há pesquisas que apresentam ainda o capital político, acadêmico, escolar, dentre outros, uma vez que a teoria bourdieusiana propõe um modelo de pensamento, mais que categorias conceituais rígidas. No entanto, considera-se estes como derivações das categorias apresentadas aqui, tendo como base as análises de Nogueira; Nogueira (2016).

determinada posição no espaço social. Esses recursos seriam investidos pelos indivíduos em diferentes mercados (econômico, de trabalho, cultural, escolar, matrimonial, entre outros) de forma a garantir sua ampliação e acumulação. A lógica do mercado, do investimento, da rentabilidade e da acumulação não seria exclusiva do campo econômico. De acordo com o Bourdieu, as diferentes esferas da vida social funcionariam com uma dinâmica análoga à econômica. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 44).

As diferentes formas de riqueza acumuladas ou por herança ou em sua trajetória social são as formas de capital. O capital econômico, se refere exatamente ao acúmulo de bens materiais, seus recursos econômicos acumulados. O capital social, é composto pelas relações sociais e seus círculos de contato, seja familiar, de amizade e profissionais. Já o capital simbólico mensura o reconhecimento dos indivíduos pela sociedade, seu prestígio. Finalmente, o capital cultural é acumulado a partir da educação formal e informal, os acúmulos sobre a cultura legítima, mas não apenas. Pois o capital cultural pode ser classificado ainda em capital cultural objetivado, sendo representado nos bens culturais que o sujeito possui, como livros e obras de arte. Capital cultural incorporado, abarcando os hábitos, preferências, crenças, forma de falar, vestir, andar, o conjunto de comportamentos, habilidades e pensamentos incorporados na família e relações sociais. E capital cultural institucionalizado, expressos nos diplomas e certificados, que autenticam socialmente a formação. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016).

Bourdieu, ao defender o conhecimento praxiológico, postula estas categorizações do capital geral a partir de conhecimentos teóricos e filósofos anteriores, mas principalmente, das pesquisas sociológicas, entrevistas, da prática e análise do espaço social. Assim, apresenta os conceitos com propriedades relacionais e articulações. Ou seja, são diversas as possibilidades de combinação na composição dos capitais, nesta relação estará a posição social dos sujeitos e suas possíveis modificações. Por exemplo, alguém com grande volume de capital social, mas pouco dos demais, pode conseguir uma indicação ou oportunidades de experiências que modificam seu capital cultural ou econômico. É da relação entre os capitais e suas composições e volume que se localizam certa posição social ao indivíduo e assim seu poder simbólico. Desta forma o capital cultural, e, portanto, a educação acumulada pelos sujeitos, ultrapassa uma atitude individual, mas se intercrossa com questões sociais, simbólicas e econômicas. Da mesma forma que suas subjetividades, são tidas

como socialmente estruturadas. A reprodução, e a produção, das estruturas sociais acontece assim por meio dos sistemas simbólicos. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016).

Portanto, a posição social dos indivíduos não estaria apenas pelo volume de capital econômico seu e de sua família, mas também pelo acúmulo da cultura considerada legítima, pelos contatos e relações sociais que eles têm, e este acúmulo simbólico que se apresenta nos grupos sociais, delimitando as condições de sucesso “no sistema escolar, no mercado de trabalho, e mesmo no mercado matrimonial, ou seja, nas principais instâncias em que se disputa e se decide a posição social futura dos indivíduos.” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 36).

Em outras palavras, os indivíduos perceberiam como hierarquias apenas simbólicas o que seriam, principalmente, hierarquias sociais entre grupos e classes. Segundo Bourdieu, essa transfiguração das hierarquias sociais em hierarquias simbólicas permitiria a legitimação ou justificação das diferenças e hierarquias sociais. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 39).

Desta forma, os sistemas simbólicos inculcam nos indivíduos os modos de pensar, perceber e representar a realidade. A partir dos sistemas simbólicos, as hierarquias sociais ficam ocultas ou adoçadas ao olhar dos sujeitos.

Como foi discutido, as diferenças de poder passam a ser percebidas apenas como diferenças de conhecimento, de inteligência, de competência, de estilo, ou, simplesmente, de cultura. Ao atribuir toda essa importância à dimensão simbólica ou cultural na reprodução das estruturas de dominação social, Bourdieu rompe, antes de mais nada, com o economicismo, com a tendência a conceber a estrutura social e a posição dos atores no interior dela apenas com base na dimensão econômica. Contrapondo-se a essa perspectiva, o autor enfatiza que a estrutura social se define em função do modo como se distribuem, em dada sociedade, diferentes formas de poder, ou seja, diferentes tipos de capital. A noção de espaço social, formulada por Bourdieu, pretende apreender, justamente, esse caráter multidimensional da realidade social. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 41).

Para Bourdieu, a escola tem a função de conservação social, com a manutenção das desigualdades, mais do que a função de democratizar os conhecimentos e a cultura. Dessa forma, caracteriza-se como processo que se legitima socialmente e produz um movimento de coerção tanto nos que são favorecidos quanto desfavorecidos pelo sistema, que se convencem que foi escolha individual e capacidades individuais, ignorando as determinações sociais envolvidas

(BOURDIEU, 1998). Em suma, ao se sentirem inferiores culturalmente ou incompetentes, as classes dominadas reconhecem a cultura imposta como legítima, desta forma, atestam o desconhecimento da arbitrariedade cultural. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 60). Tal condição, por sua vez, é parte da inculcação de suas experiências escolares, o mesmo espaço que cobra a apropriação desta cultura legítima é o espaço que também limita a sua possibilidade, como demarcação e manutenção das diferenças no capital cultural dos sujeitos.

A escola é então, espaço de distinção social, com delimitações a partir do capital econômico e cultural dos sujeitos (BOURDIEU, 1987), dos quais

Seria, pois, ingênuo esperar que, do funcionamento de um sistema que define ele próprio seu recrutamento (impondo exigências tanto mais eficazes talvez, quanto mais implícitas), surgissem as contradições capazes de determinar uma transformação profunda na lógica segundo a qual funciona esse sistema, e de impedir a instituição encarregada da conservação e da transmissão da cultura legítima de exercer suas funções de conservação social. Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que - sob as aparências da equidade formal - sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legítima. (BOURDIEU, 1998, p. 58).

Assim, a possibilidade de sucesso no sistema escolar é produto de um processo de seleção cultural desigual, que faz com que os que menos tem ferramentas para avançar no sistema escolar devam fazer maiores esforços. Romanelli (2009) aponta que o processo não consciente explicado por Bourdieu na reprodução do sistema escolar, permite explicar na Educação Musical a concepção de “alguns conteúdos como essenciais, sem que haja um questionamento sobre sua importância na formação do sujeito. ” (p. 69), bem como os conteúdos musicais valorizados para serem ensinados em sala de aula.

Forquin (1993) traz o conceito de tradição seletiva para a construção dos currículos escolares, contribuindo na compreensão da relação entre a cultura e a escola. O autor explicita que há conteúdos que são eleitos como aquilo que deve ser conservado como parte da cultura humana, sendo passado de geração em geração, outra parte deve ser conservada como memória e, por fim, há o que é descartado do processo de manutenção. Romanelli (2009) propõe o diálogo entre Forquin e as bases do conceito de cultura proposto por Raymond Williams, explicitando que “a tradição seletiva é um mecanismo capaz de trazer à atualidade elementos do passado que se

tornam elementos da memória cultural de um grupo, país ou civilização.” (ROMANELLI, 2009, p. 30). Bourdieu (1987) localiza que, a depender de um tempo histórico, este campo cultural se concentra em questões obrigatórias e definidoras deste período,

[...] à maneira dos fósseis que permitem datar as eras da pré-história, os temas de exame – vestígios cristalizados dos grandes debates do tempo – indicam com alguma defasagem as questões que orientaram e organizaram o pensamento de uma época. (BOURDIEU, 1987, p. 207).

Nesta lógica, o livro didático, constitui-se como um registro dos conteúdos, questões, concepções e de um sistema de pensamento valorado em determinada época, encarando o livro como artefato cultural (FORQUIN, 1993). Porém, esta análise não é evidente, pois a transição entre estes períodos de pensamento coexiste, não tendo um limite definido ou brusco (BOURDIEU, 1987).

A objetivação do capital cultural no livro didático, promove tanto o registro, quanto transmissão e acumulação do capital cultural selecionado em determinada sociedade, sendo objeto estruturante e estruturado, “As antologias e os manuais constituem o gênero por excelência das obras subordinadas à função de valoração e ordenação que cabe à escola.” (BOURDIEU, 1987, p. 215). Para Batista (1999) “Estudar esses ‘impressos’ parece ser também estudar, de modo central, as relações – de subordinação, transformação e de tensão – da cultura escolar com outras esferas da produção cultural.” (p. 544).

É parte da sociologia do conhecimento compreender, como se realiza a transmissão desta tradição seletiva. Que transmitem consigo, formas de pensar a realidade. Bourdieu (1987) estuda como se realiza a criação cultural dos esquemas de pensamento transmitidos explícita ou implicitamente, que “operam em níveis diferentes da consciência” (p. 205).

Tais trocas simbólicas revestidas no sistema de ensino, desenvolvem sistemas de pensamento, que possibilitam um conjunto de categorias que caracterizam quem está incluso na cultura escolar. Para ilustrar: todos que passaram pela escola estão familiarizados com a forma de registro no caderno, começando com cabeçalho de data, título do tema, apresentação de conceitos, desenvolvimento e elaboração de perguntas. Formato não só de escrever, mas de pensar, de organizar

o pensamento, e que fica presente na elaboração do pensamento em demais espaços e é compartilhado por pessoas que passaram pelo processo de escolarização, e compreendem a lógica deste caminho. Desta forma, a escola extrapola a perpetuação de conteúdo ao manter um específico programa de percepção do pensamento. Possibilitando a comunicação a partir de um repertório de conceitos comuns.

Não obstante, em todos os casos, os esquemas que organizam o pensamento de uma época somente se tornam inteiramente compreensíveis se forem referidos ao sistema escolar, o único capaz de consagrá-los e constituí-los, pelo exercício, como hábitos de pensamentos comuns a toda uma geração. (BOURDIEU, 1987, p. 208).

[...] todo este conjunto de traços que compõem a 'personalidade intelectual' de uma sociedade – ou melhor, das classes cultivadas desta sociedade – é constituído ou reforçado pelo sistema de ensino, profundamente marcado por uma história singular e capaz de modelar os espíritos dos discentes e docentes tanto pelo conteúdo e pelo espírito da cultura que transmite como pelos métodos segundo os quais efetua esta transmissão. ” (BOURDIEU, 1987, p. 227).

A função da instituição escolar estaria assim investida de “produzir indivíduos dotados deste sistema de esquemas inconscientes (ou profundamente internalizados) que constitui sua cultura. ” (BOURDIEU, 1987, p. 211), esquemas que atuam para além da consciência crítica acessível ao sujeito. Assim, a escola propicia o que o autor conceitua de *habitus* cultivado, como os esquemas gerais, que podem ser aplicados à esquemas particulares, em diferentes campos, pensamentos e práticas.

No entanto, Bourdieu diferencia o *habitus* primário como aquele que os alunos mantêm a partir do que herdaram no núcleo familiar ou seus principais grupos nucleares, enquanto o *habitus* secundário seria específico das instituições escolares que assim podem reafirmar ou negar o *habitus* primário dos alunos, a partir do que é legitimado com maior valor simbólico (ROMANELLI, 2009).

Desta forma, Bourdieu (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016) caracteriza a escola como instrumento de poder em favor da classe dominante, na qual se pratica a violência simbólica, que não se apresenta por uma violência física ou explícita, mas por violências veladas ao reconhecer como de valor simbólico determinados *habitus* que, por vezes, não fazem parte da bagagem cultural, do capital cultural dos alunos.

Ou então pressupor que faz parte mesmo quando não faz, convencendo que se trata de um limite antes individual, ao invés de objetivamente individualizado.

Afirmar a função de conservação social da escola não significa, no entanto, que a concepção de educação para Bourdieu seja reprodutivista, seus escritos propõem que, as críticas e o reconhecimento dos limites do sistema escolar podem proporcionar mudanças a partir do que ele nomeia de pedagogia racional. Nesta ideia, o sociólogo aponta a solução para as desigualdades de distribuição do capital cultural, explicitar as desigualdades e hierarquizações simbólicas de forma contínua e metódica nos espaços escolares, a fim de favorecer os sujeitos que por sua origem são desfavorecidos de capital cultural e econômico.

Romanelli (2009) põe em diálogo os estudos culturais de Raymond Williams com o pensamento sociológico de Bourdieu, pensadores que estabeleceram íntima relação intelectual. Afirmando que para Williams (apud ROMANELLI, 2009) “o sistema educacional pode ser uma maneira de construir uma comunidade saudável [...] pois as novas experiências coletivas podem transformar o pensamento individual.” (p. 35).

[...] uma pedagogia racional e universal, que, partindo do zero e não considerando como dado o que apenas alguns herdaram, se obrigaria a tudo em favor de todos e se organizaria metodicamente em referência ao fim explícito de dar a todos os meios de adquirir aquilo que não é dado sob a aparência do dom natural, senão as crianças das classes privilegiadas. (BOURDIEU 1998d, p. 53 apud NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016).

Portanto, as duras críticas de Bourdieu ao sistema escolar - explicitando a transmissão de capital cultural em relação ao capital econômico dos alunos, como também o capital cultural legitimado em determinados tempos, e a força desta estrutura - são colocadas como um alerta para que sejam analisadas conscientemente proporcionando sua superação, uma vez que, se a atuação for mecânica apenas se reproduz e mantém toda a estrutura. Defende-se que “O que o mundo social fez, o mundo social pode, armado deste saber, desfazer” (BOURDIEU, 2003 [1993], p. 81), sendo, como propõe Raymond Williams, a educação uma possibilidade de *semente de vida*, se também pudermos identificar nela as *sementes da morte* (CEVASCO, 2020).

De forma muito sintética apresentaram-se conceitos que no cotidiano da vida escolar, disputam a assimilação e modificação do capital simbólico e cultural presente



na dinâmica escolar, e em um dos seus artefatos culturais, o livro didático. (BOURDIEU, 2003; FORQUIN, 1993; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016).

Ao pesquisar os livros didáticos de Arte/Música, é possível compreender, não apenas o livro em si, mas os conteúdos musicais legitimados, as políticas públicas e regulamentações para a Educação Musical brasileira, as tradições presentes ou não no ensino musical, e qual é o *habitus* legitimado no ensino da Arte/Música a partir do livro didático. Parte-se então para a apresentação da Educação Musical e suas relações com a Manualística.

## 2.2 A MANUALÍSTICA E A EDUCAÇÃO MUSICAL

É possível vislumbrar a contribuição das análises dos livros de Arte/Música<sup>6</sup> para as reflexões e práticas da Educação Musical, partindo do pressuposto de que “o livro didático não é um simples espelho” (CHOPPIN, 2004, p. 557), mas, um artefato que intencionalmente busca modificar a realidade educando a geração que o utiliza com seus conteúdos. Os livros didáticos se configuram como importante material para o processo de ensino-aprendizagem nas escolas, assim é com o ensino da música, dentro das condições culturais, jurídicas e políticas para o ensino da Arte na educação básica brasileira.

Segundo Teive (2015), a partir do início do século XIX, os livros escolares “ocuparam um lugar privilegiado nas salas de aulas de todos os países” (p. 829) e em seus sistemas nacionais de educação. Para o ensino da música, os livros didáticos têm ampla e histórica presença, com uma breve conversa com um músico já se consegue listar livros didáticos e métodos de ensino que fizeram parte de sua formação, mesmo que invisibilizados como livros didáticos. No entanto, no Brasil, o amplo alcance dos livros didáticos de Arte ocorreu por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, o PNLD.

Portanto, optou-se por inicialmente apresentar o PNLD, na concepção de que o livro está delimitado por um contexto regulador, para então contextualizar

---

<sup>6</sup> No Brasil, o componente curricular Arte é formado por quatro das linguagens artísticas, estabelecidas pela Lei nº 13.278/2016 (BRASIL, 2016) que decreta que o ensino da Arte será composto pelas linguagens artísticas Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Assim, frisa-se que, dentre as linguagens do componente curricular Arte, tem-se o foco na música.



brevemente a inclusão da Arte/Música como currículo obrigatório no ensino brasileiro, e assim debater as implicações para a Educação Musical na Educação Básica.

### 2.2.1 O PNLD Arte

No Brasil, existe um programa federal responsável por avaliar e distribuir materiais didáticos por todo o território nacional, de forma gratuita, contemplando a rede de ensino básico. Desde 2017<sup>7</sup> o programa é chamado de Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), e é gerenciado pelo Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), que atua como órgão gestor em conjunto com a Secretaria de Educação Básica (SEB), como intermediários do Ministério da Educação (MEC).

O gerenciamento do PNLD, pelo FNDE, envolve todo o processo para que os livros sejam distribuídos. Desde a abertura de editais, inscrições, avaliação dos materiais, habilitação conforme o edital, seleção das coleções, negociação de valores, aquisição e, por fim, a distribuição e posterior monitoramento e avaliação. De forma resumida, estes passos revelam o processo complexo que o livro didático passa até que esteja, de fato, em sala de aula.

É adequado explicitar que o PNLD disponibiliza:

[...] obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, destinados aos alunos e professores das escolas públicas de educação básica do País. O PNLD também contempla as instituições comunitárias, profissionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. As escolas participantes do PNLD recebem materiais de forma sistemática, regular e gratuita. (FNDE, 2021).

Assim, o PNLD é abrangente e contempla demais instituições, para além das escolas públicas de educação básica. Apesar de instituído ainda em 1985, o PNLD passou e passa por mudanças, o programa atende de forma alternada os quatro segmentos do ensino básico: Educação Infantil; Ensino Fundamental Anos Iniciais; Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. Seu primeiro edital que distribuiu

---

<sup>7</sup> A história da produção de materiais didáticos no Brasil é muito anterior à 2017, para saber sobre a história dos manuais didáticos no Brasil, recomenda-se a leitura dos trabalhos de Bittencourt (2008); Cassiano (2007); Schmidt; Garcia (2018).

coleções do componente curricular Arte ocorreu apenas em 2015, atendendo as escolas do Ensino Médio.

Para exprimir a dimensão do programa na realidade de nosso ensino, foi construído o quadro a seguir, sistematizando os dados desde a primeira edição do PNLD Arte, a etapa de ensino atendida, a quantidade de coleções aprovadas, e os valores totais apenas na aquisição dos livros, explicitando os impactos econômicos que envolvem todo o processo do PNLD.

QUADRO 1 - DADOS SISTEMATIZADOS DO PNLD ARTE 2015 A 2020

<b>PNLD Arte</b>			
<b>ANO do PNLD</b>	<b>Etapa de Ensino*</b>	<b>Quantidade de coleções aprovadas- ARTE</b>	<b>Valor geral de aquisição</b>
<b>2015</b>	Ensino Médio	2	R\$ 1.175.967.978,38
<b>2016</b>	Anos Iniciais*	3	R\$ 1.070.680.044,28
<b>2017</b>	Anos Finais**	2	R\$ 1.295.910.769,73
<b>2018</b>	Ensino Médio	5	R\$ 1.467.232.112,09
<b>2019</b>	Anos Iniciais*	5	R\$ 1.102.025.652,17
<b>2020</b>	Anos Finais**	7	R\$ 1.390.201.035,55

\* Anos iniciais do Ensino Fundamental- 1º ao 5º ano.

\*\*Anos finais do Ensino Fundamental- 6º ao 9º ano.

FONTE: Quadro produzido pela autora para este trabalho, a partir dos dados divulgados pela FNDE.

Os dados podem destrinchar uma série de análises, mas destaca-se aqui a recente inclusão do componente curricular Arte, bem como seu crescimento na quantidade de coleções aprovadas, sua significância econômica, e seu consequente alcance nas escolas públicas e, portanto, aos alunos. Tem-se que observar que esta tabela é um pequeno recorte do componente Arte, considerando apenas a etapa de ensino cujo PNLD se dedicou à aquisição completa. Pois, em todas as edições além da aprovação de novas coleções para a o segmento de ensino específico, há a reposição dos livros para professores e alunos dos demais segmentos da educação básica. Por exemplo, no PNLD 2020, houve aquisição completa para o Ensino Fundamental Anos Finais, como também houve a reposição para professores e alunos dos Anos Iniciais e Ensino Médio. Apenas em 2020 o PNLD atendeu 123.342 escolas

e teve 32.010.093 alunos beneficiados (FDE, 2021), mesmo considerando os expressivos cortes ao Ministério da Educação no orçamento 2020.

Nota-se que, apesar de afirmado o alcance do PNLD para os quatro segmentos do ensino básico, a Educação Infantil não aparece listada no quadro. Isto porque, após o PNLD 2021 para o Ensino Médio, o PNLD 2022 será a primeira edição para a Educação Infantil, seguida do PNLD 2023 para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Todos estes não foram distribuídos, mas já tem seus editais em andamento. Uma vez que, no Brasil, os livros aprovados para distribuição no ensino básico, são avaliados por uma comissão técnica específica, com especialistas das diferentes áreas e suas correlatas.

Os avaliadores são cadastrados no Banco de Avaliadores, formado por professores das redes públicas e privadas, de ensino superior e da educação básica, que, por sua vez, tem seus pares de avaliadores independentes. Essa dupla de avaliadores repassa de forma independente suas avaliações para o coordenador adjunto, que realiza uma comparação e síntese, e que por sua vez tem seu trabalho acompanhado pela coordenadora pedagógica, que também acompanha os avaliadores. Todo esse processo é supervisionado pela comissão técnica. (BRASIL. MEC/SEB, 2018).

Após essa grande pirâmide de avaliações, é produzido um documento nacional: o Guia PNLD. Com o intuito de auxiliar a escolha dos livros didáticos pelas escolas e professores, o documento torna público os princípios e critérios de avaliação das obras, um resumo de todas as coleções aprovadas, a ficha de avaliação usada para analisar os livros e, por fim, as referências.

Na ficha de avaliação, anexa no Guia PNLD Arte 2019, se apresentam cerca de 194 questões, espaço para indicação de falhas pontuais, resenha do livro a ser escrita pelo avaliador e sua recomendação de aprovação, aprovação sob revisão ou reprovação. Os itens são avaliados um por um, e as respostas devem sempre ser justificadas. Ainda ao final de cada item há espaço para observações que os avaliadores queiram acrescentar.

É um documento de avaliação exaustivo, ao qual se pede licença do leitor para seguir os próximos três parágrafos com uma síntese da ficha de avaliação utilizada, com o intuito de promover uma visão dos amplos critérios e conteúdos considerados na produção e avaliação dos livros didáticos.

QUADRO 2 – SÍNTESE DOS ITENS DA FICHA DE AVALIAÇÃO DO PNLD ARTE 2019

	<b>ITEM</b> (como consta na ficha de avaliação)	<b>OBSERVAÇÕES:</b>
<b>1. CRITÉRIOS ELIMINATÓRIOS COMUNS</b>	1.1 Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental  Parte 1: Legislação Parte 2: Diretrizes	25 itens - referentes à adequação das obras aos documentos oficiais, como legislação, diretrizes e normas oficiais.
	1.2 Observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania, ao respeito à diversidade e ao convívio social republicano	6 itens
	1.3 Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela obra, no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados	5 itens
	1.4 Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos	4 itens
	1.5 Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra Parte 1: Estrutura Editorial Parte 2: Ilustrações	8 itens - referentes à Estrutura Editorial 9 itens - referentes às Ilustrações
	1.6 Observância de temas contemporâneos no conjunto dos conteúdos da obra.	11 itens - para avaliação da abordagem dos livros sobre temas como direitos humanos, saúde, sexualidade, vida familiar e social, educação para o consumo, trabalho ciência e tecnologia, diversidade cultural
	1.7 Outros critérios  Parte 1: Autonomia e Investigação Parte 2: Interações e Riscos Parte 3: Extraclasse	3 itens - avaliando a contribuição para a autonomia e investigação dos alunos 3 itens - avaliando as interações com os conhecimentos prévios e entre os estudantes e comunidade, e avaliação dos riscos das atividades 3 itens - analisando o Extraclasse proposto nas obras
<b>2. CRITÉRIOS ELIMINATÓRIOS ESPECÍFICOS DE ARTE</b>	2.1 Objetos de Conhecimento e Habilidades BNCC (V3)  A obra apresenta consistência e coerência entre os conteúdos e as atividades propostas e os objetos de conhecimento e habilidades constantes na BNC (V3)? 1º,2ª,3º,4º e 5º	26 itens - analisando cada conhecimento e habilidade apontado na BNCC para as linguagens artísticas Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Sua integração entre as linguagens e relação com patrimônio cultural e tecnologia.
	2.2 Competências Gerais e Específicas BNCC (V3)	10 itens - avaliando as Competências Gerais apontadas pela BNCC 8 itens - avaliando as competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental apontadas pela BNCC 9 itens - avaliando as competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental apontadas pela BNCC

	2.3 Manual/Livro do Professor Impresso das Obras Disciplinares e Interdisciplinares	13 itens - avaliando as orientações escritas no manual do professor
	2.4. (ausente na ficha)	
	2.5 Material do Professor – Digital das Obras Disciplinares e Interdisciplinares	2 itens - avaliando o texto inicial e de apresentação 11 itens - avaliando o Plano de Desenvolvimento em sua totalidade 15 itens - avaliando o Plano de Desenvolvimento quanto aos Projetos Integradores 9 itens - avaliando as Sequências Didáticas 9 itens - avaliando a proposta de Acompanhamento da Aprendizagem
<b>3. FALHAS PONTUAIS</b>		
<b>4. RESENHA</b>	4.1 Visão Geral 4.2 Descrição da Obra 4.3 Análise da Obra 4.4 Em sala de aula	Espaço de resposta aberta para desenvolvimento da resenha da obra, pelo avaliador
<b>5. RECOMENDAÇÃO</b>		
		Recomendação do avaliador se a obra deve ser Aprovada; Aprovada sob revisão; ou Reprovada

FONTE: Quadro produzido pela autora para este trabalho, a partir da ficha de avaliação do Guia PNLD 2019.

Os itens avaliados se iniciam pelos “Critérios eliminatórios comuns”, relativos à adequação das obras aos documentos oficiais, como legislação, diretrizes e normas oficiais, por exemplo: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei 9.394/1996), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); Plano Nacional de Educação (PNE), entre outras diretrizes e marcos regulatórios públicos.

Segue-se a avaliação com observações gerais quanto aos carácter ético e democráticos, ideológicos, culturais, sociais, econômicos, de gênero e diversidade etc. Para então se concentrar em questões quanto a abordagem teórico-metodológica da obra, analisando as propostas pedagógicas e sua coerência com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e possíveis ambiguidades em temas e conceitos para serem revistos.

Adiante, na ficha de avaliação, há a confirmação se a proposta de diagramação corrobora com os objetivos didático-pedagógicos da obra, bem como se na linguagem utilizada há erros de revisão ou impressão. Ainda sobre os aspectos gráficos se analisam as ilustrações, considerando se, contribuem para a compreensão dos conteúdos e são significativas, trazem uma representatividade da diversidade étnica brasileira, e apresentam escala, fontes e legendas adequadas. O item seguinte, “Observância de temas contemporâneos no conjunto dos conteúdos da obra” (GUIA,

2019) analisa se há uma perspectiva transversal, integradora e aprofundada de diversos temas como direito das crianças e adolescentes, meio ambiente, saúde, sexualidade, vida familiar e social, trabalho, ciência e tecnologia etc. Ainda neste item, são revistas as contribuições para o desenvolvimento da autonomia e investigação dos estudantes, bem como as interações propostas, e possíveis riscos com as atividades. Todos estes itens considerando o espaço de sala de aula, como também o extraclasse com atividades de campo, e as tecnologias da informação e comunicação.

Os critérios de avaliação abarcam não só o Livro do Aluno, como o Livro do Professor e o Material do Professor Digital, com atenção às orientações e propostas de plano de aula e ampliação das atividades aos educadores. Perpassando a avaliação de todos estes materiais, está a análise da relação dos temas com a BNCC e o contexto dos estudantes, listando as competências gerais e específicas previstas e sua presença nas obras em avaliação. Por fim, os avaliadores descrevem como as obras propõe o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, eventuais falhas, uma resenha da obra e, finalmente, sua recomendação de aprovação, revisão ou reprovação.

Desta forma, o PNLD traz a representação do que se espera que seja ensinado em sala de aula. Avaliado por uma equipe de especialistas de cada linguagem, estabelecendo maior consistência e coerência nas avaliações das obras.<sup>8</sup>

Os livros didáticos têm sua produção direcionada a alunos e professores, como contribuição para a sociedade, mas, segundo os trabalhos de Apple (1998) e Bittencourt (2008), explicitam uma incoerência prática por beneficiarem um mercado e suas editoras, destacando a necessidade prática de investigações envolvendo o uso dos livros didáticos pelos professores e alunos, com séria fiscalização no processo de escolha dos livros didáticos, com transparência nas listagens e relatórios das escolhas, por parte das prefeituras e secretarias<sup>9</sup>. Garantindo condições, formação e tempo necessário para que a escolha dos materiais seja realizada pelos professores que efetivamente usarão os materiais no cotidiano (MUNAKATA, 2012). Medidas que

---

<sup>8</sup> Coube a este trabalho a apresentação do processo de avaliação, e a legitimidade dos profissionais como consta na ficha técnica do Guia PNLD, porém, não foram encontradas pesquisas sobre as avaliações do Guia PNLD e sua correspondência real aos livros.

<sup>9</sup> Chaves (2015) registra que o livro didático de História que o PNLD enviou para a escola não foi o livro escolhido, destacando que “Essa é uma questão referida com frequência nas pesquisas sobre o livro didático; por motivos nem sempre explícitos, as escolas recebem o livro que foi pedido como segunda opção e, algumas vezes, recebem livros que não solicitaram” (p. 143).

garantam os legítimos objetivos deste expressivo programa público configurar o segundo maior orçamento do governo para as políticas públicas educacionais.

Destaca-se positivamente que o PNLD ofereça mais que uma opção de coleções para que sejam selecionadas às escolas, contribuindo para que sejam respeitadas as especificidades de determinada comunidade e escola, e seus diferentes projetos pedagógicos e cultura da escola (TEUBER et al 2016). Para concluir, destaca-se os pressupostos endossados pelo PNLD Arte em encarar a escola como lugar social da aprendizagem, promovendo relações criativas e autônomas entre o saber tradicional e a contemporaneidade, buscando possibilitar aos estudantes a capacidade de pensar, criar e fruir arte.

### 2.2.2 A Educação Musical nas escolas

Contextualizar a Educação Musical no Brasil, e sua disciplinarização na cultura escolar, possibilita enumerar diversas experiências em contextos e momentos históricos diferentes, com concepções diversas sobre a Educação Musical. De forma geral, vigora a Lei nº 13.278/2016 (BRASIL, 2016) que decreta que o ensino da Arte será composto pelas linguagens artísticas Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

O ensino da Música na escola brasileira carrega um histórico de instabilidades quanto a sua obrigatoriedade e a forma de oferta. É possível encontrar registros no século XVII da presença da Música na educação jesuíta, e meados e final do século XIX decretos implementando a Música como currículo (JORDÃO et al, apud BARBOSA, 2013). Fonterrada (2008) destaca a sua presença na escola com a implementação do canto orfeônico a partir de 1930, até sua substituição pela disciplina de Educação Musical em 1964, e sua dissolução em 1971. Ano em que a Música foi incorporada com outras linguagens na Educação Artística pela Lei nº 5.692/1971, sem ser considerada disciplina, e no qual, os cursos de formação de professores não garantiam o estudo dedicado a nenhuma das linguagens.

A obrigatoriedade do ensino da Arte consta desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, considerava o ensino da arte como obrigatório para toda a educação básica. Neste processo normativo, se destaca a Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008 (BRASIL, 2008) que torna o ensino da Música como conteúdo curricular obrigatório, mas não exclusivo, da disciplina Arte na



educação brasileira. Em 2010, a Lei nº 12.287/2010 (BRASIL, 2010) é sancionada exclusivamente para o destaque de que o ensino da arte terá enfoque nas expressões regionais. Em 2016, com uma medida provisória, o ensino da arte foi retirado do ensino médio (BRASIL, 2016b), sendo retomado cinco meses depois na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017). Os caminhos normativos são relevantes e necessários, produto da ação e debate de diferentes atores sociais e políticos.

No entanto, as leis por si só instauradas não garantem sua realização, e encobrem os debates que motivam sua existência, como traz Vásquez (1975) primeiro a vida, depois a lei. E considerando que “[...] há música na escola mesmo quando a escola não ensina o conhecimento musical.” (ROMANELLI, 2009, p. 177), considerar esta presença, é pressuposto para a construção de propostas de Educação Musical, e encara-se que mesmo nas lacunas das políticas públicas do ensino musical, não se pode pressupor que a música deixe de existir nas instituições escolares.

O ensino da arte, incluindo o ensino da música, foi construído a partir de referenciais conceituais múltiplos e frequentemente conflitantes. Também se pode verificar que o ensino da música no Brasil é marcado pela descontinuidade (OLIVEIRA, 2007), o que contribui para sua diversidade, uma vez que se apoia em iniciativas docentes muitas vezes isoladas, desligadas de orientações pedagógicas estatais. (ROMANELLI, 2009, p. 80).

Assim, remontar o ensino da música como parte do currículo escolar motivam diferentes pesquisadores, que investigam o ensino da música desde o Brasil imperial e a construção social da Educação Musical, e, principalmente, pesquisam seu ensino na atualidade analisando suas limitações e avanços. Destes importantes debates, destaca-se a investigação das consequências no ensino da Arte ao unir quatro das linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Desta forma, são produzidas inquietações sobre a formação dos profissionais responsáveis pela disciplina Arte, fazendo com que o livro didático de Arte seja também responsável pela formação dos professores, para além dos alunos. (BARBOSA; ROMANELLI, 2013; FONTEERRADA, 2008; PENNA, 2004; SOUZA, 2018; TEUBER et al, 2016).

Uma vez que a presença da música e seu ensino extrapola o contexto escolar, Romanelli (2016) provoca a reflexão sobre a disciplinarização da música, se é possível e desejável. Esta simples pergunta, por vezes oculta na naturalização das disciplinas escolares, motiva reflexões sobre como os conhecimentos são inclusos ou não no



ensino escolar, de que forma e por quais motivações. Invoca o questionamento de como a música se tornou uma disciplina escolar.

A partir destas reflexões Cuesta Fernandez (apud GEVAERD, 2013; SCHMIDT, 2013; VALLS, 2013) apresenta o conceito de código disciplinar. Pelo qual se compreende o conjunto de práticas, teorias, ideias, valores e regulamentos que, a partir de uma tradição disciplinar configurada historicamente, legitimam a função educativa de certos conteúdos e a ordem de seu ensino e, mais que isso, configuram-se como instrumento de inculcação ideológica. Para este ponto, Valls (2013) chama a atenção que caso não se olhe com olhar crítico para as tradições disciplinares, o resultado é a reprodução mecânica da tradição estabelecida. Portanto, este código disciplinar é editado de acordo com o período histórico, e o que se compreende como conhecimento legítimo deste tempo, conceito trabalhado por Escolano Benito (apud CAIMI, 2016) como currículo editado.

São diversos os estudos acerca do currículo, sua formação e consequências ao processo de ensino, compreendido como “um sistema de relações sociais e de poder com uma história específica” (YOUNG, 2014, p. 201) que constituem as disciplinas escolares e, portanto, também perpassam as relações de produção e distribuição de conhecimentos determinados na cultura escolar que implicam na cultura das escolas e ações não só dos professores, mas também dos alunos, definindo direta ou indiretamente um modelo didático (GEVAERD, 2013). Bourdieu (1987) comenta que nos currículos estão impressos os esquemas de pensamento que se busca inculcar nos alunos, uma vez que é na escola que se “define itinerários, ou seja, no sentido primeiro, métodos e programas de pensamento.” (p. 214).

A música, diferente de outras disciplinas escolares como matemática, português, não se sustenta por uma tradição escolar anterior, com uma serialização ou antecipação do que o currículo deve abarcar a cada ano. Ao mesmo tempo, carrega uma tradição de ensino a partir de um modelo que privilegia o intelecto, chamado de modelo conservatorial. (BARBOSA, 2013; TEUBER et al, 2016; SOUZA, 2018).

Para o ensino da música, herdeiro de uma tradição dos conservatórios, essas concepções ficam mais evidentes. É muito forte a ideia de que a música e sua aprendizagem tenham obrigatoriamente que passar pelos modelos tradicionais de ensino, o que faz que muitas manifestações musicalmente autênticas que ocorrem dentro do espaço escolar sejam simplesmente ignoradas. (ROMANELLI, 2009, p. 69).

Em análise sobre livros didáticos de Arte para o Ensino Médio, Teuber et al (2016) chamam a atenção para a análise de que a Música seria entre as quatro linguagens do componente Arte, a que carrega “a maior carga de reprodução de antigas tradições educacionais.” (p. 167). Uma boa síntese do que se propõe que seja trabalhado, para além da compreensão intelectual da música, é feita por Barbosa (2013):

No século XIX, o princípio pedagógico era o da instrução, do uso de memória e do intelecto. A revolução das ideias ocorre no século XX, quando a pedagogia musical se torna ativa (ROCH-FIJALKOW, 2007), ou seja, quando o professor deveria incentivar o aluno a ser criativo, inventivo e principalmente, participativo, o que é prerrogativa básica de uma série de métodos de pedagogos musicais que são utilizados até hoje como referência na Educação Musical (ILARI; MATEIRO, 2011). (BARBOSA, 2013, p. 24).

A autora ressalta que propor pedagogias musicais ativas é um desafio para as editoras e autores dos livros didáticos, ao considerar que, ao mesmo tempo em que se propõe atividades para os alunos, há o incentivo aos professores para se apropriarem deste novo conhecimento e modo de conhecer. Cabe a observação de que não se trata de negar a importância do modelo chamado conservatorial, mas, considerar que, uma vez tomado como referência única, e para profissionais sem formação em Educação Musical, podem conduzir a aulas sem engajamento dos alunos com a música, priorizando o entendimento da música, ao invés da música em si, do som, e mais que isso, desconsideram a musicalidade própria dos alunos. (BARBOSA, 2013; DELALANDE, 2019; ROMANELLI, 2009). A defesa da Educação Musical não se restringir ao modelo conservatorial é endossada por Romanelli (2009) ao recorrer às propostas de Delalande e à teoria cultural de Raymond Williams, o autor afirma a importância da escola como um espaço para promover o contato com a diversidade cultural e musical, o que poderia ser compreendido por Bourdieu (1987) como o reconhecimento das diferenças culturais, e aplicado na Educação Musical como a importância da expansão de repertório e reconhecimento das diversas expressões musicais. Para Bourdieu (1987),

O gosto não passa da arte de estabelecer diferenças, entre o cozido e o cru, entre o insípido e o saboroso, mas também entre o estilo clássico e o estilo

barroco, entre o modo maior e o modo menor. Quando faltam tanto este princípio divisório como a arte de aplicá-lo comunicada pela escola, o mundo cultural reduz-se a um caos sem delimitações nem diferenças. (p. 213)

Desta forma, a “educação deve dar ferramentas para que cada um possa construir suas referências culturais” (ROMANELLI, 2009, p. 35), proporcionando que a relação dos sujeitos com o mundo sonoro se realize de forma autônoma. Estas considerações instauram a necessidade da elaboração de um currículo específico para Arte/Música, apontando os conhecimentos que estarão ou não inclusos nos livros, e com quais objetivos.

Na Constituição da República Federativa do Brasil (1988) a educação recebe o status de “norma fundamental” no país, sem estabelecer ainda um currículo comum indicando e assegurando conteúdos mínimos para o ensino, mas reforçando a necessidade de tê-lo como os esforços já iniciados em 1961. Tal necessidade é endossada pela LDBEN oito anos depois da constituição, em 1996, quando é então elaborado os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que, ainda sem caráter normativo, foram referência para a formação dos currículos das escolas, em conjunto com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Estes documentos foram base para a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que tem caráter normativo, e é operada em conjunto com os documentos anteriores que permanecem em validade.

Para os livros didáticos distribuídos no Brasil, se incumbiu a tarefa de auxiliar na implementação da BNCC, com o decreto nº 9.099 (BRASIL, 2017), a coerência com a BNCC das coleções aprovadas para o PNLD torna-se critério obrigatório para a aprovação das coleções.

Cabe dizer que a BNCC não é um currículo, mas apresenta parte do que deve compor o currículo em sua parte comum que, por sua vez, será combinado com a parte diversificada, definido com autonomia pelas escolas específicas e seu Plano Político Pedagógico (PPP), mudando conforme a sua região. Portanto, “espera-se a construção de um documento que fortaleça o sentido de uma educação efetivamente brasileira, mas que respeite as particularidades e as riquezas culturais de cada canto de um país de dimensões continentais.” (ROMANELLI, 2016, p. 487), evidenciando o valor da BNCC enquanto documento orientador, mas não diretivo.

Há que se fazer a ressalva de que, pesquisas do campo da Didática Geral se dedicam a analisar e problematizar a BNCC e suas concepções<sup>10</sup>, não se pretende ignorar essas contribuições, mas, visto o objetivo do presente trabalho, os próximos parágrafos dedicam-se a apresentar a BNCC quanto aos aspectos do ensino da Arte para o Ensino Fundamental Anos Iniciais, promovendo a compreensão do que se espera encontrar nos livros didáticos do PNLD Arte, analisados neta pesquisa.

Na BNCC, a Arte está incluída na área de conhecimento Linguagens. Nesta área, são consideradas seis dimensões do conhecimento: a criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. A orientação é de que as dimensões do conhecimento sejam trabalhadas simultaneamente, explicitando como são indissociáveis, e próprias da experiência artística.

De acordo com a BNCC, o componente curricular Arte favorece a criticidade dos alunos, “o respeito às diferenças, e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas”. (BNCC, 2017, p. 151). Assim, a música é apresentada do 1º ao 5º ano a partir de cinco objetos de conhecimento cada um com habilidades específicas a serem desenvolvidas.

FIGURA 1 – RECORTE DA BNCC ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS

ARTE – 1º AO 5º ANO (Continuação)

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

FONTE: BRASIL (2016a, p. 203)

De forma resumida, os objetos de conhecimento musicais elencados são: I) Contextos e práticas: visando o reconhecimento dos alunos dos diversos usos e funções da música e seus contextos de circulação; II) Elementos da linguagem: com foco na habilidade dos alunos perceberem e explorarem os elementos constitutivos

<sup>10</sup> Como exemplos desses autores com análises críticas da BNCC por diferentes perspectivas: Macedo (2016); Cunha; Costa (2019); Malanchen (2014).

da música e, por meios lúdicos, se engajarem na apreciação, execução, composição/criação musical; III) Materialidades: Reconhecer e explorar fontes sonoras diversas, seja na natureza, objetos cotidianos e instrumentos musicais variados; IV) Notação e registro musical: Explorar notações musicais não convencionais, reconhecer a notação musical convencional e explorar técnicas de registro audiovisual; V) Processos de criação: Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias com uso de diferentes fontes sonoras de modo individual, coletivo e colaborativo.

A BNCC apresenta propostas interessantes e avançadas para as linguagens artísticas, com propostas pedagógicas que priorizam a interação com e entre os alunos, engajados na produção de autonomia dos sujeitos e sua relação com a arte. Coaduna ainda com o desenvolvimento das concepções de Educação Musical ativa, ao que Romanelli (2016) destaca a BNCC priorizando a autonomia na musicalidade dos alunos, considerando a importância da exploração sonora, incluindo a percepção e criação de materiais sonoros. Dedicando espaço ainda à prática e audição, como meio para a expansão do repertório e habilidades musicais.

O autor acrescenta que um dos avanços da BNCC está em considerar o ensino da Arte sem transpor modelos prontos de outras realidades, trazendo uma visão essencialista da arte, uma vez que sua importância está nela mesma, e não pela função que pode ter para complementar outras áreas (ROMANELLI, 2016). A visão essencialista no ensino da arte foi identificada nos próprios livros didáticos por Teuber et al. (2016) ao analisar o PNLD 2015.

Sublinha-se na BNCC o caráter prático do fazer musical como prioridade no ensino musical, ainda mais no cenário atual em que está inclusa na disciplina Arte com mais 3 das linguagens artísticas (FONTERRADA, 2008, p. 272). Ademais, o caráter prático, deve considerar o conjunto técnico necessário a cada linguagem artística. Teuber et al (2016) e Souza (2018) chamam a atenção na análise dos livros didáticos do PNLD 2015 e 2016 sentenças como “Agora é só tocar”, “Não há regras”, que além de rebaixar a necessidade técnica, rebaixam a própria musicalidade dos alunos, que tem autonomia em reconhecê-la<sup>11</sup>. Desta forma, constituem uma violência

---

<sup>11</sup> Essa consideração não deve ser tomada como generalização do que se encontra nos livros didáticos, mas como uma cautela necessária no ensino musical como um todo. No capítulo 4, com a análise comparativa de um livro PNLD 2016 e 2019, é possível verificar avanços nas considerações técnico artístico necessárias ao fazer musical.

simbólica aos leitores, que, neste primeiro convite estariam aparentemente aptos a tocar, porém, dependendo do capital cultural incorporado poderão, ou não, fazê-lo e se satisfazer com o resultado sonoro. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016; TEUBER et al, 2016).

Porém, considerando que apenas um professor deve trabalhar as quatro áreas do componente Arte, as propostas são complexas para cada linguagem artística exigindo domínio do professor, que dificilmente terão formação específica nas quatro linguagens, e que terão muitas vezes o próprio livro como material de apoio para as aulas (TEUBER et al, 2016), por vezes sem a estrutura ou materiais necessários. Ao mesmo tempo, não se pode desconsiderar que, mesmo com essa contradição na prática, o documento reconhece a necessidade da atuação de profissionais com formação específica, “essa posição reforça a necessidade de superar uma cultura de polivalência reducionista que marca a presença da Arte na educação brasileira desde a década de 1970.” (ROMANELLI, 2016, p. 480). Corroborando com a atual necessidade de cooperação entre professores generalistas e especialistas<sup>12</sup>.

Há outros pontos que provocam reflexão no reconhecimento da BNCC e sua presença no PNLD Arte, como para Romanelli (2016) e Souza (2018), que abordam o desafio de ordenar e escalonar o conhecimento artístico conciliado a cada ano das etapas do Ensino Básico. Esta organização cronológica não tem correspondência na Arte, tornando a organização temática mais interessante a fim de diminuir o risco de reduzir sua compreensão estética. Ademais, questiona-se como garantir o ensino lúdico da arte, sem, no entanto, reforçar uma compreensão de que a Arte se limita ao entretenimento e diversão. Tais reflexões reforçam as possibilidades de investigação da música e sua incorporação enquanto disciplina da cultura escolar, pesquisando de que forma esse processo transparece nas determinações legais, e no livro didático enquanto artefato cultural.

Da mesma forma, produzir um documento que orientará nacionalmente os currículos da Educação Básica, é um grande desafio, que deve ser questão em debates que garantam seu avanço. Como foi visto anteriormente, a necessidade de

---

<sup>12</sup> Neste sentido, a atuação do professor no componente curricular Arte possibilita um debate pelo que se compreende a interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e assim a polivalência e, portanto, suas possibilidades e limites para a Educação Musical, discussões que dão origem a diversas pesquisas, que não são o foco deste trabalho. Para este debate recomenda-se a leitura da tese “A integração das artes na formação docente para a educação básica no Brasil e na Espanha” da pesquisadora Daiane Solange Stoeberl da Cunha (2020).

um currículo é apontada, e arriscada, desde 1961, mas que só em 2015 houve a primeira versão da BNCC, que revisada, teve a versão final em 2017. Assim, é evidente que seu processo de construção é complexo, não linear e com arestas, pois, ao passo que necessita do esforço de diversos setores e regiões, também transparecem no documento a diversidade da comissão que produziu o texto, sua regionalidade e referenciais teóricos, trazendo redundâncias e contradições que dificultam seu objetivo enquanto base nacional (ROMANELLI, 2016). Reforça-se aqui a afirmação de Circe Bittencourt (2008) sobre a constante presença do Estado nos livros didáticos, ao orientar os conteúdos que deverão estar presentes, ou ausentes.

Assim sendo, a BNCC apresenta um cenário ideal para a educação, mas que se contradiz com as condições histórico e materiais da realidade brasileira atual, devendo ter em conta ainda os contextos específicos de cada escola. É, ainda assim, uma proposta nacional que pode contribuir para o ensino da arte, e da Educação Musical para a população, bem como o PNLD Arte.

Portanto, embora a proposta curricular para a disciplina de Arte/Música e do PNLD Arte apresentem contradições e pontos possíveis de longas reflexões, ambos configuram conquistas importantes para a Educação Musical brasileira e impactam diretamente a produção, os usos e impactos sociais que os livros didáticos de Arte/música têm e podem ter (SCHILICHTA, ROMANELLI; TEUBER, 2019). Parte-se então para a reflexão dos livros didáticos a partir da perspectiva de seu uso pelos estudantes.

### 2.3 A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO

De um lado, os livros didáticos se apresentam como um artefato cultural produzido e analisado por múltiplas faces, por outro, sua recepção em sala de aula, pelos estudantes, multiplicam as possibilidades de análise que aguardam pesquisas.

Ossenbach (2017) ao refletir sobre a pesquisa no campo da Manualística escolar aponta que:

Enquanto no inventário e na análise de conteúdo dos textos escolares foram realizados importantes avanços, ainda são escassas as contribuições da Manualística para a história da cultura escolar, ou seja, para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem na sala de aula e das tradições e regularidades sedimentadas ao longo do tempo na prática das escolas. É



neste âmbito que a Manualística surge com força nos últimos anos, abrindo novos horizontes para a pesquisa, mas ao mesmo tempo, apresentando muitas dificuldades. Por um lado, não é fácil encontrar evidências da forma em que se tem utilizado os textos escolares nas salas de aula, por outro lado, é preciso indagar sobre as formas de apropriação dos discursos e práticas contidos nos textos escolares por parte dos sujeitos que aprendem, entre outras coisas para conhecer como os conhecimentos aprendidos se transformam em determinadas condutas e quais mediações se estabelecem entre o texto escolar e o discente. (p. 35).

Batista (1999) aponta que prevalece o modelo de livro dirigido ao aluno, seja na linguagem, a apresentação do livro, exercícios, instruções, convidando ainda os leitores a interagirem com perguntas e atividades práticas e reflexivas. Porém, na pesquisa bibliográfica desta pesquisa, foi confirmada a escassez de estudos que investigam a relação dos alunos com seus livros didáticos. Quando o recorte é feito para os livros didáticos de Arte/Música, esses números se reduzem, apesar da necessidade destas pesquisas serem apontadas recorrentemente. Choppin (2004) já expunha o interesse crescente quanto à recepção dos livros pelos alunos, seus usos e a real influência do livro didático sobre o comportamento social e individual. O autor ainda releva que, com caráter mais pedagógico, os estudos dos usos dos livros didáticos pelos alunos podem trazer indicadores “até mesmo de sua suposta ‘eficácia’” (CHOPPIN, 2002, p. 16, grifo do autor). Compactuando ainda com a necessidade de existirem “[...] estudos avaliativos com o objetivo de analisar não apenas os livros, mas também seu uso por alunos e professores” (BUFREM et al. apud BARBOSA; ROMANELLI, 2013).

Garcia (2019) discute as relações e usos estabelecidos entre manual escolar e seus usuários, estudantes e professores, sistematizando algumas das categorias de análise possíveis: os padrões de uso dos livros didáticos; a seleção e critérios de escolhas dos materiais; a prática pedagógica e de ensino; a apropriação, mediação e recepção dos livros; as leituras possíveis; e a própria caracterização dos usuários e suas interações com os materiais. Nas pesquisas encontradas sobre os usos e as relações dos estudantes com os manuais didáticos, reconheceu-se a estratégia teórica e metodológica da etnografia educacional<sup>13</sup> como ponto de contato com o cotidiano e com os sujeitos da cultura das escolas, Chaves (2015) ressalta que “o mergulho no cotidiano escolar mostrou o quão pouco sabemos sobre as dinâmicas de

---

<sup>13</sup> Reserva-se para trabalhos futuros o detalhamento desta estratégia de pesquisa que envolve tanto um caminho teórico quanto prático, por ora recomenda-se a leitura de Ezpeleta e Rockwell (1989) e Garcia (2001), verificadas como bibliografia comum das pesquisas apresentadas aqui.



uso dos livros nas aulas” (p. 184) e as potências desta investigação seja para compreender relações de ensino-aprendizagem gerais, ou de áreas específicas.

Além da participação no cotidiano para analisar os usos reais dos livros didáticos, a etnografia educacional possibilita o acesso às percepções dos usuários dos livros, professores e alunos. Reconhecendo seus usos e leituras a partir dos próprios sujeitos. Refletindo a partir dos sentidos atribuídos na, e pela leitura, Chartier (1999) apresenta-a como uma prática que produz significados mutáveis, e relativos ao texto, aos leitores, o modo de ler, e onde se lê.

Para o autor, toda cultura escrita, possui três dimensões: o texto, o objeto (o que suporta o texto, sua materialidade) e a leitura. Essas três dimensões devem ser tratadas de forma relacional e não separadas. Assim, o estudo e produção de materiais educativos passaram a considerar as condições da produção (de que forma), circulação (público-alvo) e apropriação (usos do material). (SOUZA; TORRES, 2009, p. 39).

Desta forma, os significados atribuídos pelos leitores partem do contexto individual, mas também social. Pois, ao ler, suas concepções de mundo formadas a partir das relações sociais se desvelam e as representações se negociam, seja para serem endossadas ou questionadas, estando em disputa. Tais representações produzidas na leitura não têm relação apenas a quem lê e quando, mas também de que forma, ao que Chartier (1999) analisa os modos de ler e suas transformações na história cultural.

Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade do leitor não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura. Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. (CHARTIER, 1999, p. 77).

Como visto anteriormente, Bourdieu (1987; 2003 [1993]; 1998), ao trazer reflexões sobre o sistema de ensino, elabora que ao ensino está atrelado um sistema de pensamento, assim, mais que os conteúdos em si, a escola, enquanto instituição, inculca nos indivíduos esquemas internalizados, advindos das relações culturais. Compreender este fundamento no qual o processo de escolarização está imerso, permite dialogar com Roger Chartier afirmando que, visto a desigualdade dos sujeitos

no sistema escolar, suas leituras também estarão permeadas pelas possibilidades de internalização destes esquemas de pensamento próprios da escola, que por sua vez, são interdependentes do capital cultural e econômico acumulado de cada aluno.

Como toda mensagem é objeto de uma recepção diferencial, segundo as características sociais e culturais do receptor, não se pode afirmar a homogeneização das mensagens emitidas leve a uma homogeneização das mensagens recebidas, e, menos ainda, a uma homogeneização dos receptores. (BOURDIEU, 1998, p. 61).

Assim, as representações dos leitores não se encontram apenas no leitor ou no texto, mas da relação cultural que se estabelece entre eles e a forma como os dois entram em contato. “Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular.” (CHARTIER, 1999, p. 91), mas a singularidade não se multiplica ao infinito, uma vez que está posta em dada circunstância social. Localiza-se, assim, um desafio à Manualística: o de reconhecer as práticas de leitura com os livros didáticos, não só pelo uso dos docentes, mas pelas práticas dos estudantes com seus livros. Destas relações, destaca-se um pressuposto importante a esta pesquisa, que, mesmo ao colocar foco no livro didático, encara que o livro, por si só, não determina as possibilidades da Educação Musical, mas sim as relações que se têm nele e por meio dele (BOURDIEU, 1998).

Romanelli (2009) contribui para reforçar a importância dos estudos a partir das percepções dos alunos ao apresentar teorias da sociologia da experiência escolar, e da relação do sujeito com o saber, ao afirmar que “o estudo da música no espaço escolar colabora para entender que a dinâmica das instituições de ensino é um processo que não pode ser reduzido à relação unidirecional do professor para o aluno.” (p. 171), tendo os alunos autonomia na relação escolar, também modificando suas dinâmicas.

Portanto, investigar a relação que os alunos estabelecem com os livros didáticos de Arte/Música, não permite apenas a apreensão das percepções individuais dos alunos, mas também das representações sociais sobre Arte, e as relações culturais que aqui estão inculcadas. Reconhecer a potência dos sujeitos, traz também uma concepção pedagógica que reconhece os alunos como sujeitos ativos do aprendizado. Ensejo para o próximo tópico sobre as relações estabelecidas dos livros didáticos com o cotidiano e repertório prévio dos alunos.

Chaves (2013) apresenta uma investigação a partir dos livros didáticos de História sobre a presença da música brasileira, em especial à música caipira ou sertaneja de raiz. O autor evidencia a presença crescente de letras de músicas nos livros didáticos de História, dialogando com Calissi (2003 apud CHAVES, 2013) que constata a maior presença de canções no livro didático de História entre 1996 e 2000, e sua ocorrência já a partir de 1985, com a abertura política do país. Ao mesmo tempo, na pesquisa de Chaves (2013), predominam a presença de canções do universo urbano e se ausentam canções com temas ligados ao homem do interior.

A ausência da música caipira, contrapõe-se à sua recorrente presença em grande parte da história musical familiar dos alunos investigados e seu cotidiano. O historiador propõe reflexões dos motivos da ausência da música caipira, evidenciando as potencialidades de sua inclusão para a construção do conhecimento histórico “valorizando e respeitando as diferentes culturas que compõe a cultura brasileira” (CHAVES, 2013, p. 286), e ressignificando preconceitos constitutivos dela.

Pensando no aluno, usuário do livro didático de Arte/Música, há que se considerar seu repertório prévio, que não é necessariamente decorrente do ensino formal da Arte. Considerar estes conteúdos e sua relação com o cotidiano das crianças e jovens, não se encerra em si, mas abre possibilidades para a expansão de repertório musical de forma significativa. Os conhecimentos prévios dos estudantes são então considerados um referencial do aluno para a construção de novos conhecimentos.

Para o ensino da arte é sempre delicado fazer suposições prévias sobre o conhecimento dos estudantes sobre os cânones da arte ocidental europeia, tomada frequentemente no mundo ocidental como base para a construção do conhecimento escolar em arte. (TEUBER et al, 2016, p. 165).

Para a Educação Musical, torna-se relevante então, reconhecer quais práticas estão presentes ou ausentes dos livros didáticos e, de que forma colaboram ou não para superar concepções prévias do que é ou não legitimado como arte. Compreendendo a música como prática social, produção pertencente não apenas aos artistas impressos nos livros, mas também com a vida sonora cotidiana que rodeia e é produzida pelos alunos. Romanelli (2009) desenvolve em sua tese como a musicalidade das crianças está presente na escola, mesmo sem o estudo da música

ser ofertado formalmente sistematizado. Independente do seu ensino, os alunos apresentam diversas manifestações de domínio sobre a música, sendo essencial para a Educação Musical considerar as experiências cotidianas das crianças. O autor sublinha que, apesar de ser ponto comum nas áreas do saber, para planejar o ensino a partir do conhecimento dos alunos

[...] em música, não é suficiente conhecer apenas o gosto musical dos alunos, ou mesmo sua experiência prévia com a aprendizagem formal da música. É necessário conhecer a relação das crianças com a música de forma ampla, considerando todas as suas manifestações e entendendo que se trata de um processo dinâmico, ou seja, trata-se de um conhecimento que deve ser atualizado constantemente. (ROMANELLI, 2009, p. 178).

Da mesma forma, Chaves (2013, 2015) defende essa relação com as experiências particulares dos alunos para o trabalho em sala de aula no ensino de História, alertando que esse movimento deve ocorrer sem encerrar-se em si.

A ação dos professores e a estruturação do livro didático devem levar em conta a experiência particular dos jovens e, a partir dela, situar a referência histórica do(s) passado(s) que engendraram o(s) presente(s) vivido(s), de modo a bem o(s) entender e explicar para si, para a respectiva comunidade e para os outros que não compartilham dela, construindo assim as relações complexas com outras experiências em outros tempos e espaços, todas elas parte da História – a experiência humana no tempo, como pensado por Thompson. (CHAVES, 2015, p. 189).

Para as aulas de Arte/Música, considera-se constante tais desafios, que se ampliam, uma vez que, as aulas de Arte são proporcionadas por professores que em sua maioria não têm formação na linguagem musical, mediados por livros didáticos que estão em constante atualização, tornando um desafio ainda maior estabelecer relação dos conteúdos de sala de aula com a vida prática sonora que os rodeia (BARBOSA; ROMANELLI, 2013, p. 422). Mesmo assim, reconhece-se que trazer o cotidiano para a sala, possibilita estabelecer relações da sala para o cotidiano, ampliando as possibilidades sonoras na Educação Musical.

Retomando os conceitos de Pierre Bourdieu, as presenças e ausências nos livros didáticos podem ser compreendidas também por aquilo que a escola legitima:

Assim, referir as obras de uma época às práticas da Escola é o mesmo que obter um meio de explicar não somente o que estas obras proclamam, mas também o que elas deixam escapar na medida em que participam da simbologia de uma época ou de uma sociedade. (BOURDIEU, 1987, p. 212).

O *habitus* primário dos alunos, em sua diversidade, deve ser considerado nas escolas, a fim de superar a violência simbólica exercida nestas instituições. No entanto, o próprio Bourdieu questiona a possibilidade de o sistema escolar considerar e incluir os *habitus* primários dos alunos, a não ser que estes limites se tornem conscientes (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016). Pode-se ainda refletir a relação do cotidiano dos alunos com os conteúdos do livro a partir do conceito de capital cultural acumulado pelos alunos e professores, e o capital cultural legitimado no livro didático. Uma vez que o modelo conservatorial (BARBOSA, 2013; TEUBER et al, 2016; SOUZA, 2018) tenha seu valor sobrepujado a musicalidade dos alunos, é possível caracterizar uma violência simbólica. Que não se constitui apenas entre os indivíduos, mas como processo de manutenção social, é parte da interiorização da exterioridade e da exteriorização da interioridade.

Os próprios livros didáticos são expressão dos saberes que são considerados legítimos ou silenciados, “evidenciando embates e disputas sociais, mas também pedagógicas e didáticas.” (CHAVES, 2015, p. 48), sendo por meio destes artefatos que muitas vezes, jovens da Escola do Campo têm acesso aos conteúdos necessários para que sigam para o ensino superior (VIEIRA, 2018, p. 221), explicitando o currículo editado trabalhado por Forquin. Reforçando a necessidade da investigação dos usuários dos livros ao considerar este currículo oculto, que se realiza no cotidiano escolar, pelas dinâmicas específicas de cada docente e aluno, de cada escola e que possibilitam a prática do que se estabelece institucionalmente e nos currículos.

Refletindo sobre o que é legitimado nos livros e o que os livros legitimam, retoma-se a pesquisa de Chaves (2013) quanto a presença da música caipira nos livros, que dialoga e endossa a pesquisa de Cainelli; Oliveira (2013) ao investigar como se trabalha a construção do conhecimento histórico a partir da multiperspectividade<sup>14</sup>. Uma vez que, a História por vezes acaba sendo compreendida como estanque, “a História aqui não é vista como uma construção e sim como

---

<sup>14</sup> Chaves (2015) apresenta a multiperspectividade como “uma das características do conhecimento histórico que se deseja ensinar nas escolas, hoje.” (p. 114), possibilitando ao aluno construir explicações históricas que levem em consideração pontos de vista divergentes sobre o que está sendo investigado.

informação.” (p. 305) ao invés de “[...] entender que a história é sempre uma narrativa construída a partir de opções possíveis em um determinado tempo e espaço.” (CAINELLI; OLIVEIRA, 2013, p. 308). Para além da construção do pensamento histórico, fica explícita a relação dos alunos com os livros didáticos, que está sintetizada no próprio título do trabalho de Cainelli; Oliveira (2013) “Se está no livro de História é verdade”. Não apenas o livro é legitimado em credibilidade, mas também a escola e os professores, retomando à concepção da escola, por Bourdieu, como sistema de manutenção do capital cultural legitimado.

Em poucas palavras, a autoridade alcançada por uma ação pedagógica, ou seja, a legitimidade conferida a essa ação e aos conteúdos que ela difunde seria proporcional à sua capacidade de se apresentar como não arbitrária e não vinculada a nenhuma classe social. Uma vez reconhecida como legítima, ou seja, como portadora de um discurso universal (não arbitrário) e socialmente neutro, a escola passa a poder, na perspectiva bourdieusiana, exercer, livre de qualquer suspeita, suas funções de reprodução e legitimação das desigualdades sociais. Essas funções se realizariam, em primeiro lugar, paradoxalmente, por meio da equidade formal estabelecida pela escola entre todos os alunos. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016, p. 73).

Esta relação de confiança foi conferida também por Chaves (2015) que acrescenta que, ao mesmo tempo em que os alunos expressam segurança com os conteúdos presentes nos livros, também colocam “dúvidas e olhares de desconfiança em relação à aprendizagem que se pode fazer com os livros” (p. 135). Assim, os livros didáticos devem ser compreendidos historicamente e com sua autoria evidenciada, possibilitando o pensamento crítico para compreender os conteúdos como construções da realidade, e não seu reflexo puro.

Para a construção do conhecimento histórico, Chaves (2015) defende a presença de documentos históricos, da função documental (CHOPPIN, 2004) nos livros didáticos, a fim de construir o espírito crítico e a compreensão do processo do pensamento histórico. Da mesma forma, para Arte/Música é preciso que o som, a música, estejam presentes no trabalho com a Educação Musical (BARBOSA, 2013; DELALANDE, 2019; ROMANELLI, 2009).

Outra contribuição do trabalho de Chaves (2015) é a de entender as especificidades do território cultural em que a escola e seus alunos estão inseridos. No estudo em questão, trata-se de uma escola de campo, defende-se que ao considerar as especificidades desta escola não se deve restringir os conhecimentos

trabalhados. O mesmo é defendido por Vieira (2018) ao analisar que na própria compreensão dos jovens, restringir os conhecimentos trabalhados acentuam a desigualdade, ao construir um livro exclusivo para a Escola do Campo, defendendo que os mesmos livros didáticos sejam recebidos por jovens de diferentes espaços sociais. Propõem-se então, “a produção de outros materiais, referidos à cultura local, que contribuam para uma visão que coloca em diálogo as múltiplas dimensões da vida social.” (p. 226). A mesma lógica, se aplica ao pensar o espaço social em que o ensino musical ocorre, e a cultura musical de origem dos alunos, que apesar de consideradas, não devem restringir o que será trabalhado em sala de aula, pelo contrário,

O professor, tanto da escola urbana como da escola do Campo, pode contribuir para a superação de preconceitos sociais a partir de seu trabalho em sala de aula. Sua contribuição deve ser a de defender, juntamente aos seus alunos, uma concepção de escola baseada no respeito às culturas, particularmente aquelas julgadas por alguns como sendo subalternas. (CHAVES, 2015, p. 133).

Chaves (2015) exemplifica com imagens a biblioteca e laboratório de informática da escola na qual desenvolve a pesquisa, se igualmente fosse possível tirar fotos da bagagem cultural dos alunos, ficaria evidente a importância de considerar suas origens, suas diferenças e desigualdades que fazem com que tenham *habitus* específicos. Ignorar tais condições é ignorar as possibilidades e limites do processo de ensino neste espaço, “Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.” (BOURDIEU, 1998, p. 53).

Ademais, Chaves (2015) afirma que os usos dos livros didáticos pelos alunos extrapolam a sala de aula, e se dão com autonomia. Ou seja, independente do uso dos livros em sala, com seus conteúdos mediados pelos professores, os alunos acessam seus conhecimentos a partir do próprio livro, concordando ou não com o que leem. Com esse e outros dados da pesquisa, o autor evidencia “uma relação predominantemente positiva entre os jovens e o livro utilizado” (p. 141), que legitimam o livro como forma de aprender História, e com importância em sua aprendizagem.



O livro didático é um objeto constitutivo das dinâmicas de sala de aula e, sobretudo, fortemente ligado à vida do aluno. Os jovens, sujeitos do conhecimento histórico, buscam no livro o conhecimento mais sistematizado quando a explicação dos professores não foi suficiente ou na própria ausência em uma aula, situação em que os conteúdos não faziam sentido. (CHAVES, 2015, p. 184).

Igualmente, Vieira (2018) reconhece que os alunos da Escola de Campo utilizam com autonomia os livros didáticos, para além da sala de aula. A música aparece ainda no estudo de Vieira (2018) como ponto que chama a atenção de jovens do campo, fora de sala de aula, e nos livros didáticos. Um dado importante sobre as dinâmicas de aula é a análise trazida pelos jovens de que, os livros didáticos modificam as aulas e os professores, com 79% dos alunos observando que o livro facilita o trabalho dos professores em aula, evidenciando “a importância deste instrumento na construção do plano de aula de professores e no desenvolvimento em sala” (VIEIRA, 2018, p. 179).

Os sujeitos que participaram de pesquisa de Chaves (2015) são alunos do Ensino Médio, suas análises sobre os livros didáticos de História incluíram critérios físicos e de diagramação dos livros, bem como critérios específicos da História, se apresentando como “[...] capazes de avaliar o ensino que recebem, bem como os livros que utilizam [...]” (CHAVES, 2015, p. 162), avaliando criticamente os conteúdos, textos, atividades, linguagem e expressando o que é significativo para eles na aprendizagem. Do mesmo modo, Vieira (2018) reconhece que os jovens da Escola do Campo se interessam pelos livros didáticos, utilizando-os por interesse ou necessidade, apesar de suas expectativas e preocupações sociais, por vezes, não estarem presentes nos livros, defende-se que os jovens se interessam por esse objeto da cultura escolar, têm conhecimento para contribuir com análises e mais do que isso, têm interesse (p. 221).

Acrescido a isto, o desenvolvimento dos recursos tecnológicos e multimídia passam cada vez mais a fazer parte do cotidiano e assim das escolas e dos livros didáticos. Ao mesmo tempo em que estas ferramentas possibilitam maior interação entre leitor e o manual didático, ampliam as possibilidades de construção de sentido pelos leitores e sua autonomia nas buscas dentro e fora de sala de aula, campos que apenas serão acessíveis no cotidiano escolar e nas pesquisas com os sujeitos.

No caso dos livros didáticos de Arte/Música, se reconhece a influência dos materiais didáticos na dinâmica de sala de aula de Arte/Música, uma vez que a



configuração das aulas de Arte, exige que o professor trabalhe com diferentes linguagens artísticas (BARBOSA, 2013; ROMANELLI, 2016; TEUBER et al, 2016). Mas questiona-se se, os alunos fazem o uso autônomo dos livros, se são capazes de avaliar os livros que recebem e se tem interesse pelos materiais, como identificado nas pesquisas de Chaves (2015) e Vieira (2018).

Os estudos apresentados, permitem ricas reflexões para a Educação Musical possível por meio dos livros didáticos de Arte. Para tanto, propõe-se a leitura do parágrafo de conclusão de Cainelli ; Oliveira (2013) substituindo a disciplina de História por Arte/Música:

Entender e refletir sobre as ideias que os alunos apresentam sobre a disciplina de História e sobre o livro didático é importante, pois anunciam como estão sendo apropriados conceitos e informações que extrapolam o conteúdo das disciplinas e envolvem o pensar sobre a realidade que vivenciamos. A aprendizagem sobre a história só é possível quando rompe os muros e permite que as opiniões e ideias sejam percebidas para além dos conteúdos formalizados no livro didático. (CAINELLI; OLIVEIRA, 2013, p. 311).

O exercício de realizar a leitura dos estudos do campo histórico com seu emparelhamento à Educação Musical, foi não apenas necessário, devido aos escassos estudos encontrados, quanto interessantes, ampliando as reflexões e questionamentos da pesquisa. Para evidenciar tal contribuição, dedica-se a citação abaixo convidando o leitor a substituir novamente História por Arte/Música, na passagem da tese de Chaves (2015) na qual se sintetiza os

[...]pontos que dirigiram o início da pesquisa empírica e que evidenciam a posição do pesquisador diante de conceitos e proposições:

- a) a História deve ser vista como uma disciplina escolar específica
- b) é necessário superar a visão tradicional de Ensino de História pautado na transmissão, estimulando os alunos a construir o conhecimento histórico;
- c) uma das formas privilegiadas de aproximar o aluno dos métodos de produção do conhecimento histórico é o trabalho com documentos históricos nas aulas;
- d) há aprendizagens específicas da História e elas exigem a atenção do professor para o pensamento histórico dos alunos;
- e) há relação entre as formas de ensinar História e o desenvolvimento de determinadas formas de consciência histórica;
- f) é necessário investigar a existência de especificidades no ensino de História para alunos de Escolas do Campo;
- g) um dos recursos relevantes na produção das aulas é o livro didático; (CHAVES, 2015, p. 24).

Os estudos demonstram a importância dos livros didáticos no contexto escolar brasileiro, defendendo que os alunos têm interesse e potencializam as avaliações e conhecimentos sobre os usos deste artefato cultural. Além disso, ao se considerar a escola como construção social, “é preciso aproximar-se dos sujeitos para compreender os significados de suas ações” (CHAVES, 2015, p. 48). Portanto, compreende-se que a análise dos livros didáticos inclui aspectos que ultrapassam sua delimitação física, ou dos conteúdos expressos no livro em si. Se configuram, então, como material para a mediação do ensino-aprendizagem, e, portanto, torna-se necessário considerar as condições de aplicação em sala de aula destes materiais, por professores com determinadas formações e condições de trabalho, que se relacionam com alunos - sujeitos ativos na relação de ensino, os quais já tem desenvolvido a musicalidade de diversas formas, dentro de um contexto de música, arte e de cultura escolar específicos de seu país.

Os alunos devem ser incluídos como sujeitos que opinam sobre os livros a serem produzidos e utilizados. Não encontrando pesquisas neste sentido, levanta-se a reflexão para conhecer a percepção dos alunos e como essas relações se estabelecem no cotidiano escolar. Investigar a relação que os alunos estabelecem com os livros didáticos de Arte/Música colaboram com a compreensão não só das representações individuais dos alunos sobre a arte, a música, mas apresentam apontamentos sobre as representações sociais e as atualizações necessárias nas propostas dos livros didáticos e seus usos, como artefato cultural potente para a Educação Musical.

### 3 METODOLOGIA

A escolha da metodologia indica, segundo Minayo (2001, p. 46), “as conexões e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico e de seus objetivos de estudo”. Com caráter qualitativo exploratório, a pesquisa busca a compreensão das percepções, valores e interpretações dos sujeitos de pesquisa, fomentando a análise dos significados da experiência da utilização dos livros didáticos no aprendizado musical (FLICK, 2004; LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 43).

Assim, para desenvolver os objetivos estabelecidos na pesquisa, a metodologia consistiu em: I. Pesquisa bibliográfica; II. Análise documental; III. Estudo de levantamento de pequeno porte, com questionários de resposta fechada para levantamento dos sujeitos, aproximação no campo, e de resposta aberta para os sujeitos avaliarem comparativamente dois livros didáticos de Arte/Música.

A revisão teórico-bibliográfica, é considerada como ação necessária para as etapas iniciais de toda investigação científica e sua decorrente atualização durante a pesquisa, garantindo o diálogo da pesquisa pretendida com as produções científicas já acumuladas na área (FONSECA, 2002).

Como ponto de partida, levantou-se o estado do conhecimento das pesquisas envolvendo música e os livros didáticos, com a busca nas bases de dados de acesso público - ABEM, ANPPON-OPUS, ANPEd, SCIELO, SCOPUS, ISME - pela combinação das seguintes palavras chaves: materiais didáticos; manuais didáticos, livros didáticos, livros escolares, livro escolar. Destaca-se que esse levantamento necessitaria mais tempo dedicado à pesquisa para constituir o estado da arte ou revisão sistemática, com a busca das produções acadêmicas em sua totalidade (FERREIRA, 2002).

Com o levantamento do estado do conhecimento, todos os trabalhos foram classificados de 1 a 5 de acordo com o grau de relação das pesquisas encontradas e a presente pesquisa, verificando que a escassa produção de trabalhos envolvendo a Manualística e a Educação Musical.

A pesquisa documental permite a investigação dos documentos, em fontes primárias, (CERVO ; BERVIAN, 1996; LAKATOS ; MARCONI, 1999). No caso desta pesquisa, os documentos de arquivos públicos com as leis, guia e editais relacionados aos livros didáticos, documentos de censo estatísticos e arquivos do programa MusicaR.

Para a produção de dados do campo empírico, foi aplicado um questionário autoaplicável com uma série de perguntas estruturadas com respostas fechadas (BABBIE, 1999; CERVO; BERVIAN 1996, p. 48; LAKATOS; MARCONI, 1999). O questionário também forneceu informações dos alunos para posterior questionário complementar, com representatividade reduzida, mas com maior profundidade dos dados, com perguntas estruturadas de resposta aberta. Ambos os instrumentos passaram por aplicação piloto para verificar sua funcionalidade e coerência.

Os sujeitos foram selecionados tendo como base a análise das informações compartilhadas de forma digital por meio do Questionário 1 (Apêndice 2).

Este questionário, foi enviado aos 52 alunos regularmente matriculados no Programa MusicaR da regional, dos quais, 25 responderam fornecendo informações sobre dados pessoais, escola onde estudam, informações sobre seus usos do livro didático de Arte, indicação do livro utilizado em suas escolas, o interesse em participar da pesquisa e comentários complementares.

As respostas ao Questionário 1 foram fornecidas por 22 alunos do 3º ao 9º ano, 1 aluno cursando o 2º ano do Ensino médio e 1 aluna que acabara de completar o Ensino Médio. A maior parte dos alunos cursava o 4º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, seguidos de alunos do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Quanto ao interesse, 17 responderam ter interesse em participar da pesquisa, 7 gostariam de saber mais antes de responder e 1 sinalizou não ter interesse. A resposta afirmativa dos participantes foi priorizada, compreendendo que a motivação para participarem - já sinalizada no primeiro questionário - apontava um engajamento maior nas etapas seguintes.

Apenas 6 alunos estavam com os livros disponíveis para uso em casa, desta forma, os objetos de estudo foram escolhidos conforme a disponibilidade dos materiais pelas escolas da região, processo detalhado adiante no subcapítulo sobre o objeto de estudo, mas que impôs o limite de convidar no máximo 10<sup>15</sup> sujeitos para participar da pesquisa.

Os livros didáticos, objetos da pesquisa, e os sujeitos que participaram foram selecionados como uma amostragem não-probabilística por conveniência, também chamada de acidental, nos quais os sujeitos são selecionados de acordo com o

---

<sup>15</sup>Inicialmente, foram definidos o limite de 10 participantes, pelos objetos de estudo disponíveis. Porém, no decorrer da pesquisa, foi reavaliado e definida a ampliação para 11 participantes. Processo detalhado adiante, na seleção dos sujeitos.

acesso do pesquisador, mais frequente em “estudos exploratórios ou qualitativos, onde não é requerido elevado nível de precisão” (GIL, 1999, p. 94). Localizado com um método de amostragem sem pretensão de estatística precisa, foi escolhido devido ao vínculo da pesquisadora com o campo empírico, permitindo interlocução de pesquisa (BABBIE, 1999; GIL, 1999).

Para além dos caminhos metodológicos destacados, cabe ressaltar que a teoria bourdieusiana, esmiuçada no primeiro capítulo, fundamentou a construção dos instrumentos de pesquisa, bem como os métodos de análise. Em primeiro lugar, tal perspectiva propõe a desnaturalização do aparente, para aprofundar a análise, não negando a aparência, mas reconhecendo sua relação em essência. Em segundo lugar, provoca a análise a partir da relação entre o subjetivo e objetivo, com o conhecimento praxiológico. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016).

Por fim, na interação com os sujeitos desde os contatos iniciais para a pesquisa, as necessárias explicações para os sujeitos e familiares, e processamento das respostas, retomaram constantemente Bourdieu (2003 [1993])<sup>16</sup>. Compreendendo que as respostas escritas pelos sujeitos e sua transcrição e análise para a pesquisa, são parte de uma comunicação que atravessa a pesquisa, sendo instrumento para o discurso dos sujeitos se manifestar o qual se desenvolve não só pelas palavras, mas em todo o contexto da comunicação (BOURDIEU, 2003 [1993], p. 10). Salienta-se com isso que, as análises desta pesquisa são partes desta comunicação, assim, não apenas as avaliações dos alunos sobre os livros são discutidas, mas, precisamente a análise dos pesquisadores sobre as avaliações dos alunos. Afirmação aparentemente óbvia, mas que expressa o método de análise e o processo de pesquisa.

Na prática, buscou-se reconhecer as potencialidades e limites desta relação, seja na proximidade da pesquisadora com os sujeitos de pesquisa, na “dissemetria quanto ao capital cultural do pesquisado” (BOURDIEU, 2003 [1993], p. 695), nas expectativas e hipóteses próprias da fase inicial da pesquisa e os impactos possíveis da pesquisa. Foram considerados como pontos referenciais para revisar as análises encontradas, e manter o foco na percepção dos alunos “[...] a entrevista pode ser considerada como uma forma de *exercício espiritual*, visando a obter, pelo

---

<sup>16</sup> Fundamental para a elaboração dos grupos focais, pensado como metodologia inicial e descartado devido os protocolos sanitários em combate ao COVID-19. De forma inesperada, se observou que mesmo não se tratando de entrevistas com os sujeitos ou grupos, as contribuições de Bourdieu (2003 [1993]) se aplicam também aos questionários de respostas abertas.

*esquecimento de si*, uma verdadeira *conversão do olhar* que lançamos sobre os outros nas circunstâncias comuns da vida. ” (BOURDIEU, 2003 [1993], p. 704).

Bourdieu (2003 [1993]) enfatiza ainda que, não depende apenas de boa vontade do pesquisador a atividade científica não ser produtora de violência simbólica, não apenas na hora da interação com os sujeitos, mas também na análise e interpretação dos dados. Da mesma forma, que a relação de pesquisa, em si, exerce efeitos inevitáveis sobre os resultados e sobre os participantes (BOURDIEU, 2003 [1993], p. 664). Conceito relevante para a escolha metodológica para a proposta de questões com resposta aberta no questionário, e opções para que fossem respondidas tanto de forma escrita em papel ou digital, por áudio, com possibilidade de contato com a pesquisadora antes, durante e depois da resposta ao questionário. Garantindo acesso aos que teriam dificuldades à equipamentos tecnológicos, e suporte às dúvidas e questionamentos dos sujeitos.

Da mesma forma, a relação de proximidade da pesquisadora com o campo empírico foi considerada, podendo ser elemento de interferência negativa e positiva nas respostas dos alunos. Por outro lado, conforme Bourdieu (2003 [1993]), “a proximidade social e a familiaridade asseguram efetivamente duas das condições principais de uma comunicação “não-violenta”. (p. 697), por possibilitar ao entrevistado a confiança de manifestar suas respostas sem sentir a ameaça de serem reduzidas, além de um vínculo para esclarecimentos.

A pesquisa científica se arrisca a este lugar, e esta pesquisa buscou evidenciar que os usuários dos livros didáticos têm informações sobre esses artefatos que nos fogem a imaginação. Buscou-se da forma com que foi possível, adotar o desafio de Bourdieu (2003 [1993]) de assumir “nossas perguntas ou nossas sugestões (sempre abertas e múltiplas e frequentemente reduzidas a uma atenção silenciosa) ” (p. 704).

### 3.1 CAMPO EMPÍRICO

Esse subcapítulo apresenta o campo empírico do qual os sujeitos participantes da pesquisa são parte. Primeiramente, será apresentado o Programa MusicaR, seu histórico, vínculo institucional, fundamentos, missão, objetivos e atividades. Os dados para esta caracterização são os Arquivos MusicaR disponibilizados por sua Coordenação Pedagógica, bem como relatórios institucionais

e notícias publicadas, uma vez que não se localizou pesquisas públicas, ou documentos formais específicos com toda a caracterização do programa. Neste ponto considera-se importante evidenciar que o objetivo desta pesquisa não é realizar uma análise sobre o programa, mesmo que esboços de uma análise apareçam neste trabalho.

Finalizando com a caracterização da regional administrativa<sup>17</sup> municipal, na qual os alunos habitam e finalmente para a caracterização dos sujeitos e sua seleção para pesquisa.

### 3.1.1 Programa MusicaR

A pesquisa foi desenvolvida com crianças e adolescentes participantes do MusicaR – Programa de Educação Musical nas Regionais, um programa de Educação Musical em atividade em Curitiba desde setembro de 2017. Com a missão de “promover a Educação Musical e a prática coletiva da música, tendo em vista o desenvolvimento humano e a descentralização da cultura” (ARQUIVO MUSICAR, 2019), o MusicaR oferece aulas para crianças e jovens de 7 a 17 anos de forma gratuita, incluindo atividades de musicalização, canto coral, flauta doce e música corporal. Dentre os valores que orientam as atividades são descritos a “dedicação, criatividade, responsabilidade, diversidade, aprendizagem colaborativa e igualdade” (ARQUIVO MUSICAR, 2019).

O programa é fomentado pela Prefeitura de Curitiba, sendo implementado pela Fundação Cultural de Curitiba (FCC) e gerenciado pelo Instituto Curitiba de Arte e Cultura (ICAC)<sup>18</sup>, uma Organização Social de Cultura. Desta forma, o programa é realizado nas sedes das Administrações Regionais, as Ruas da Cidadania. Tais equipamentos funcionam como equipamentos de descentralização da administração pública, que oferecem serviços dos órgãos e entidades municipais, bem como serviços das esferas estadual e federal e pontos de comércio e lazer. Desta forma, o programa tem implicação direta com as políticas públicas de cultura.

---

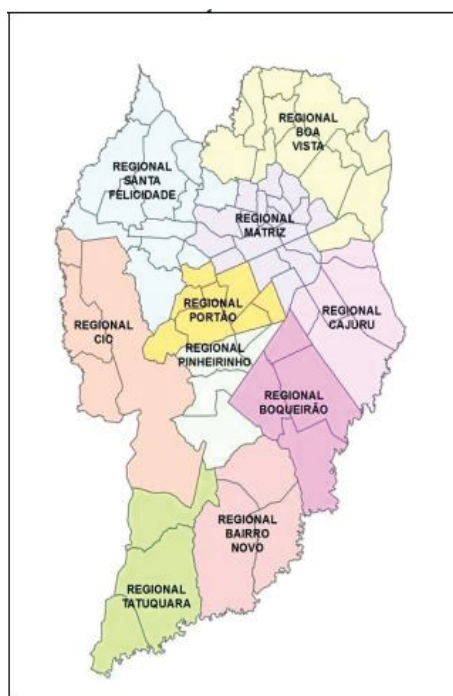
<sup>17</sup> Optou-se por não identificar a unidade Regional do Município no qual a pesquisa ocorreu. Assim, será utilizada a nomenclatura Regional, para indicar a regional específica de estudo. E regional, em letra minúscula, para se referir às unidades administrativas em geral.

<sup>18</sup> Antes de iniciar a pesquisa em campo, foi enviada uma carta ao ICAC com a apresentação da pesquisa e o pedido de autorização para sua realização (Apêndice 1).



Curitiba é a capital do Paraná, um dos três estados da Região Sul do Brasil, sua população é de 1.948.626 habitantes (IBGE- Estimativa 2020) com a área de 434,892 km<sup>2</sup>, o formato regionalizado aproxima a gestão da atenção das demandas dos cidadãos. O Município é assim organizado de forma regionalizada ao dividir os 75 bairros da cidade em 10 regionais, visando contribuir com a descentralização das políticas públicas no território, processo que segundo o Plano Regional de Cultura (CURITIBA, 2015) tem sua construção desde metade da década de 80, e se constitui como base para as diretrizes e ações do plano regional de cultura e, portanto, tem sua reafirmação no Plano Municipal de Cultura de Curitiba (PMCC).

FIGURA 2 - DIVISÃO ADMINISTRATIVA DE CURITIBA APÓS 2015



FONTE: IPPUC (2018).

Atualmente, o MusicaR atua nas 10 regionais do Município, com uma equipe de 15 professores, e uma coordenação pedagógica de 3 profissionais da música: Ângela Deeke Sasse, docente da UNESPAR/Curitiba- Campus I, Cristiane Alexandre da Paideia Escola de Música e Produções Artísticas e de Guilherme Romanelli da UFPR, atendendo cerca de 400 alunos, majoritariamente parte da rede de educação pública (ARQUIVO MUSICAR, 2019).



Sua implementação começou em setembro de 2017, sendo inaugurado nas Regionais Cajuru e Tatuquara em outubro. No começo de 2018 se expandiu para mais três Regionais: Boqueirão, Pinheirinho e Bairro Novo. Em maio de 2019 inaugurou as turmas na Regional Fazendinha e Santa Felicidade, em agosto do mesmo ano no Boa Vista. Em agosto de 2020, passou a atender as dez regionais de Curitiba com as regionais Matriz e CIC. No entanto, em março de 2020, o programa foi reformulado para manter suas atividades de forma remota devido à pandemia COVID-19. Desta forma, esta pesquisa, que inicialmente estava programada para ocorrer presencialmente com as atividades com os sujeitos, foi adaptada para garantir as medidas de proteção à saúde, em combate ao COVID-19.

No formato presencial, o programa promove duas aulas semanais no contraturno escolar, com duração de 2 horas e 30 minutos. Já no formato on-line, as aulas são semanais com duração de 50 minutos, bem como materiais e vídeos para os alunos que não têm acesso à equipamentos e internet para aula on-line. Em formato presencial a equipe de cada regional é formada por dois professores e dois estagiários, porém, em formato on-line é composta por um professor e um estagiário.

A equipe tem reuniões pedagógicas de planejamento semanais, reunindo os três coordenadores pedagógicos do programa, oito professores, e sete estagiários das equipes de todas as regionais para formações teóricas e práticas, bem como planejamento de eventos, atividades, aulas, avaliações periódicas e acompanhamento pedagógico. São oferecidos ainda para equipe cursos de capacitação com imersões nos períodos de férias dos alunos, reunindo professores e músicos da cidade, de diferentes localidades do país, bem como outros países. Garantindo a formação contínua de toda a equipe, com formações internas e convidados externos para cursos.

Cada regional tem aulas que contemplam práticas de música corporal, canto coral, flauta doce e musicalização. A equipe determina nas reuniões de planejamento o eixo temático que será guia para os planejamentos do semestre, bem como repertório comum. A partir deste núcleo comum, a equipe de cada regional tem autonomia para estabelecer os planejamentos pedagógicos de acordo com o contexto e desenvolvimento de cada turma. Construindo um diagnóstico processual de cada regional com as reuniões semanais, e relatórios mensais, semestrais e anuais.

O desenvolvimento das aulas inclui jogos musicais, apreciação musical, construção de instrumentos, iniciação na teoria musical, solfejo, exploração de objetos

sonoros, sonorização, técnica vocal coral, dentre outras atividades que desenvolvem e aprofundam o Plano de Curso MusicaR (Figura 2), construído pelos coordenadores do programa com a colaboração da Professora Dra. Enny Parejo. Desta forma, as aulas têm o planejamento fundamentado em pedagogias musicais ativas, buscando potencializar a ampla expressão de seus participantes por meio da música, ampliando suas experiências com a música e seu repertório e bagagem musical. Respeitando e ampliando cada individualidade, o objetivo do programa é desenvolver a autonomia musical de seus alunos, e promover a musicalização de forma democrática e inclusiva. (ARQUIVO MUSICAR, 2021).

FIGURA 3 - PLANO DE CURSO MUSICAR

Plano de Curso MusicaR	
Estruturação do Processo Didático (Orientações Prof. ENNY PAREJO)	
<b>1º Ano</b>	
<b>1º Semestre</b>	
<b>Musicalização</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Atitudes de escuta e interiorização</li> <li>• Desenvolvimento da acuidade auditiva (sons do mundo, limpeza de ouvido, coleta de sons) Ed sonora</li> <li>• Motricidade grossa – movimento deslocamento (pulsação, coordenação motora)</li> <li>• Ritmo livre</li> <li>• Jogos de copos/danças circulares simples/roda</li> </ul>	<b>Canto Coral</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparação corporal</li> <li>• Percepção respiratória</li> <li>• Aquecimento vocal</li> <li>• Formação de repertório: uníssono, cânones</li> <li>• Preparação de espetáculo</li> </ul>
<b>2º Semestre</b>	
<b>Musicalização</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Atitudes de escuta e interiorização (sonorização)</li> <li>• Desenvolvimento acuidade auditiva (movimento sonoro, percepção fontes sonoras alternativas para produção sonora)</li> <li>• Parâmetros do som, ordenação de notas</li> <li>• Processo de sonorização (refinamento/imaginação sonora, momento háptico)</li> <li>• História /composição</li> </ul>	<b>Canto Coral</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ouvido harmônico</li> <li>• Ressonância</li> <li>• Ampliação da extensão vocal</li> <li>• Precisão vocal (emissão)</li> <li>• Foco e direção do som</li> <li>• Texturas (repertório: cânones, polifonia simples, canções expandidas/ruidismos)</li> <li>• Composições vocais</li> </ul>
<b>2º Ano</b>	
<b>3º Semestre</b>	
<b>Musicalização</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interiorização (retomar, revisão 4 aulas)</li> <li>• Acuidade auditiva</li> <li>• Motricidade fina</li> <li>• Introdução à leitura</li> <li>• Utilização da flauta doce (partitura simbólica, técnicas expandidas ligado ao repertório)</li> <li>• Composição</li> </ul>	<b>Canto Coral</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Texturas de repertório (canções que trabalham homofonia)</li> <li>• Ruidismo vocal</li> <li>• Polifonias mais complexas</li> </ul>
<b>4º semestre</b>	
<b>Musicalização</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interiorização (retomada)</li> <li>• Integração com o coro</li> <li>• Produção artística de cunho didático/processo de um trabalho</li> <li>• Utilização da flauta doce e outros instrumentos/ligados à composição dos alunos</li> <li>• Interpretação</li> </ul>	<b>Canto coral</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção de espetáculo</li> <li>• Apanhado geral</li> <li>• Flashmob</li> </ul>
<p>Envolvimento dos pais:</p> <p>- Bimestralmente os alunos devem assistir/ir a um concerto/show e trazer um parágrafo sobre as impressões</p>	

FONTE: Arquivo MusicaR (2018).

Desde sua fundação, o programa participa ativamente da Oficina de Música de Curitiba, participando dos cursos, ministrando cursos de musicalização e se apresentando na programação cultural oferecida pelo evento. Outras atividades recorrentes na programação cultural do Programa MusicaR são: as aulas abertas das turmas com as famílias e comunidade; a Mostra MusicaR com apresentações em

formato aula e performance ao final de cada semestre; a participação na Semana de Canto Coral Henrique de Curitiba, promovida anualmente no final do 1º semestre; a programação de Natal Luz de Curitiba; e, por fim, destaca-se a programação Música da Família, no qual familiares dos alunos são convidados a compartilhar suas experiências musicais em aulas, inspirado em um programa desenvolvido na rede pública de educação infantil do Município.

Desta forma, conforme os arquivos do programa, o MusicaR é dirigido com o intuito de contribuir com a inclusão e democratização da cultura, fomentando a participação de todos, ao descentralizar as ações de formação musical para as Regionais de Curitiba. Fazem parte dos objetivos do programa a expansão do repertório artístico e cultural, a promoção da expressão livre de seus alunos por meio da música, bem como o desenvolvimento da autonomia musical e pertencimento de seus participantes. Nos relatórios de atividades do programa, sublinha-se ainda alunos do programa que seguiram na música como atividade profissional e tiveram encaminhamento para outros grupos musicais da cidade e atividades formativas como disciplinas eletivas na própria graduação em música.

O programa ainda considera o desenvolvimento das habilidades extramusicais, os ganhos contextualistas da prática musical. Valorizando em suas atividades o desenvolvimento da concentração, atenção, autodisciplina, respeito, socialização e afetividade. Desta forma, os objetivos musicais do programa se combinam com os objetivos de reduzir as desigualdades culturais do Município, a aproximação com as famílias, bem como na construção do sentimento de pertencimento da comunidade, e ampliação do horizonte cultural e social. (ARQUIVO MUSICAR, 2021).

### 3.1.2 Regional

Reconhecido este contexto mais amplo do campo empírico no qual ocorreu a pesquisa, e a caracterização do programa do qual participam, segue-se para a apresentação do território do qual os sujeitos convidados para participar da pesquisa são parte. Participantes do Programa MusicaR, em uma regional situada distante do centro da cidade e que, segundo o Relatório do perfil econômico de 2010 da Agência Curitiba, esta regional apresenta índices econômicos baixos, como o rendimento médio mensal por domicílios particulares (CURITIBA, 2018).

Para conhecer mais elementos que permitam indicadores sobre o *habitus* cultural deste grupo, recorreu-se ao estudo realizado em 2016 pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) em parceria com a Prefeitura de Curitiba e a Secretaria Municipal do Trabalho e Emprego de Curitiba (SMTE), parte do plano de atividades do Observatório Curitiba.

O estudo, intitulado “Perfil demográfico e socioeconômico dos bairros agregados de Curitiba”, formula a

[...] hipótese de uma desigualdade socioeconômica entre bairros centrais, com ocupação precoce, população mais velha e mais branca, em contraposição a bairros mais distantes, com ocupação tardia, onde a parcela de crianças e jovens é mais expressiva e a população negra mais numerosa. (p. 56).

Localizando a Regional da pesquisa como parte dos bairros agregados mais distantes do centro, destaca que além de ser uma regional com concentração da população de crianças e jovens, a regional se encontra em uma das regiões de Curitiba com maior índice da população sem capacidade de leitura e escrita, apresenta a maior concentração de habitantes por domicílio do Município.

Ao analisar o perfil étnico-racial do Município, o estudo aponta que a população autodeclarada negra não está distribuída uniformemente no Município, se concentrando na região cardeal, na qual se localiza a regional campo empírico da pesquisa. O estudo do DIEESE indica ainda que, nessa Regional estima-se a menor proporção de domicílios com acesso à internet, tendo em vista que no Município, em 2010, 59,1% da população afirmaram contar com computador e acesso à internet, deixando um significativo percentual sem acesso ou como desconhecida essa informação, que segundo o estudo aponta para um não acesso.

Cardoso (2018) em sua dissertação investiga e analisa as formas de viver a infância em relação ao território em que as crianças estão inseridas em Curitiba, concluindo que

[...] a cidade de Curitiba apresenta-se desigual para as crianças, pois enquanto para algumas a pobreza parece estar longe e invisível, para outras, a pobreza faz parte de suas vidas. Conforme a pesquisa, a capital do Paraná parece ser mais bonita e interessante para as crianças que moram nas regiões norte e central da cidade e segregadora, descuidada e violenta para as crianças da região sul. (p. 164).

A autora destaca que as oportunidades de lazer e cultura oferecidas para as crianças se concentram na parte norte e central da cidade, com espaços consolidados e turísticos. E quanto mais ao sul da cidade, tais equipamentos são reduzidos em quantidade, diversidade e condições. Contribuindo ainda na caracterização do campo empírico da pesquisa que se situa no sul da cidade, a autora reproduz dados do Censo 2010 informando que nesse ano Curitiba registrou 42,81 homicídios por 100 mil habitantes, sendo que um dos três bairros que compõe a Regional em que ocorreu a pesquisa registra 106,10 homicídios para 100 mil habitantes.

As crianças das escolas públicas e privadas vivem vidas distintas e dão significados diferentes para os mesmos lugares do bairro e da cidade de Curitiba. Nota-se que, mesmo estudando em escola pública, as crianças do bairro Campo Comprido conseguem ir a mais lugares da cidade do que as crianças da escola privada do bairro Tatuquara. As oportunidades de socialização das crianças curitubanas são distintas dependendo da localização da sua moradia e das configurações econômicas e sociais a que pertencem. (CARDOSO, 2018, p. 9).

Os estudos apresentados contribuem para a contextualização do campo social no qual os sujeitos da pesquisa estão inseridos. Cabe ressaltar a importância de um novo estudo a partir de dados atualizados do censo demográfico, uma vez que sua última contagem foi em 2010. O próprio DIEESE pondera que, seu estudo pode ser incrementado com bases de dados que identifiquem aspectos como a gentrificação, mobilidade urbana, migração e sustentabilidade, mas que, ainda sim, trazem dados importantes que visam contribuir para ações para a redução das desigualdades apresentadas no estudo.

### 3.1.2 Caracterização dos sujeitos

Os participantes da pesquisa integram o Programa MusicaR na Regional caracterizada anteriormente, sendo 11 alunos entre 9 e 18 anos, matriculados em instituições públicas de ensino da Regional.

Os critérios de seleção dos participantes, levaram em consideração seu interesse, matrícula na rede pública de ensino, a não utilização anterior dos livros escolhidos para a pesquisa, suas idades, ano escolar, o tempo de participação no

programa de musicalização, o acesso à equipamentos e internet e, por fim, o engajamento das famílias nos canais de comunicação disponíveis com a pesquisadora. Estabelecer os critérios de seleção foi importante tendo em conta que a escolha dos alunos é uma intervenção na “própria estrutura da relação” (BOURDIEU, 2003 [1993], p. 696).

Verificou-se os alunos matriculados regularmente na rede pública de ensino localizadas na Regional, em coerência com o recorte do campo empírico e compreendendo que a maior parte da população beneficiada pelo PNLD se caracteriza por estudantes da rede pública. Das 25 respostas ao Questionário 1, apenas uma estudante estava matriculada em escola privada, localizada na Região Metropolitana de Curitiba.

Em sequência, foram suprimidos os alunos que utilizam os livros didáticos escolhidos para a pesquisa, tendo em vista que as avaliações dos livros pelos alunos que já tivessem os utilizados, estariam perpassadas por experiências anteriores, trazendo discrepância com os demais participantes. Foram analisadas as idades e o ano escolar dos sujeitos, priorizando os participantes do 4º e 5º ano, anos aos quais se destinam os livros didáticos da pesquisa e agrupando os demais anos escolares mais recorrentes. Considerou-se ainda, o tempo de participação dos alunos no programa de musicalização, buscando uma amostra heterogênea quanto às experiências formais em Educação Musical.

Quanto ao acesso à equipamentos tecnológicos como celular e computador e internet disponível, foram consideradas como critério uma vez que o planejamento da metodologia inicial abarcava a realização grupos focais com os participantes, que devido à pandemia COVID-19 deveriam ser realizadas via plataformas de encontros virtuais. Tais dados, não estavam informados no Questionário 1, sendo buscados no Arquivo MusicaR disponível à pesquisadora.

Não obstante, estes critérios de seleção formaram um grupo de 13 participantes, portanto foi utilizado um critério subjetivo da pesquisadora por sua relação com o campo empírico no que se refere à relação com as famílias dos menores de idade, quanto à participação e comunicação. Visto que a pesquisa com participantes menores de idade envolve necessariamente a autorização e compreensão de seus responsáveis, alcançando a seleção de 10 participantes. Como ainda nesta etapa se considerava realizar os grupos focais, foram selecionados 5

alunos entre 9 e 10 anos para compor o Grupo 1, e 5 alunos entre 13 e 18 anos, para o Grupo 2.

Por fim, cabe justificar a participação de 11 sujeitos, e não 10 como se defendeu na elaboração dos critérios de seleção. A pesquisa acadêmica é um constante aprendizado da relação entre a teoria e a prática, durante a aplicação do Questionário 2 para avaliação dos alunos sobre os livros didáticos, um estudante de 15 anos entrou em contato pedindo o questionário para preencher, pois um colega vizinho que havia sido convidado para participar comentou e entregou os livros para ele também poder participar. Este aluno não havia participado no questionário anterior por não ter acesso à um equipamento com acesso à internet. Com esta demanda, foi avaliado que, com os livros já em mãos, o pedido para participar deveria ser valorizado, tendo em vista a idade do participante, seu contexto, e principalmente que a razão para selecionar apenas dez participantes foi justamente o limite de exemplares dos livros didáticos estudados. Já trazendo dados relevantes sobre o interesse dos jovens na temática da pesquisa. Sendo assim, a pesquisa passou a ser composta por 11 estudantes entre 9 e 18 anos, matriculados em instituições públicas de ensino da Regional.

A análise dos demais dados do Questionário 2 se encontrará adiante no Capítulo 4. Nesse item foram registrados apenas os dados que foram relevantes para a seleção dos sujeitos.

Os nomes dos participantes foram alterados para preservar o anonimato na participação da pesquisa, homenageando escritores locais, que batizam os equipamentos culturais voltados à literatura nas regionais de Curitiba, que tem uma atuação estreita com o Programa MusicaR, as Casas da Leitura do programa “Curitiba Lê”: Dario Vellozo (Boa Vista); Hilda Hilst (Cajuru); Jamil Snege (Fazendinha); Laura Santos (Tatuquara); Manoel Carlos Karam (Barigui); Maria Nicolas (Santa Felicidade); Nair de Macedo (Guabirota); Osman Lins (Pinheirinho); Paulo Leminski (CIC); Walmor Marcelino (Sítio Cercado); Wilson Martins (Boqueirão).

Todos os alunos receberam um Certificado de Participação (Apêndice 8) cujo objetivo, além de valorizar a participação, visou contribuir para estreitar a relação dos sujeitos com uma instituição de Ensino Superior de sua comunidade, possibilitando a construção de pertencimento dos sujeitos ao seu território para além da Regional.



## 3.2 OBJETO DE ESTUDO: SELEÇÃO E METODOLOGIAS DE ANÁLISE

Uma vez apresentados os dados do campo empírico, no qual se realizou a pesquisa, com a caracterização do espaço social e dos sujeitos dos quais interessam as análises dos livros didáticos. Este item explicita a metodologia de seleção dos livros didáticos e, as metodologias de análise que fundamentam as análises dos livros no próximo capítulo.

### 3.2.1 Seleção do objeto de estudo

Os livros didáticos foram selecionados a partir dos materiais disponibilizados para a pesquisa, em contato com a Unidade Administrativa da Regional, via Chefe de Núcleo da Fundação Cultural de Curitiba, foram indicados três contatos de diretores de escolas públicas da Regional que poderiam contribuir com a pesquisa no empréstimo ou doação de livros didáticos de Arte. Todos os diretores contatados foram solícitos em contribuir com a pesquisa, embora sinalizassem preocupações para a coleta e entrega dos materiais devido aos protocolos da saúde em combate ao COVID-19. Por fim, foram recebidos 30 livros didáticos de Arte, concedidos por uma Diretora de Escola Municipal, próximo à Administração Regional. Todos os livros eram exemplares do Livro do Aluno das coleções.

Recolhidos os livros, foram higienizados com álcool 70% externamente na capa, sendo colocados no sol por 3 dias, e em isolamento por 30 dias<sup>19</sup>. Dos livros disponíveis, todos eram destinados ao Ensino Fundamental, em sua maior parte aos Anos Iniciais. Foram selecionados os livros “Porta Aberta Arte” volume único 4º e 5º ano, do PNLD 2016 e “Conectados Arte” volume 4º ano, do PNLD 2019, pela disposição de 10 e 13 exemplares, respectivamente.

Uma vez escolhidos, foram empacotados com fecho hermético, kits individuais com um exemplar dos dois livros, carta de apresentação (Apêndice 3), termo de consentimento livre e esclarecido para os responsáveis e maiores de 18 anos (Apêndice 4), termo de consentimento livre e esclarecido para os menores de 18

---

<sup>19</sup> Não foi encontrado um protocolo oficial para higienização dos livros, portanto o protocolo para esta pesquisa foi estabelecido a partir do contato e orientações com a Secretaria Municipal de Saúde da Regional, contato com médico generalista, e por fim, publicações do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP, 2020).

anos (Apêndice 5), e o questionário impresso (Apêndice 6) também disponibilizado via código QR<sup>20</sup>, com preenchimento on-line.

### 3.2.2 Metodologias de Análise do livro didático

Ao se deparar com um livro didático, são inúmeras as possibilidades de análise, recortes e relações teóricas. Nesta pesquisa, duas metodologias fundamentaram as análises em relação aos livros, mas principalmente a produção das questões e metodologias delineadas aos estudantes que participaram da pesquisa como avaliadores.

A primeira metodologia parte da categorização apresentada por Escolano Benito (2012), dos cinco pontos que devem ser observados ao se analisar um manual didático: I) Formato: considera as características físicas da estrutura, modelo e tamanho do livro; II) Capa: traz uma apresentação sintética do que esperar no manual, dependendo de seus textos centrais, layout e elementos iconográficos; III) Disposição: é a diagramação do material, a distribuição e organização de elementos textuais, imagens, quadros etc.; IV) Estratégias ilustrativas: é relativo à diagramação, as foto e imagens e seus significados estéticos e sua relação com o ensino-aprendizagem; e V) Leitor implícito: considera-se o público alvo do material, sua faixa etária, a caracterização de seus interesses, conteúdos atrativos ou não, hipóteses da ordenação didática e distribuição dos conteúdos.

Por fim, a segunda metodologia de análise é o Protocolo Valcárcel Arte<sup>21</sup>. Trata-se de um protocolo em desenvolvimento em conjunto pela UFPR e UNESPAR coordenado pelos docentes Dr<sup>o</sup> Guilherme Romanelli (UFPR) e Dr<sup>a</sup> Mauren Teuber (UNESPAR), ainda em fase teste, o protocolo teve sua primeira versão apresentada no IARTEM 2019, produzido a partir das produções do Professor Nicolás Valcárcel. O professor, homenageado no nome do protocolo, faz parte do Departamento de Didática e Organização Escolar na Universidade de Murcia, na Espanha. A proposta do protocolo é fornecer uma visão total do livro por um código de cores em uma planilha Excel. Fornecendo ainda, dados quantitativos a partir da contagem de

---

<sup>20</sup> Código QR, é a sigla para o código Quick Response, no qual um código de barras pode ser escaneado por equipamentos celulares com câmera e rapidamente direcionam a um endereço na internet, número de telefone, localizações, e-mail, contato entre outros.

<sup>21</sup> Propõe-se a sigla PVA para se referir ao Protocolo Valcárcel Arte frequentemente citado no texto.

frequência de ocorrência de cada item no livro todo. Na prática, a análise produz uma planilha na qual cada linha corresponde à uma página do livro, e cada coluna há um item a ser analisado em frequência de aparecimento na mesma página, como se pode ver na figura 3 abaixo.

FIGURA 4 - PROTOCOLO VALCÁRCEL ARTE: ORGANIZAÇÃO DAS COLUNAS E LINHAS E CATEGORIAS DOS RECURSOS TEXTUAIS

		RECURSOS TEXTUAIS															Natureza			
Capítulo	Página	Autoria					Texto artístico					Finalidade					Escrito	Oral		
		Interno - Autor(es) o livro																		
		Artista	Internet	Livros/periódicos	Documentos	Letra de música	Partitura	Texto teatral	Texto coreográfico	Poesia	Narrativo/Informativo/Explicativo	Indagativo	Motivacional	legenda - Fonte	legenda - Informativa	Índice/Sumário	Ampliação (Ex. 'Para saber mais')			
	Capa	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	1	0	0	4	0
	Cont raca pa	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0
	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	4	0
	2	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	3	0
	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	6	2	0	0	0	0	2	0
	4	6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	0	0	0	0	0	0	6	0
	5	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	0	0	0	0	0	0	7	0

FONTE: Romanelli; Teuber (NO PRELO).

Os 77 itens analisados são separados entre: recursos textuais (Figura 3); recursos iconográficos (Figura 4); recursos audiovisuais (Figura 5); atividades (Figura 5); articulações explícitas (Figura 5) e linguagem artística trabalhada na página (Figura 5).

Dos recursos textuais (Figura 3), começa-se identificando a autoria, quantas ocorrências há de textos internos, produzidos pelos próprios autores dos livros; e então textos externos, ou de artista, da internet, de livros ou periódicos e, ou então de documentos. Parte-se para a contagem dos textos artísticos, categorizados em letras de música, partitura, texto teatral, texto coreográfico ou poesia. Todos estes textos

são reconhecidos por suas finalidades, contabilizados entre textos narrativo/informativo/explicativo, texto indagativo, motivacional, legenda de fonte, legenda informativa, índice ou sumário e então ampliação dos conteúdos trabalhados. Por fim, cada recurso textual é contabilizado ou como de natureza escrita, ou natureza oral.

Parte-se para a análise dos recursos iconográficos (Figura 4) presentes em cada página, começando pela contagem de obras de arte reproduzidas, como pintura, escultura, gravura, desenho, fotografia, instalação, etc. Adiante, se contabiliza o número de imagens representativas de arte, nas quais se incluem as imagens de artesanato, dança, teatro e instrumentos musicais, por fim se conta as imagens técnicas próprias do livro como as de diagramação para então registrar a finalidade de cada recurso iconográfico entre motivacional, ilustrativo ou objeto de estudo.

FIGURA 5 - PROTOCOLO VALCÁRCEL ARTE: CATEGORIAS DOS RECURSOS ICONOGRÁFICOS

RECURSOS ICONOGRÁFICOS																																			
Reprodução de obras de arte			Imagens representativas de arte						Imagens técnicas			Finalidade																							
Pintura	Escultura	Gravura	Desenho	Fotografia	Instalação	Arquitetura	Hist. Quadrinho	Digital	Artes Gráficas	Cenários	Rituais	Artesanato	Body Art	Fotografia	Ilustração	Documentos	Paisajismo	Moda	Dança	Teatro	Performance	Cinema	Vídeo	Manifestação Cultural	Circo	Apresentação musical	Instrumentos musicais	Diagramação	Materiais artísticos	Sequências de procedimentos	Fotografia Ilustrativa	Gráficos/Tabelas	Motivacional	Ilustrativo	Objeto de estudo

FONTE: Romanelli ; Teuber (NO PRELO).

As próximas colunas contabilizam os recursos audiovisuais (Figura 5), de acordo com sua natureza, se é um fonograma ou uma imagem em movimento, e então se são parte do suporte pedagógico e com qual formato, se como mídia em CD ou DVD, arquivos digitais ou links externos, indexadores. Ainda na figura 5 se observa as categorias de Atividades, identificando o protagonismo individual ou coletivo e as finalidades das propostas, que podem ser propositivas, indagativo, reflexiva, investigativa, avaliativa, de produção artística ou então de visita a campo.

FIGURA 6 - PROTOCOLO VÁLCARCEL ARTE: CATEGORIAS DE RECURSOS AUDIOVISUAIS; ATIVIDADES; ARTICULAÇÕES; E LINGUAGEM ARTÍSTICA.

RECURSOS AUDIOVISUAIS				ATIVIDADES				ARTICULAÇÕES - explícitas	Linguagem artística												
Natureza		Suporte		Finalidade					Protagonismo												
Fonograma	Imagem em movimento	Mídias (CD ou DVD)	Arquivos digitais ( <i>links</i> )	Indicações (indexadores)	Propositiva	Indagativa	Reflexiva	Investigativa	Avalliativa	Produção artística	Visita a campo	Individual	Coletivo	Entre linguagens artísticas	Entre outras disciplinas	Temas transversais	Cotidiano	Artes Visuais	Dança	Música	Teatro

FONTE: Romanelli ; Teuber (NO PRELO).

As últimas colunas do PVA se dedicam a reconhecer as áreas as quais se destinam os conteúdos das páginas, revendo as articulações explícitas entre as próprias linguagens artísticas, bem como entre outras disciplinas, temas transversais e do cotidiano. Para então contabilizar em cada página as quais das 4 linguagens artísticas de Arte se dedicam os temas trabalhados: Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro.

Desta forma, todos os elementos que aparecem em cada página são analisados conforme sua natureza, fonte das informações, finalidade, linguagem artística, articulações, objetivos das atividades e se a proposta de atividade é de desenvolvimento individual ou coletivo.

Cabe ressaltar que o PVA segue em desenvolvimento e publicação, assim, um dos objetivos específicos desta pesquisa é ainda testar o instrumento de análise. Ademais, se apresenta como um promissor instrumento, ao permitir uma visão padronizada e total dos livros didáticos de Arte, apresentando uma alternativa de análise quantitativa e qualitativa dos livros, sendo uma contribuição importante às pesquisas da Manualística.

Descritas as metodologias de análise dos livros didáticos desta pesquisa, bem como as categorias de análise propostas por Escolano Benito (2012) e pelo PVA (ROMANELLI; TEUBER, no prelo), o próximo capítulo apresenta as análises dos dois

livros didáticos avaliados pelos estudantes da pesquisa. Considerando ainda como fonte de análise a síntese dos avaliadores do Guia PNLD 2016 e Guia PNLD 2019, bem como elementos da Ficha de Avaliação dos livros anexada no Guia de Livros Didáticos Arte, e pesquisas anteriormente publicadas sobre os livros em questão.

## 4 LIVRO DIDÁTICO ARTE

Até 2022, o PNLD Anos Iniciais, teve duas edições para o componente curricular Arte, a primeira foi o PNLD 2016, e a segunda o PNLD 2019. A próxima será em 2023 e, na presente data, já tem seu edital publicado. Os Anos Iniciais são considerados o 1º ao 5º ano do ensino fundamental, no entanto, no PNLD Arte 2016 foram aprovadas apenas coleções com volume único para o 4º e 5º anos. Tal restrição, foi justificada pelo Guia dos Livros Didáticos do PNLD 2016 com o argumento de que, do 1º ao 3º ano deveriam ser utilizados outros materiais pedagógicos priorizando a construção de conhecimento por experiências artísticas contextualizadas, tendo relação com o período indicado pela BNCC para o processo de alfabetização. No PNLD 2019 Anos Iniciais foram distribuídos livros didáticos de Arte do 1º ao 5º ano, devido a atualização em 2017 da BNCC quanto à alfabetização, bem como os avanços no PNLD.

Dito isso, o presente capítulo se inicia pela análise do livro “Porta Aberta Arte” volume único, do PNLD 2016, apresentando elementos do Guia PNLD Arte 2016, categorias de análise de Escolano Benito (2012) e PVA (ROMANELLI; TEUBER, NO PRELO) em diálogo com a tese de Souza (2018). Da mesma forma, parte-se para a análise do livro “Conectados Arte”, volume 4, do PNLD 2019. Com a exceção que, deste último livro, não foram localizados trabalhos acadêmicos anteriores.

Optou-se pela apresentação dos livros de forma cronológica, propondo uma visão processual das alterações das duas primeiras edições do PNLD Arte Anos Iniciais. Ao final do capítulo, realiza-se a análise comparativa dos dois livros didáticos pesquisados.

### 4.1 PORTA ABERTA ARTE VOLUME ÚNICO

A coleção “Porta Aberta Arte” foi aprovada no PNLD 2016, dentre as três coleções aprovadas em 2016 para os Anos Iniciais. Conforme o Guia PNLD 2016, a coleção é composta pelo Livro do Aluno, Manual do Professor em formato impresso e em PDF e CD áudio com 19 faixas. Em volume único destinado ao 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, o livro é autoria de Solange Utuari, Simone Luiz e Pascoal Ferrari.

No PNLD 2016, foram aprovadas três coleções, todas destinadas ao 4º e 5º ano em volume único. A coleção “Porta Aberta Arte” teve a menor quantidade de exemplares para alunos e de livros distribuídos. De fato, dentre os dados divulgados pela FNDE, como se pode verificar na tabela abaixo (Tabela 1), a coleção teve os menores valores dentre as três coleções, exceto pelo livro do aluno que teve o segundo maior valor por exemplar.

TABELA 1- DADOS DO PNLD 2016

Ano de uso	2016		
Nível	Anos Iniciais		
Nome da Coleção	Ápis	Projeto Presente - Arte	Porta Aberta: Arte
Código	48669L1329	48719L1329	48714L1329
Editora	Ática	Moderna	FTD
Quantidade de exemplares (Alunos)	1.900.997	1.318.155	1.050.397
Quantidade de exemplares (Professores)	70.462	48.364	39.465
Livros distribuídos	1.971.459	1.366.519	1.089.862
Valor por exemplar (Aluno)	R\$ 11,87	R\$ 7,73	R\$ 8,55
Valor por exemplar (Professor)	R\$ 13,92	R\$ 13,70	R\$ 12,61
Valor Total (Aluno)	R\$ 22.564.834,39	R\$ 10.189.338,15	R\$ 8.980.894,35
Valor Total (Professor)	R\$ 980.831,04	R\$ 662.586,80	R\$ 497.653,65
Valor Total por coleção	R\$ 23.545.665,43	R\$ 10.851.924,95	R\$ 9.478.548,00
Valor total do edital (Arte)	R\$ 43.876.138,38	% do Geral Total (Valor)	4,10%
Quantidade total exemplares	128.588.730	% do Total Geral (Exemplares)	3,44%
Valor total PNLD	R\$ 1.070.680.044,28		

FONTE: Harada; Maniesi; Schultz (NO PRELO).



Sobre os dados econômicos, é interessante destacar a editora responsável pela publicação do livro. A FTD Educação foi fundada no Brasil em 1902, é parte do Grupo Marista de origem francesa<sup>22</sup>. Com base no Ranking 1500<sup>23</sup>, é a terceira maior empresa do setor da Educação, ficando abaixo apenas da EDE-KROTON, parte da Cogna Educação, e da Universidade Nove de Julho (UNINOVE).

FIGURA 7 - PORTA ABERTA ARTE: CAPA DO LIVRO



FONTE: Utuari; Luiz; Ferrari (2014).

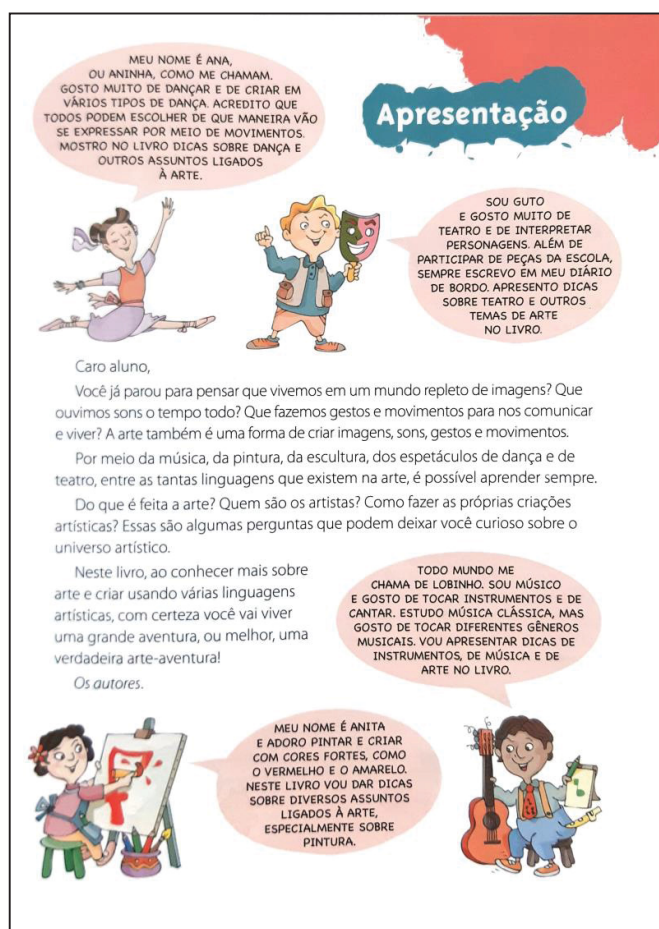
Na análise da capa do “Porta Aberta Arte” (Figura 6) há destaque para o título do livro e anos escolares a que se destina. Os demais textos apresentam o selo do PNLD, os autores da obra e editora, as informações do texto da capa se repetem. As cores utilizadas são tonalidades mais claras, com predominância de cores de matizes terciárias e intensidade média, com predominância de variações da cor azul e salmão. Apresentando a ilustração de quatro personagens representando práticas das Artes Visuais, Teatro, Dança e Música, linguagens artísticas trabalhadas no material.

<sup>22</sup> Informações disponíveis no site da editora FTD <https://ftd.com.br/sobre-a-ftd/>

<sup>23</sup> Levantamento realizado pela consultoria Austin junto com Fundação Instituto de Administração (FIA), divulgado pelo Estádão Empresas Mais. <https://publicacoes.estadao.com.br/empresasmais/empresa/ftd-educacao/>

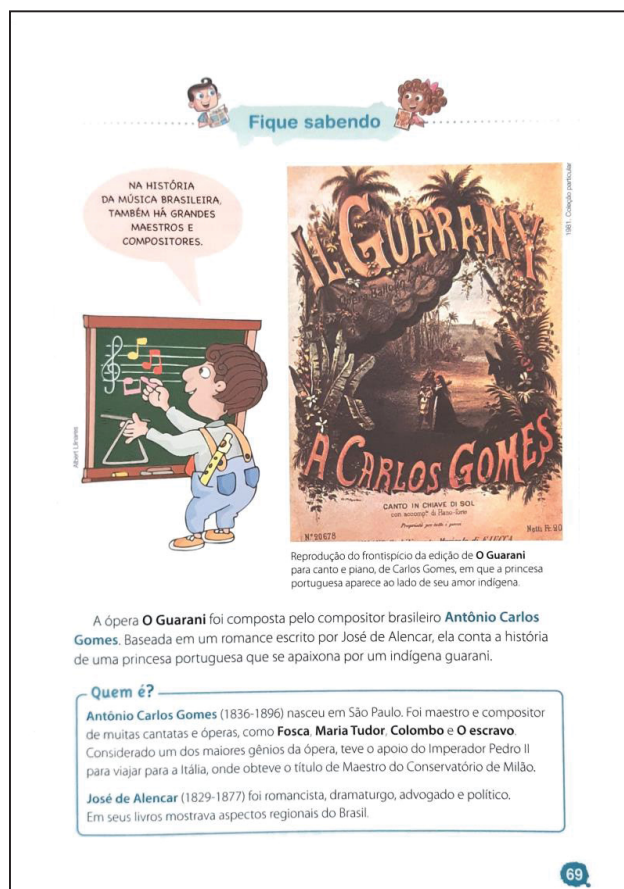
Já na apresentação do livro, há uma carta destinada aos alunos com perguntas provocativas sobre conceitos da Arte (Figura 7). Na mesma página, os quatro personagens apresentados na capa estão presentes, e assim por todo o livro, como exemplo na Figura 8, estas ilustrações explicitam qual linguagem se busca trabalhar nas páginas, fazendo comentários, dialogando com os leitores ou imagens e apenas ilustrados.

FIGURA 8 – PORTA ABERTA ARTE - PÁGINA DE APRESENTAÇÃO DO LIVRO AO ALUNO E DOS PERSONAGENS DO LIVRO



FONTE: Utuari; Luiz; Ferrari (2014).

FIGURA 9 - "PORTA ABERTA ARTE": EXEMPLO DE PÁGINA COM O PERSONAGEM "LOBINHO" COMENTANDO SOBRE MÚSICA



FONTE: Utuari; Luiz; Ferrari (2014).

A capa, contracapa e lombada são impressas em papel com acabamento brilhante, e em um papel mais resistente se comparado as folhas internas. Estas últimas, têm origem de florestas certificadas, porém não se tem a informação de qual é o papel utilizado. Não obtendo resposta da editora, estima-se que seja um com gramatura entre 90g e 115g e acabamento fosco, já a capa, com gramatura entre 210g e 300g. Deste modo, sua qualidade permite uma boa leitura e escrita sem refletir a luz e com transparência aceitável. Um pouco menor do que um A4, as dimensões do livro são: 27,5cm de comprimento, 20,5cm de largura e 1,5cm de altura. Sua altura se deve às 288 páginas, mais capa e contracapa.

São três os autores responsáveis pela coleção, dos quais segue-se uma breve biografia. A primeira autora é a Ms. Solange Utuari, licenciada em Educação Artística (UMC-SP), com especialização em Antropologia (FESP-SP) e em Arte-Educação (USP-SP). É artista plástica, ilustradora e autora de diversos livros didáticos e

materiais focados na formação de educadores. Sua produção literária já foi honrada com o prêmio Jabuti.

A segunda autora Simone Luiz, é mestre em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo (SP), bacharel em direito e licenciada em Música, atua como docente de musicalização em São Paulo, tendo especialização em canto com cursos em Lindau, Alemanha. É diretora musical e preparadora vocal de montagens de musicais, com experiência como cantora de óperas e musicais.

O terceiro autor é Pascoal Ferrari, mestre em Ciências, com foco em Educação Ambiental pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL-SP). Tem experiência na área de Educação e formação de professores em ambientes virtuais, atuando com temas como política educacional, ensino e aprendizagem da Arte. É professor universitário, ator, diretor de teatro, consultor em projetos culturais em Artes Cênicas. Publicou outros dois livros didáticos em parceria com a autora Solange Utuari. Possui especialização em Sociologia pela FESP-SP (Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo), e licenciatura em Pedagogia pela Universidade Camilo Castelo Branco e Psicologia pela Universidade Braz Cubas.

O livro está organizado em quatro unidades<sup>24</sup>, que são defendidas pelos autores como elementares para a construção das linguagens artísticas (SOUZA, 2018, p.95). Cada unidade é dividida ainda em cinco partes. Desta forma, o livro abarca Artes Visuais, Dança, Teatro, Música e Cinema.

A primeira unidade se chama “A linguagem da arte”, com os seguintes capítulos: “Como tudo começou”; “A linguagem das artes visuais”; “A linguagem dos sons”; “O corpo, os movimentos e as linguagens da arte”; e “A arte em cena”. Desta forma, remonta a origem das Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, apresentando as propriedades fundamentais das modalidades artísticas, com destaque a entender forma e espaço nas linguagens. Para explorar o diálogo entre as modalidades, trabalha, por exemplo, o carnaval e as histórias em quadrinho.

A Unidade 2, intitulada de “Arte se faz com o quê?”, explora os materiais convencionais e não convencionais para os processos artísticos. Apresenta a criação e fabricação de materiais para pintura, escultura, instrumentos musicais e outras

---

<sup>24</sup> É interessante que, todos os exemplares recebidos para esta pesquisa do Livro do Aluno “Porta Aberta Arte”, estavam com as páginas 116 e 260 cortadas no mesmo lugar. Não descobrimos a razão do recorte, supõe-se que foram parte de uma atividade em sala de aula, ou atividade para entrega aos alunos.

fontes sonoras. Divide-se em: “A matéria da arte”; “Os materiais e os espaços da arte”; “As materialidades da cor”; “Cor e corpo”; “Materiais que se transformam em música” e “Vila dos instrumentos”.

A Unidade 3, “De onde vêm as ideias?” é dividida em: “O que é criatividade”; “A mania de riscar e criar”; “Mentes inquietas”; “Transformações”; e “A arte do improviso”. Neste capítulo, explora-se os processos de criação artística, apresentando artistas e suas inspirações, por fim, as relações da arte com invenções e tecnologia.

Dando continuidade ao tema invenções, a Unidade 4 “Em busca de mais aventuras”, trabalha o teatro de sombras e o desenvolvimento da fotografia e cinema. Explora ainda projetos integrados das modalidades artísticas na cultura popular brasileira. Seus capítulos são: “Luz e arte”; “A invenção das máquinas fotográficas”; “O cinema: Arte de muitas linguagens”; “Teatro, Dança e Música no cinema” e “Uma arte bem brasileira”.

Os textos do “Porta Aberta Arte”, são apresentados todos em letra de forma com boa visibilidade, e os títulos e subtítulos estão diagramados em tamanhos e cores de fonte diferentes, auxiliando a leitura. Os textos ainda são divididos em seções que contribuem na diagramação e compreensão das páginas. No entanto, os quadros e suas funções não são apresentados explicitamente pelos autores no Livro do Aluno, desta forma, foram sistematizadas as nove seções e suas funções frequentes no quadro abaixo:

QUADRO 3 - “PORTA ABERTA ARTE”: SEÇÕES DA COLEÇÃO

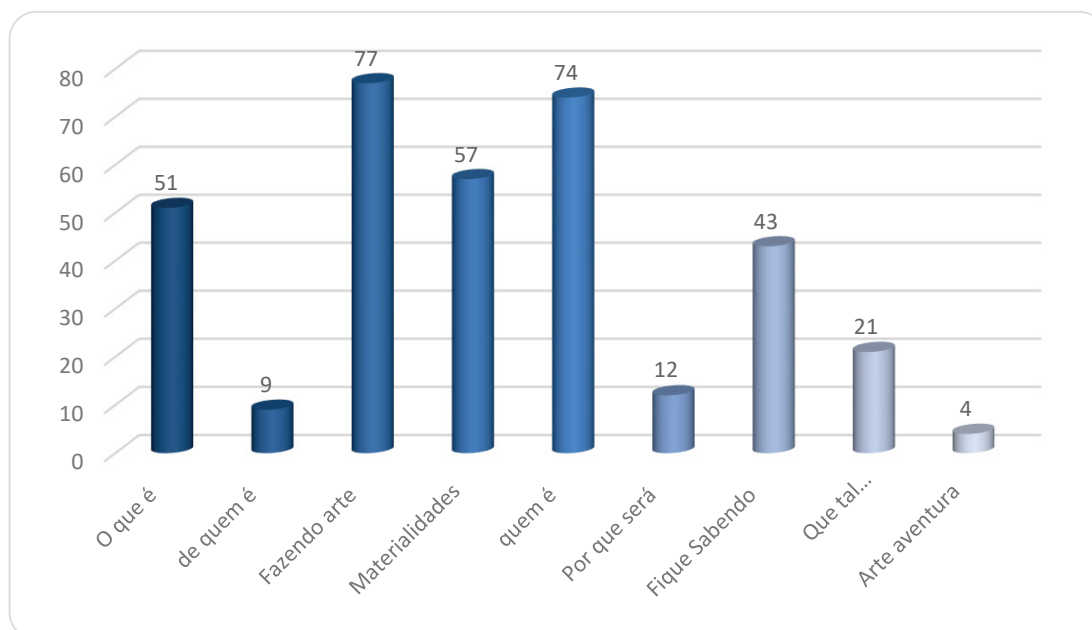
SEÇÃO	FUNÇÕES
“O que é?”	Definição de conceitos apresentados ou de vocabulários a serem apropriados pelos alunos.
“De quem é?”	Ampliam os conhecimentos sobre autores das obras, grupos artísticos, manifestações populares e histórias do mundo da arte.
“Fazendo Arte”	Estes títulos anunciam sugestões de exercícios práticos para o aluno individual ou coletivamente.
“Materialidades”	Frequentemente combinados ao “Fazendo Arte” trazem sugestões de prática com materiais específicos das linguagens ou produzidos pelo aluno individual ou coletivamente.
“Quem é?”	Pequenas biografias dos artistas citados, sejam grupos ou indivíduos.
“Por que será...”	Textos que relaciona os temas com áreas transversais do conhecimento, como ciências e geografia.
“Fique sabendo”	Quadros que aprofundam os temas artísticos, frequentemente com textos de teor histórico.

“Que tal ler?”, e “Que tal acessar?”	Sugestões de leituras para os alunos, ou endereços eletrônicos de acesso às ampliações das atividades em sala.
“Arte aventura”	Propõe pesquisas em locais do cotidiano ou comunidade do aluno. Ou simplesmente sugestões de exercícios práticos como o “Fazendo Arte”.

FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Além de contribuir na compreensão do que é a proposta de cada página do livro, é possível compreender na análise das seções o que os autores priorizam na coleção, uma vez que, a seção mais recorrente no livro é o “Fazendo Arte” com propostas de atividades em grupo ou individuais. Seguido pela seção “Quem é” que frequentemente é acompanhada de uma fotografia ou obra de autorretrato dos artistas trabalhados. Em contraposição, a menor recorrência da seção “Arte aventura” explicita um dos aspectos do livro, que pouco relaciona o cotidiano e a comunidade dos alunos com as atividades e conteúdos do livro. Por fim, se destaca a seção “De quem é?”, cuja função poderia estar incorporada no “Fique sabendo”, e da qual a intencionalidade dos autores não fica explícita mas observa-se que sua presença busca contextualizar manifestações da cultura popular brasileira.

GRÁFICO 1- PVA “PORTA ABERTA ARTE”: FREQUÊNCIA DAS SEÇÕES NO LIVRO

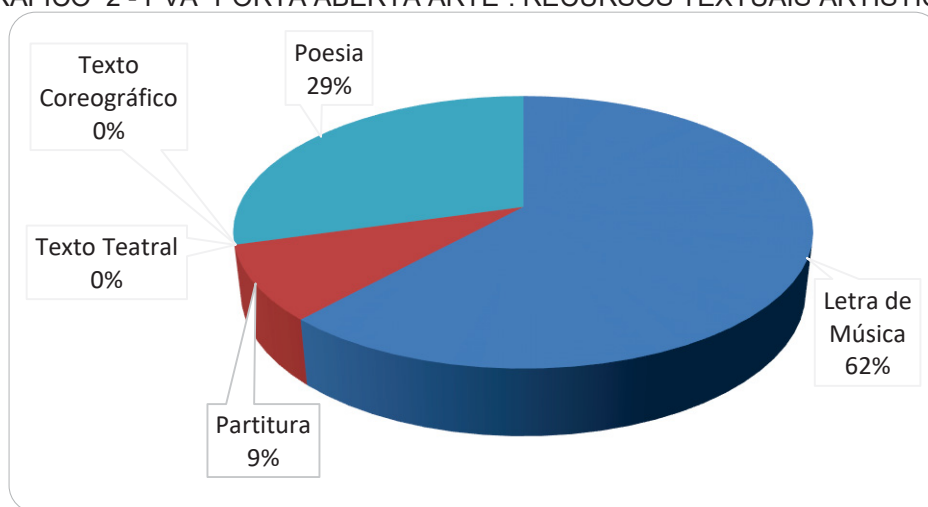


FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.



Todos os recursos textuais presentes no livro são de natureza escrita, dos quais, 99% são escritos pelos autores e 1% são de textos externos, destes últimos, 19 ocorrências são de textos de artistas, 1 de documentos externos e 1 retirado de uma reportagem de revista. Portanto, prioriza-se a escrita dos próprios autores com uso raro de recursos e documentos externos, dos quais contabilizam 21 textos dentre os 2214 textos totais do livro. Ainda dentre os textos totais, há a presença de apenas 34 recursos textuais artísticos:

GRÁFICO 2 - PVA "PORTA ABERTA ARTE": RECURSOS TEXTUAIS ARTÍSTICOS



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

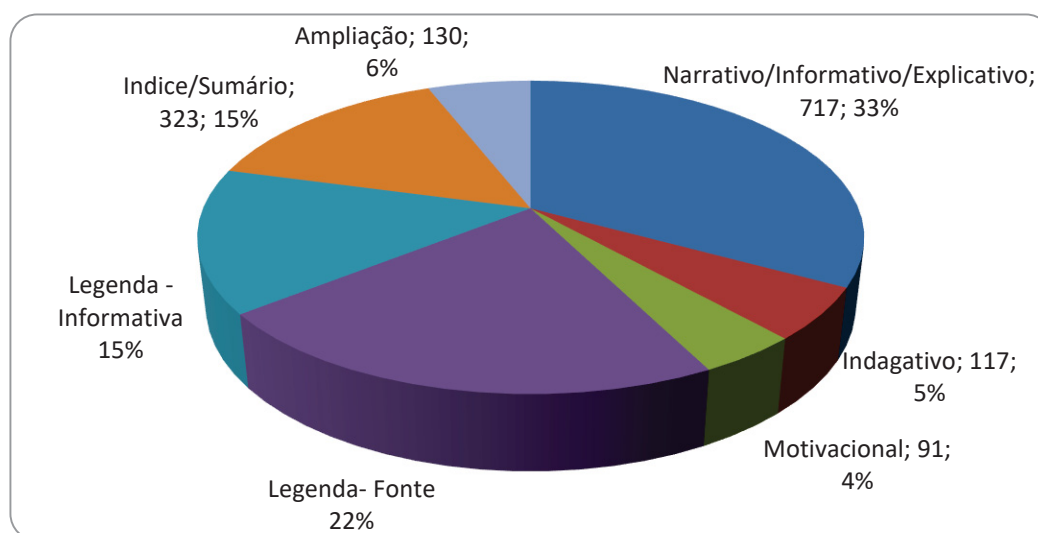
A porcentagem das poesias corresponde à presença de 10 textos poéticos por todo o livro, considerando nesta contagem parlendas da cultura popular brasileira. Das partituras presentes no livro, foram 3 ocorrências, uma delas foi considerada mesmo sendo parte do cenário de uma ilustração do livro. Apesar das letras de músicas expressarem 62% dos textos, é relevante destacar que dentre as 288 páginas, as letras têm 21 ocorrências, nenhuma delas acompanhada de material fonográfico no Livro do Aluno.

Quanto à organização dos conteúdos, Souza (2018) endossa a observação sobre as letras de música e a limitação de suas letras não virem acompanhadas de áudio ou atividades de apreciação musical (p. 212). Ao mesmo tempo, a autora exalta a utilização de notações musicais não convencionais e a proposições do canto com técnicas vocais, aquecimento e respiração presentes, bem como atividades de

improvisação com sons vocais e corporais. Dos quais se considera relevantes para o trabalho da Educação Musical em sala de aula.

Finalizando a análise dos recursos textuais da coleção, demonstra-se que as finalidades destes tem predominância das funções narrativa/informativo/explicativo, seguido de legenda sobre as fontes de imagens e textos. As baixas porcentagens das finalidades motivacional e indagativo em contraposição ao explicativo apontam que, apesar dos estilos textuais buscarem se aproximar e dialogar com os alunos, os conteúdos dos textos em si se concentram em explicar conteúdos e informar os alunos, mais do que os provocar às reflexões e motivá-los às atividades e pesquisa.

GRÁFICO 3 - PVA “PORTA ABERTA ARTE”: FINALIDADES DOS RECURSOS TEXTUAIS



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Ao analisar a estrutura curricular das coleções do PNLD/Arte, de 2015 a 2017, Souza (2018) destaca o “Porta Aberta” como um dos materiais que apresentam ênfase em proposições contemporâneas da arte, em concordância com as proposições nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, articulando o fazer, a fruição e a contextualização artística a partir de temas diversos, sem uma seriação rígida dos conteúdos. Especificamente sobre as metodologias de ensino da Música, Souza (2018) reforça os textos do Manual do Professor referenciando as propostas

[...] da Rítmica, de Émile Jacques-Dalcroze; a ideia de desenvolvimento musical pelo canto e pela brincadeira, de Carl Orff; o uso de canções

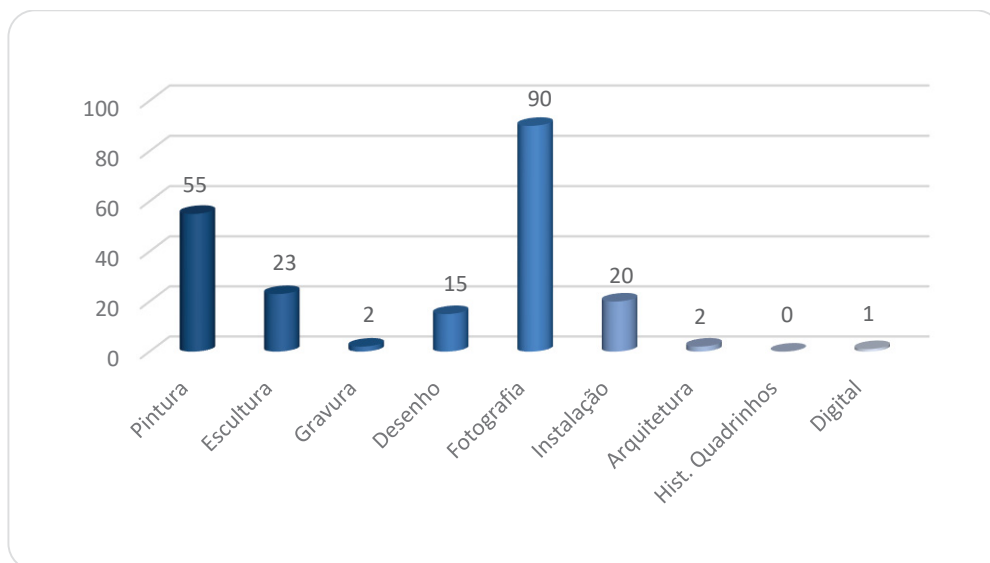


folclóricas como material cultural potencial para o ensino de música, de Zóltan Kodály; e os estudos sobre “paisagem sonora”, de Murray Schafer. (UTARI; LUIZ; FERRARI, apud SOUZA, 2018, p. 202).

De fato, a coleção contempla repertórios de diferentes estilos musicais, evidenciando artistas musicais contemporâneos, que instigam a ampliação da concepção do que é música e instrumento musical. No entanto, as reproduções de obras de arte se concentram em obras das artes visuais, não há registro no livro de arquivos de áudio ou vídeo envolvendo a reprodução de obras das demais linguagens. Apesar dos livros virem acompanhados de CDs, as coleções disponíveis para esta pesquisa vieram apenas com o livro do aluno, e não há nenhuma referência no livro para as faixas do CD. O que, em certo nível, impõe uma contradição com as pedagogias musicais ativas referenciadas no Manual do Professor, uma vez que, para estas pedagogias, a escuta e o trabalho prático a partir do som, e não apenas da explicação dele, é essencial para a Educação Musical.

No entanto, há indicação para os alunos de endereços eletrônicos externos para que ouçam músicas e reconheçam os trabalhos de determinados artistas. Das sugestões para links externos há visitas em sites de museus, em endereços de artistas musicais e artistas visuais, porém, não consta nenhum endereço para material audiovisual de Teatro ou Dança, exceto indicações de leitura de livros com temática relacionada. Desta forma, se reconhece a limitação na reprodução de obras de arte na coleção para a fruição estética, que se concentra em exemplos das artes visuais, seja pelos limites do livro impresso ou por escolhas conscientes dos editores e autores.

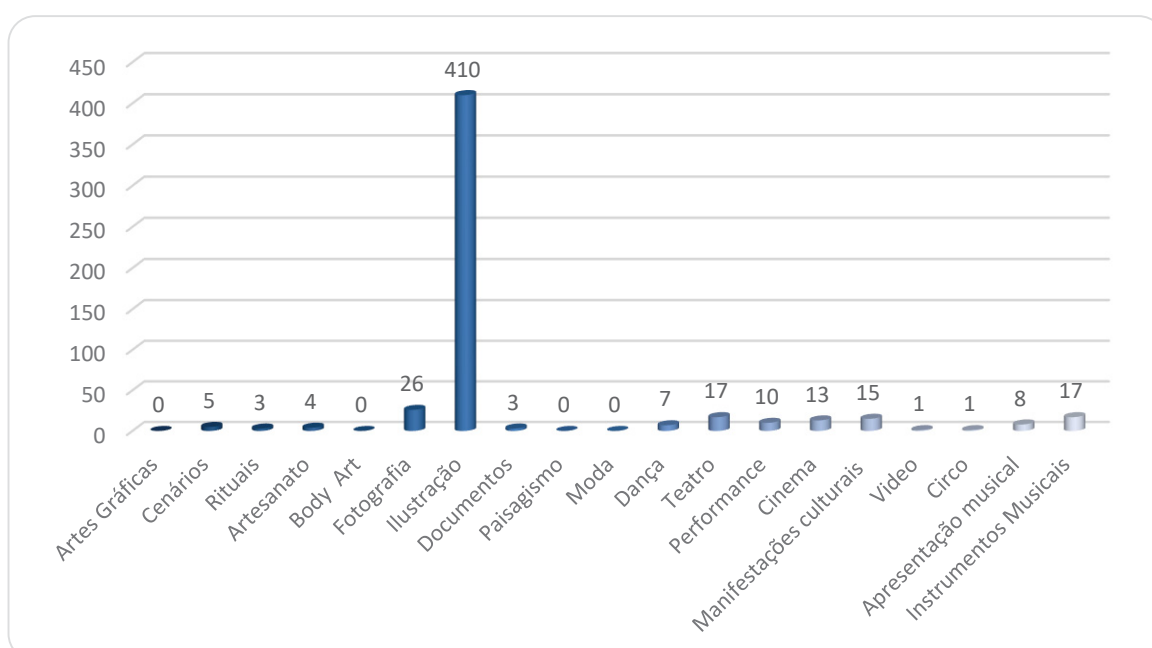
Com a análise dos recursos iconográficos presentes no livro, iniciou-se a identificação da reprodução de obras de arte, que se concentram em fotografias e pinturas. Cabe explicitar que, as fotografias de instalações, apresentações musicais, teatro, entre outros, foram consideradas como reprodução de obra artística, evidenciando o trabalho artístico da fotografia, que, por vezes, passa sem menção no livro, enquanto obra.



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

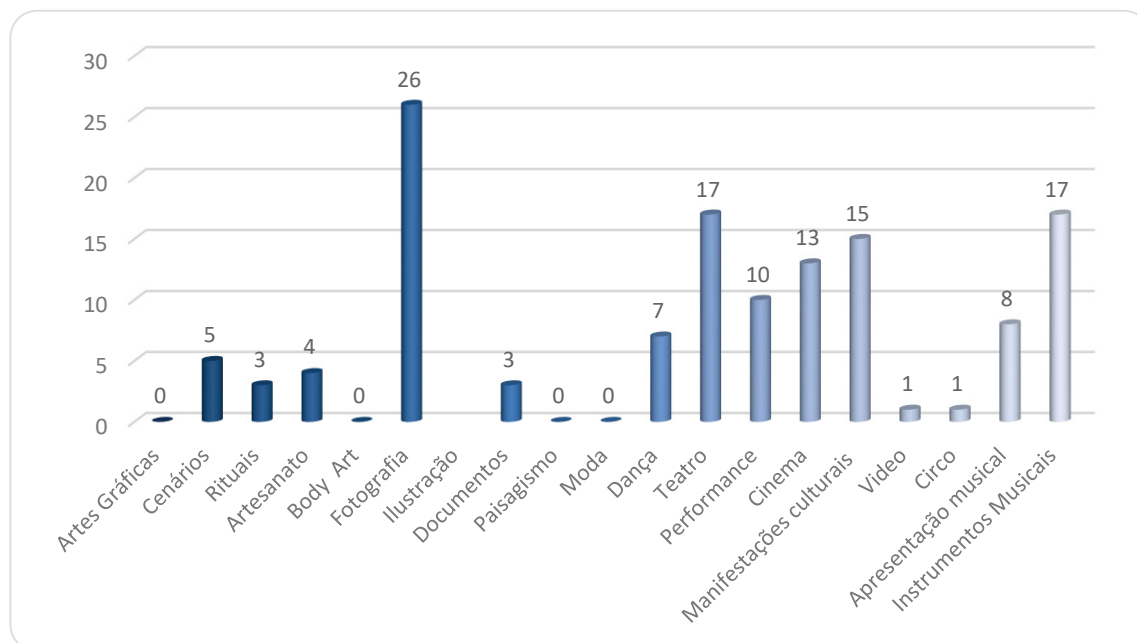
Já no que se refere ao ícone “Imagens representativas de arte”, é evidente a discrepância da presença da ilustração com 410 ocorrências em todo o livro (Gráfico 5). Foram contadas todas as imagens presentes, assim, muitas das ilustrações são parte da diagramação do livro, bem como a presença dos personagens das linguagens artísticas que ilustram o livro. Para melhor visualização dos dados, repete-se o Gráfico 5 no Gráfico 6, mas sem as ocorrências de ilustração:

GRÁFICO 5 - PVA “PORTA ABERTA ARTE”: IMAGENS REPRESENTATIVAS DE ARTE



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

GRÁFICO 6 - PVA "PORTA ABERTA ARTE": IMAGENS REPRESENTATIVAS DE ARTE, SEM OS DADOS DE ILUSTRAÇÃO

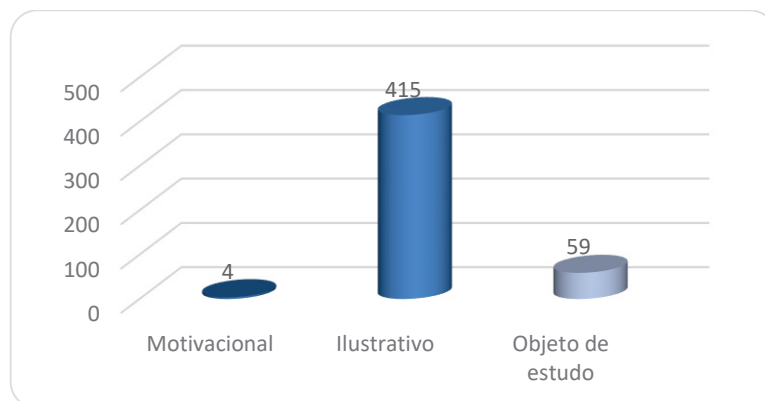


FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Novamente, a contagem das “Imagens representativas de arte” considerou como representação da fotografia, que não estavam inclusas inicialmente no PVA, a fotografia está presente no livro mesmo que não trabalhado diretamente as fotos. Há ainda, a presença de “Imagens técnicas” no livro que contemplam desde o retrato de artistas, quanto foto de materiais como tesoura e cola.

Analisando estes dados do PVA Porta Aberta combinado às categorias de Escolano Benito (2012) quanto às estratégias ilustrativas da coleção, observa-se que, a maior parte dos recursos iconográficos tem a função ilustrativa dos conteúdos trabalhadas em cada página, bem como de diagramação. Como é o caso da maior parte das ilustrações que acompanham as seções e dos próprios personagens recorrentes por todo o livro com balões de diálogo. Apenas 12% das imagens aparecem com a finalidade de serem objetos de estudo, usados como geradores de debates e reflexões orientados pelos textos.

GRÁFICO 7 - PVA "PORTA ABERTA ARTE": FINALIDADE DOS RECURSOS ICONOGRÁFICOS



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Tais dados são relevantes para o debate das concepções de educação estética presente na coleção, e a relação com o ensino-aprendizagem. Observa-se que as propostas do livro seriam potencializadas por uma abordagem que favorecesse a interação dos leitores com os conteúdos, independente da orientação do Manual do Professor, colocando em primeiro plano o trabalho como objeto de estudo das obras artísticas reproduzidas na coleção, proporcionando experiências estéticas aos alunos.

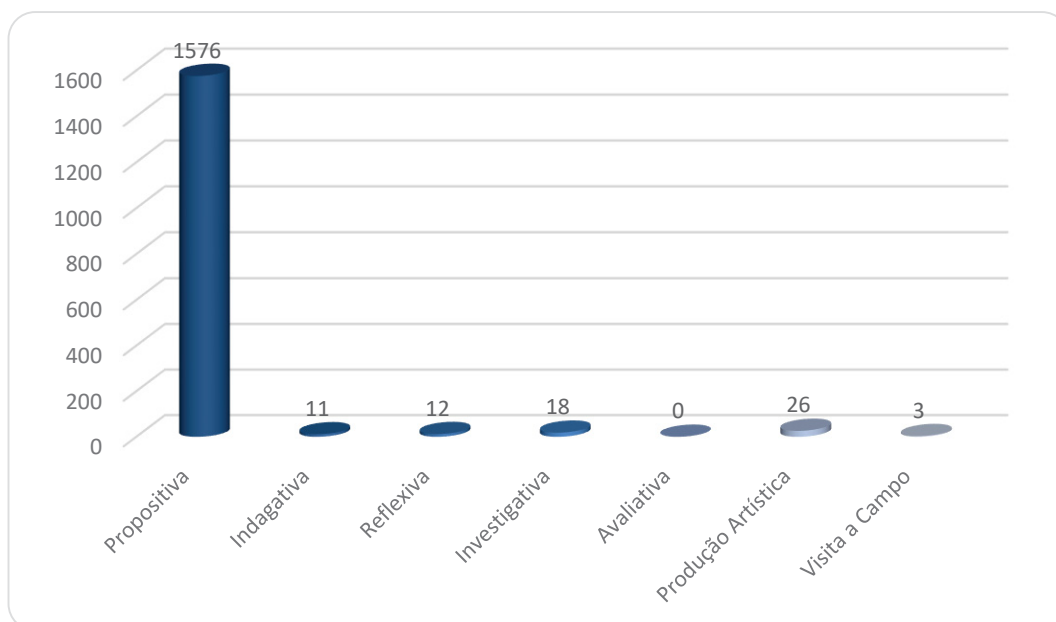
Para exemplificar, optou-se por uma obra de arte reproduzida no livro, a tela “A dança,” de Henri Matisse, 1909-1910, a dimensão aparece na legenda sendo 260cm x 389cm, e no livro aparece na página 89 com um relevante espaço na diagramação da página, comparado às outras obras reproduzidas, e mesmo assim se limitam à dimensão de 8,6cm x 13,1 cm. A obra divide a página com um recorte da obra “A dança das horas”, de Eliseu Visconti de 1908, no livro com dimensão de 9,9 cm x 13,2 cm, de uma obra que é de formato circular com o diâmetro de 1460 cm, pintada no teto sobre a plateia do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Com isso, não se defende que sejam reproduzidas em tamanho real as obras, mas que, os espaços para a reprodução das obras são reduzidos e não contextualizados, seja nas Artes Visuais, na Música com os endereços eletrônicos externos e ausentes como na Dança e Teatro. Limitando as possibilidades do leitor de apreciação e interação com as obras artísticas, mesmo que presentes, considerando aqui apenas a análise do Livro do Aluno.

Assim, cabe contrabalancear que, ao apresentar o “Porta Aberta Arte” o Guia 2016 defende o uso autônomo do livro, bem como a importância do Manual do Professor como material de apoio nas aulas. Sobre o Manual do Professor, Souza (2018) ressalta a variedade de suportes didáticos do material e a concepção

explicitada para os professores atuantes com o material, vistos como “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. ” (SOUZA, 2018, p.95). Este papel do professor, é proporcionado pelo trabalho integrado entre as modalidades artísticas e demais temas transversais, bem como a diversidade de identidades culturais apresentadas pelo livro “Porta Aberta”, buscando instrumentalizar os professores para o trabalho com as diferentes linguagens artísticas.

Ainda sobre as considerações das concepções de aprendizado artístico, é interessante observar os dados sobre as atividades presentes na coleção. A maioria das propostas são de protagonismo coletivo e propositivas, como por exemplo, a produção de tintas orgânicas, a exploração de sons corporais, ou criação de personagens para mímica. Estando ausentes atividades com finalidade avaliativa e pouco presentes visitas a campo (Gráfico 8). Já as atividades com protagonismo individual são 32% das propostas, concentradas em atividades investigativas e de produção artística visual.

GRÁFICO 8 – PVA “PORTA ABERTA ARTE”: FINALIDADE DAS ATIVIDADES

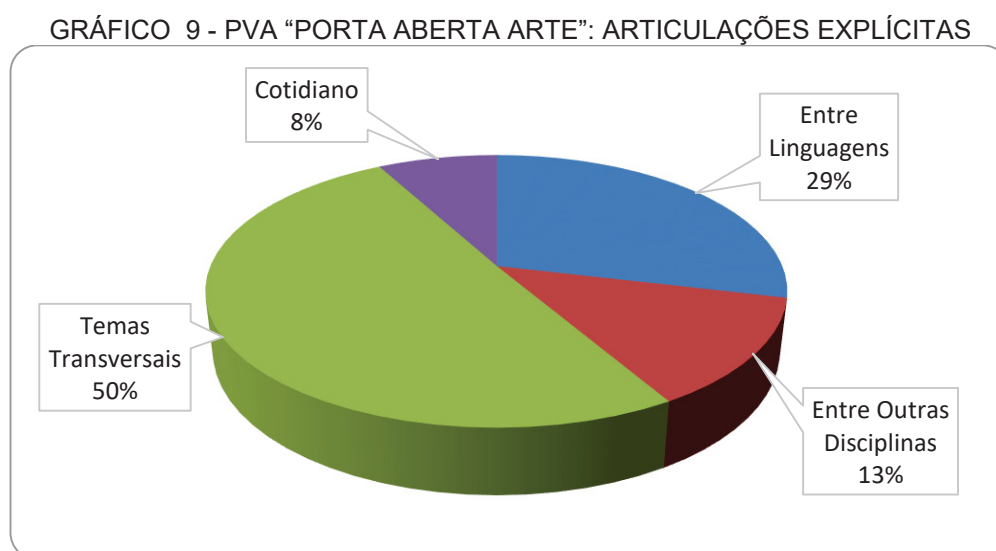


FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Assim, apesar do caráter passivo em relação às reproduções de obras de arte, o livro apresenta um considerável número de atividades variadas, para suas 288

páginas, foram contabilizadas 1648 atividades no total, sem considerar alguns textos explicativos que em si trazem propostas reflexivas, mesmo não caracterizando uma atividade. Além disso, é relevante a predominância de atividades coletivas, que por vezes são acompanhadas de alternativas individuais.

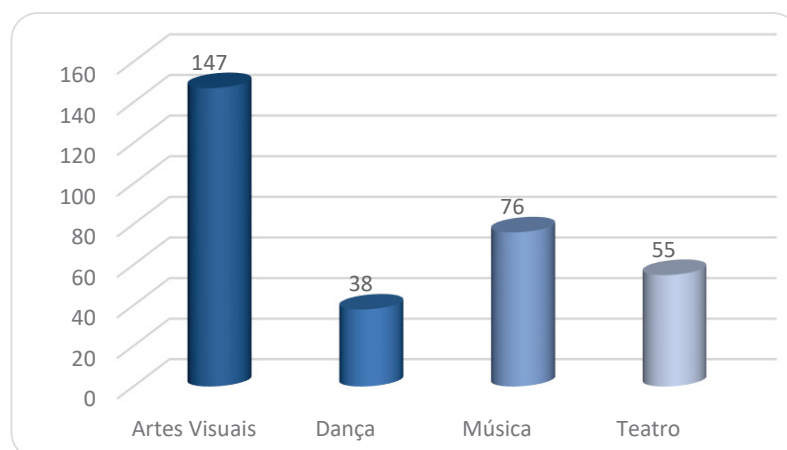
Quanto às articulações explícitas presente na coleção, há 55 ocorrências em todo o livro, a análise dos dados demonstra que metade destas articulações abordam temas transversais como o carnaval, cinema e manifestações populares do boi bumbá. Sendo menos presente a articulação com temas do cotidiano dos alunos, o que endossa a análise anterior da frequência de seções do “Porta Aberta Arte” no gráfico 1.



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Por fim, a análise a partir do Protocolo Valcárcel Arte da coleção, possibilitou identificar a predominância dos conteúdos relacionados às Artes Visuais, que aparece tanto sozinha nas páginas, como combinadas com as demais linguagens. Outro ponto que chamou a atenção na análise do gráfico geral do PVA (Apêndice 9) foi a distribuição das linguagens de forma concentrada, por exemplo, um intervalo de 33 páginas se concentra em artes visuais, para então partir ao trabalho da Música por 15 páginas, combinando, vez ou outra, as outras linguagens.

GRÁFICO 10 - PVA "PORTA ABERTA ARTE": LINGUAGEM ARTÍSTICA



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Realizada a análise da coleção “Porta Aberta Arte” a partir das metodologias de análise explicitadas no capítulo 3, parte-se à análise do segundo livro didático objeto de estudo desta pesquisa, que foram entregues para análise dos alunos.

#### 4.2 CONECTADOS ARTE 4

O livro “Conectados Arte 4” foi entregue aos participantes da pesquisa, e compõe a coleção “Conectados Arte” aprovado pelo PNLD 2019, com cinco volumes do Livro do Estudante, cada um com um Manual do Professor e Manual do Professor Digital. Cada volume corresponde aos respectivos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como a coleção anterior, foi publicado pela Editora FTD e é previsto para ser utilizado até 2022.

FIGURA 10 - "CONECTADOS ARTE 4": CAPA



FONTE: Utuari; Kater; Fischer (2018).

O PNLD 2019 foi a segunda edição do programa voltado para o Ensino Fundamental Anos iniciais. Neste edital, foram aprovadas cinco coleções para o componente curricular Arte, que beneficiaram 92.467 escolas, 12.189.389 alunos e totalizou uma aquisição de 126.099.033 exemplares (FNDE, 2020).

Segundo os dados disponibilizados no site da FNDE, a coleção “Conectados Arte” teve o terceiro maior valor por coleção, sendo o segundo com maior quantidade de exemplares para alunos, e a coleção com menor valor unitário por Livro do Aluno. A unidade do 4º ano teve o valor de aquisição totalizando R\$2.175.601,69 (FNDE, 2020). Os valores e quantidades destinados às coleções aprovadas pelo PNLD 2019 podem ser vistos na Figura 10, cuja coleção “Conectados Arte” se encontra na terceira coluna da tabela:



FIGURA 11 - DADOS DO PNLD 2019

Ano de uso	2019				
Nível	Anos Iniciais				
Nome da Coleção	Ápis Arte	Conectados Arte	Ligamundo Arte	Novo Pitangua Arte	Projeto Presente Arte
Código	0085P19061	0206P19061	0076P19061	0170P19061	0176P19061
Editora	Ática	FTD	Saraiva	Moderna	Moderna
Quantidade de exemplares (Alunos)	2.807.670	2.868.816	1.616.118	3.700.584	1.225.981
Quantidade de exemplares (Professores)	145.484	136.693	83.681	169.289	43.422
Livros distribuídos	2.953.154	3.005.509	1.699.799	3.869.873	1.269.403
Valor por exemplar (Aluno)	R\$ 4,35	R\$ 3,67	R\$ 4,51	R\$ 4,17	R\$ 4,21
Valor por exemplar (Professor)	R\$ 9,98	R\$ 10,10	R\$ 13,04	R\$ 8,37	R\$ 13,50
Valor Total (Aluno)	R\$ 12.215.939,03	R\$ 10.522.509,26	R\$ 7.277.655,42	R\$ 77.194.182,24	R\$ 5.162.648,56
Valor Total (Professor)	R\$ 1.450.521,39	R\$ 1.379.856,11	R\$ 1.091.621,29	R\$ 7.081.358,87	R\$ 586.067,58
Valor Total por coleção	R\$ 13.666.460,42	R\$ 11.902.365,37	R\$ 8.369.276,71	R\$ 84.275.541,11	R\$ 5.748.716,14
Valor total do edital (Arte)	R\$ 123.962.359,75			% do Geral Total (Valor)	11,25%
Quantidade total exemplares	126.099.033			% do Total Geral (Exemplares)	10,15%
Valor total PNLD	R\$ 1.102.025.652,17				

FONTE: Harada; Maniesi; Schultz (NO PRELO).

Os três autores responsáveis pela coleção são: Solange Utuari, Carlos Kater e Bruno Fischer. A primeira autora é a Ms. Solange Utuari, já apresentada no subcapítulo anterior, tem sua formação e atuação nas artes visuais, arte educação e produções de livros literários e didáticos.

O segundo autor, responsável pela unidade temática Música, é o Prof. Dr. Carlos Kater, educador, musicólogo e compositor. Conferencista e autor de publicações sobre musicologia e Educação Musical contemporânea, focando sua atuação como professor titular da Escola de Música da UFMG, bem como a ênfase

na formação integrada musical e pessoal na criação de atividades lúdico-musicais e na formação musical inventiva. Idealizador e coordenador do projeto “A música da gente”<sup>25</sup>.

O terceiro autor, Bruno Fischer, é mestre em Comunicação e Semiótica pela PUC-SO, licenciado em Educação Artística, participou do Centro de Estudos da Dança (CED) e da equipe curricular de Arte da SEESP. É professor do curso de licenciatura em Artes Visuais (Unicsul-SP) e assessor de Arte na atualização do currículo da cidade de São Paulo.

Os três autores da coleção são responsáveis por elaborar conteúdos em conformidade com a BNCC e suas dimensões do conhecimento. As linguagens da Arte trabalhadas são: Teatro, Música, Artes Visuais e Dança, bem como seus objetos de conhecimento e habilidades, propondo a integração destas linguagens. Assim, se reconhece o trabalho dos autores como um desafio, no que tange à Arte como linguagem, sua adequação às políticas públicas de educação, às exigências do edital e a busca em produzir um material que faça sentido para diversos contextos culturais e educacionais do país.

A capa do livro (Figura 9) apresenta cores de forte intensidade, com tonalidades mais escuras, e matizes primárias em predominância. Com cores quentes, vibrantes e fortes, possibilitam a sensação de um caráter de diversão. Os textos centrais apresentam o título, autores, editora, ano que se destina, componente curricular e o selo PNLD. Assim como as capas dos demais volumes da coleção, o volume 4 apresenta ilustrações de crianças com diversidade étnico-cultural. Não há preocupação em representar as linguagens da Arte trabalhadas, exceto pela representação de um fantoche com uma das crianças e o desenho do boi-bumbá, que são trabalhados adiante nos conteúdos do livro. Corroborando com Escolano Benito (2012) ao defender que, a análise da capa possibilita uma interpretação do que esperar deste material, as primeiras impressões da capa do “Conectados Arte 4” serão debatidas e endossadas pelos demais dados de análise.

Para além da capa, o “Conectados Arte 4” é um volume de 112 páginas, dividido em duas unidades. Cada uma dessas unidades é dividida em dois capítulos, cada um com aproximadamente dois temas.

---

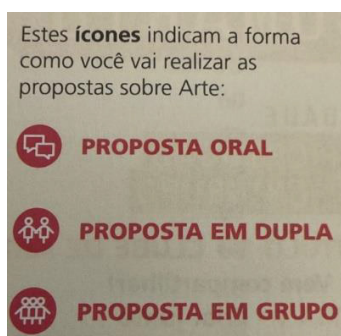
<sup>25</sup> Para mais informações sobre o projeto “Música da Gente” recomenda-se o acesso ao endereço eletrônico: <https://www.carloskater.com.br/a-musica-da-gente>.

A “Unidade 1- Criação em grupo” traz os temas “criar junto”, “Clube de gravura da turma”, “Clube de fotografia da turma” e “Grupo de teatro” para a criação na turma de um clube de arte. Tendo o Capítulo 1 maior foco nas Artes Visuais e sua articulação com a Dança. Já o Capítulo 2 foca no Teatro e a produção em grupo.

A “Unidade 2 - Esta arte é nossa!”, explana o gesto, as danças e festas da tradição brasileira e os movimentos da cultura. Seu Capítulo 1 é voltado à apresentação de manifestações da cultura popular e a relação da Dança, Artes Visuais, Música e Teatro. Já o Capítulo 2, é voltado à produção sonora destas manifestações culturais.

Todas as unidades começam com uma abertura de unidade, com uma imagem central e questões provocativas para iniciar os temas com um debate oral. Há três ícones que indicam em cada atividade se sua proposta de execução é: oral, em dupla ou em grupo.

FIGURA 12 -“CONECTADOS ARTE 4”: ÍCONES DE PROPOSTAS



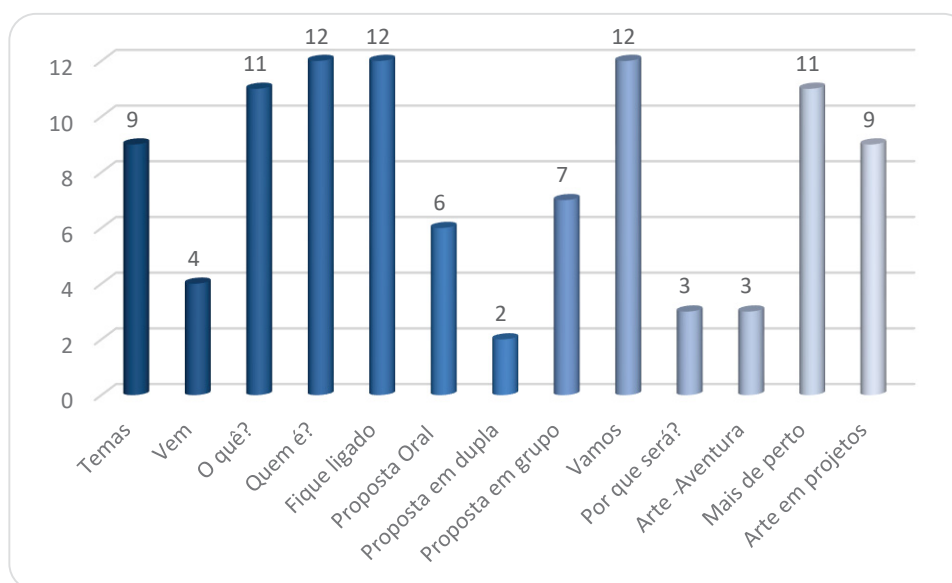
FONTE: Utuari; Kater; Fischer (2018).

O Guia PNLD Arte 2019 traz uma síntese sobre as seções que dividem a obra “Conectados Arte”, apresentadas explicitamente pelos autores e chamada de “Boxes”:

- a) *Temas*: tratam sobre ideias e histórias do mundo da arte;
- b) *Vem*: é um convite para estimular o estudante, por isso ele é convidado a: olhar, cantar, encenar, dançar, imaginar, pintar, conhecer e fazer arte;
- c) *Boxes o que é?, quem é?, fique ligado!*: ampliam o conhecimento sobre o universo da arte, apresentando estilos, artistas e obras;
- d) *Ícones de proposta oral, proposta em dupla e proposta em grupo*: indicam como o professor executará as propostas sobre Arte;
- e) *Vamos*: sugestões de exercícios de criação, experimentos artísticos e dicas sobre como fazer e usar materiais em produções artísticas;
- f) *Por que será?*: relaciona a arte com outras disciplinas e ao dia a dia;
- g) *Arte-aventura*: propõe descobrir a arte de sua localidade;

- h) *Mais de perto*: aprofundará os conhecimentos sobre os temas e as áreas artísticas;
- i) *Arte em projetos*: apresenta projetos e experimentos artísticos para o professor e seus estudantes exercitarem a criação nas quatro áreas da Arte. Cada livro apresenta em suas unidades conteúdos e temas específicos (grifos dos autores, p. 25).

GRÁFICO 11 - PVA “CONECTADOS ARTE 4”: FREQUÊNCIA DAS SEÇÕES BOXES



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Contabilizando estas seções e sua ocorrência no “Conectados 4” é possível afirmar que há uma distribuição entre os boxes, predominando as seções “Quem é?”, “Fique ligado” e “Vamos”. Já as menores frequências são das propostas de atividades em dupla, seguido do “Por que será?” e “Arte-Aventura”. Parte dos boxes durante o livro repetem sua função, assim, seguiu-se a categorização nomeada pelos autores da coleção.

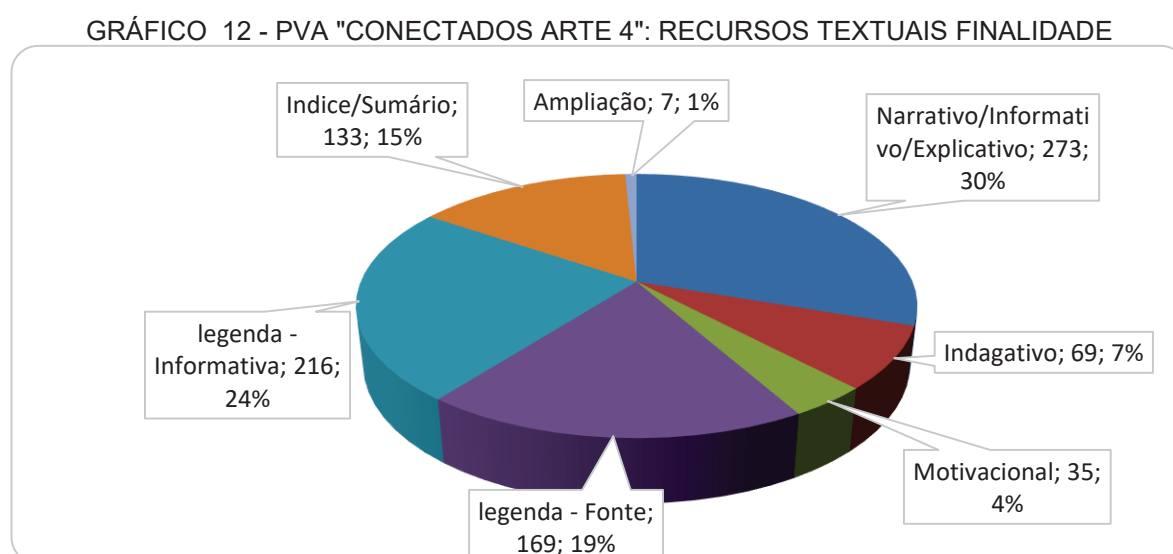
Acerca dos aspectos físicos, o livro tem dimensão de 27,4cm de comprimento, 20,5cm de largura e 0,6cm de altura, um pouco menor que uma folha A4. A edição informa que as folhas do livro têm origem de florestas certificada. As folhas do livro não têm reflexo de luz, e seu nível de transparência não prejudica a leitura e escrita nas páginas do verso, no qual as anotações realizadas em uma página não atravessam para a página seguinte.

Sua diagramação proporciona boa legibilidade, pelo tamanho da letra, a escolha das cores para as fontes e por ser escrito integralmente em letra de forma. A organização gráfica contribui para entender a proposta da página e alterna ou

sobrepõe textos, fotos e ilustrações, o que torna a leitura dinâmica e convida à análise das imagens. Considera-se ainda que a linguagem e terminologia utilizadas se adequam ao estágio de desenvolvimento de estudantes de 4º ano.

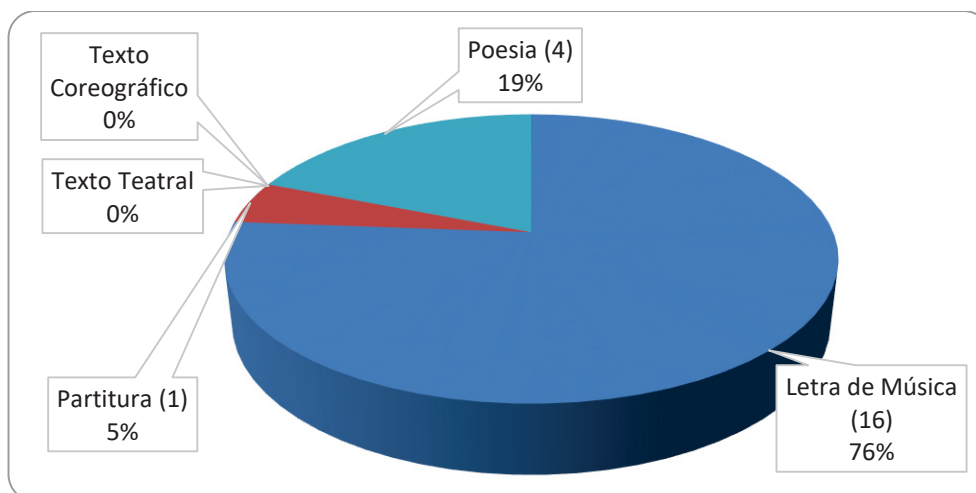
Sobre esta adequação ao 4º ano, cabe ressaltar que o leitor implícito (ESCOLANO BENITO, 2012) considerado como público-alvo do livro está exposto pelo ano escolar, e as considerações sobre seu período de desenvolvimento se dão a partir das diretrizes e normas oficiais relativas ao Ensino Fundamental Anos Iniciais, bem como sua ordenação didática e distribuição dos conteúdos. Tais diretrizes e normas foram expostas no primeiro capítulo desta pesquisa, com a síntese da LDB e BNCC.

O PVA “Conectados Arte 4” (Apêndice 10), construído a partir da tabulação de cada página do livro, apresenta que 98% dos recursos textuais são escritos pelos próprios autores, havendo 2% de textos transpostos de documentos externos. Todos os textos têm natureza escrita, e suas finalidades são predominantemente explicativas e legendas informativas (Gráfico 12). Dos recursos textuais artísticos, as 21 ocorrências, incluem 16 letras de música (Gráfico 13), destas, 3 letras de canções estão escritas no livro como suporte para que os alunos ouçam e acompanhem a música lendo ou cantando. É interessante que as 4 poesias presentes no livro são de autoria dos autores como substituição à textos de explicação e indagativos, priorizando, neste casos, a linguagem poética aos textos explicativos.



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

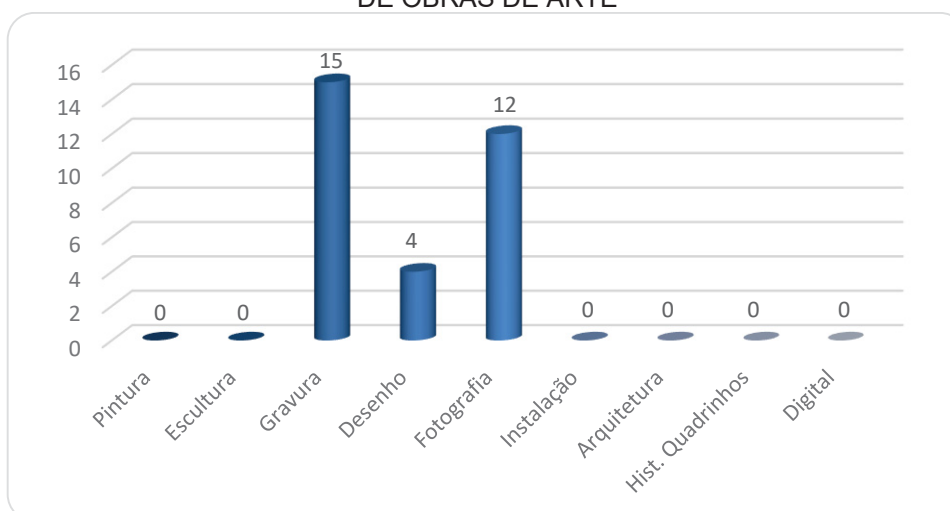
GRÁFICO 13 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": RECURSOS TEXTUAIS - TEXTO ARTÍSTICO



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Em relação aos recursos iconográficos, todas as imagens e ilustrações estão identificadas com suas fontes e dimensões (no caso de representações de obras), e a maior parte dos e das artistas citados aparecem com seus retratos fotográficos e sugestões para pesquisa e aprofundamento. Das reproduções de obras de Arte, 48% são de gravuras e 39% de fotografias (Gráfico 14), ao passo que se considerou o trabalho artístico da fotografia reproduzida mesmo que colocada no livro sem esta intenção.

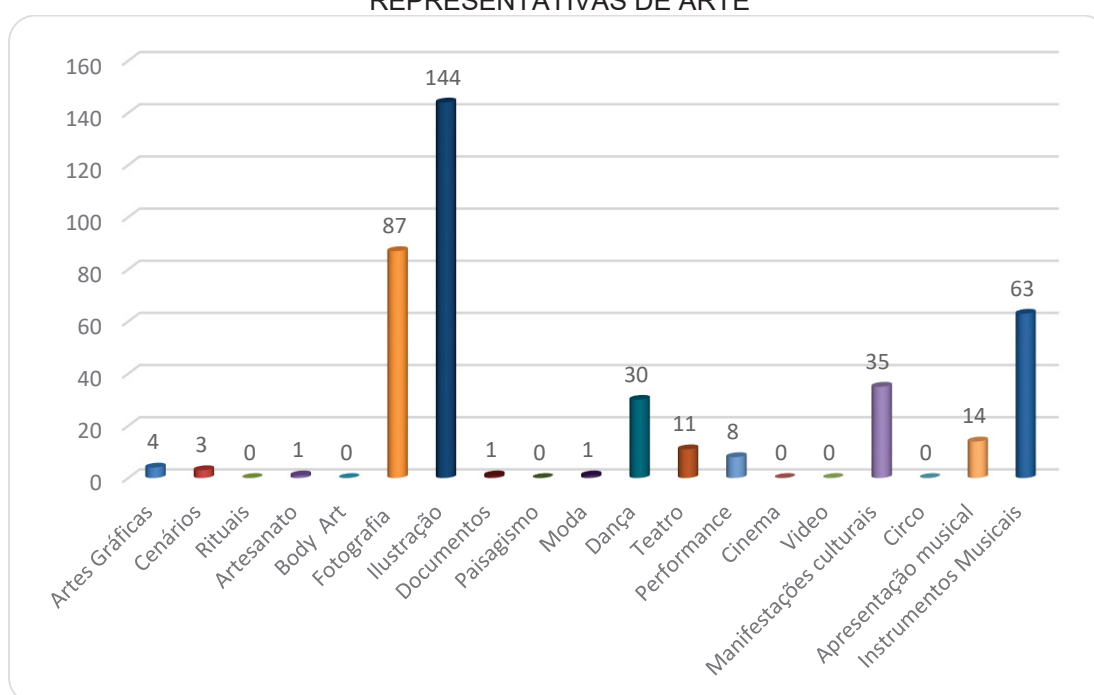
GRÁFICO 14- PVA "CONECTADOS ARTE 4": RECURSOS ICONOGRÁFICOS – REPRODUÇÕES DE OBRAS DE ARTE



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Quanto às imagens representativas de arte (Gráfico 15), as ilustrações têm a maior frequência, seguida de fotografia e instrumentos musicais, que aparecem nas páginas incorporados às ilustrações, nas fotografias retratando artistas, e mesmo nas reproduções de obras de arte. Para além dos elementos mais frequentes, chama a atenção a ausência de imagens das categorias: rituais, *body art*, paisagismo, cinema, vídeo e circo.

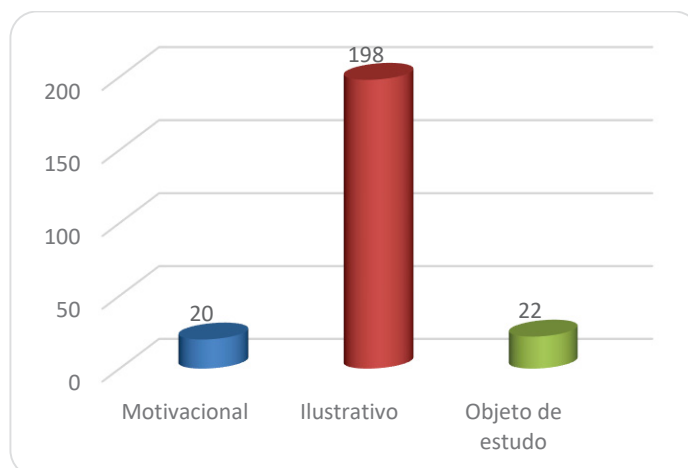
GRÁFICO 15 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": RECURSOS ICONOGRÁFICOS – IMAGENS REPRESENTATIVAS DE ARTE



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Analisando a finalidade das imagens (Gráfico 16), é predominante, com grande discrepância, a finalidade ilustrativa. Sendo apenas 22 ocorrências de recursos iconográficos que são em si utilizados como objetos de estudo e motivadores dos debates e desenvolvimento de conceitos pelo livro. Assim, aponta-se a necessidade de relacionar recursos visuais e audiovisuais como objetos de estudo, para além de serem gatilhos de debates que se seguem com recursos textuais.

GRÁFICO 16 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": RECURSOS ICONOGRÁFICOS – FINALIDADE



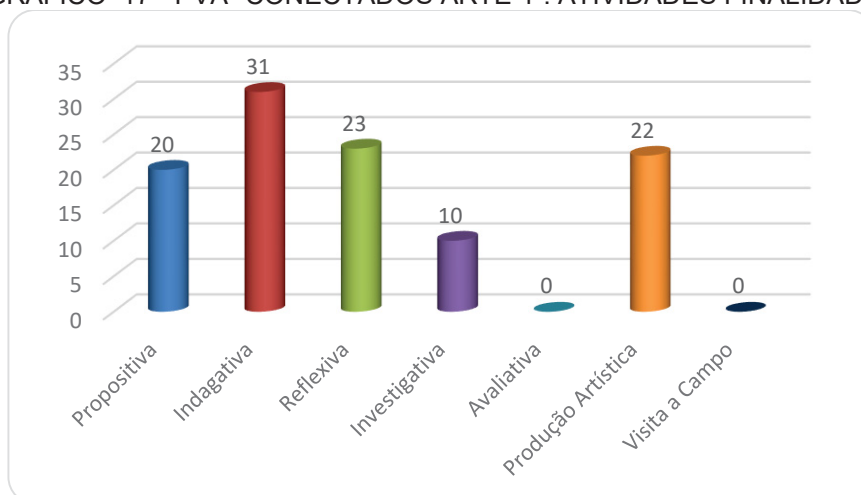
FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Quanto aos recursos audiovisuais, não são registrados fonogramas, imagens em movimento, ou mídia, sendo contabilizados apenas 12 links e indicações de ligações externas, dentre as 112 páginas. Tal aspecto é limitante para o desenvolvimento de linguagens como Música, Teatro e Dança, no que se refere à fruição, estesia, e assim às demais dimensões do conhecimento elencadas na BNCC.

Ainda assim, conferindo a análise do Guia PNLD 2019, a coleção propõe o uso de diferentes recursos didáticos para as linguagens artísticas contempladas, proporcionando o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia, pelas provocações metodológicas e que valorizam o cotidiano do estudante, incentivando a ampliação e inclusão de conhecimentos para além da sala de aula. Reconhecendo a importância das proposições práticas para o desenvolvimento nas linguagens, como se confere no Gráfico 17, totalizando 106 atividades para as 112 páginas do livro “Conectados Arte 4”, com distribuição entre as finalidades, que apesar de predominar na função indagativa, não apresenta grande discrepância dentre as demais. Assim, as atividades propostas no “Conectados Arte 4” se concentram em atividades indagativa, seguidas de reflexiva, de produção artística, propositivas, e por fim, investigativa (Gráfico 17). Destas 69% são propostas para serem realizadas individualmente pelos alunos e 31% de protagonismo coletivo (Gráfico 18).

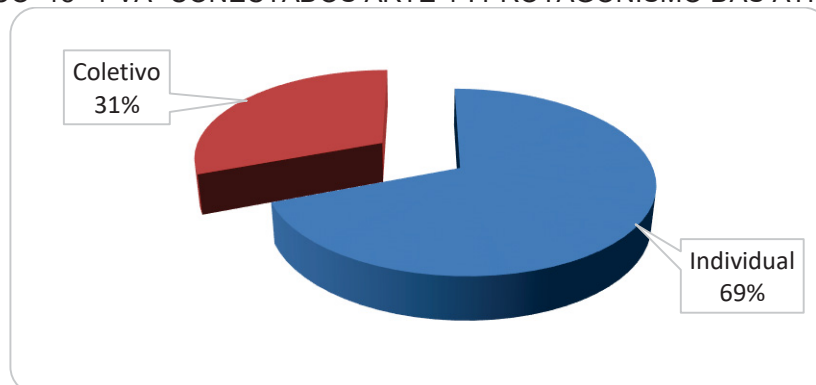


GRÁFICO 17 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": ATIVIDADES FINALIDADES



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

GRÁFICO 18 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": PROTAGONISMO DAS ATIVIDADES



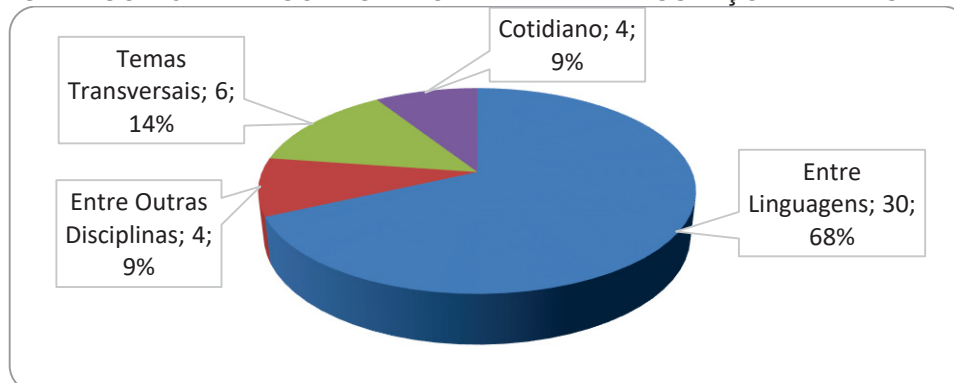
FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

A ausência da finalidade avaliativa não é encarada aqui como ponto negativo para a coleção, visto que a avaliação precisa estar fundamentada em uma série de critérios que se impossibilitam pelo contexto da coleção. A segunda ausência encontrada está na finalidade de visita a campo, apesar de não colocada enquanto finalidade de uma atividade, a provocação e motivação para que se desenvolvam visitas a campo aparecem distribuídas no livro em boxes como o “Fique ligado”, “Arte Aventura” e “Mais de Perto”.

Outro ponto destacado sobre o livro no Guia PNLD 2019, é a adequação da coleção com os direitos humanos ao não apresentar estereótipos ou preconceitos a práticas ou grupos. Concluindo que a coleção “propõe a análise e a valorização do patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial” (GUIA PNLD, 2019. p. 26). Considerações que são endossadas pelas análises realizadas na presente

pesquisa, na combinação das categorias de Escolano Benito (2012), com o PVA (TEUBER ; ROMANELLI, 2016).

GRÁFICO 19 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": ARTICULAÇÕES EXPLÍCITAS

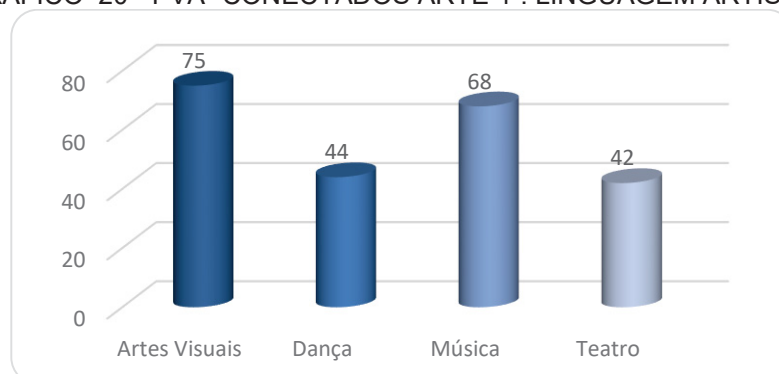


FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

As articulações explícitas presentes na obra (Gráfico 19) se dedicam em relacionar as linguagens artísticas, ocorrendo 30 vezes pelo livro, seguida dos temas transversais e por fim, quatro ocorrências para provocações para relações com o cotidiano e de articulação explícita com outras disciplinas.

O último dado fornecido pela análise PVA do “Conectados Arte 4” expressa a frequência que cada linguagem artística teve enfoque e foi trabalhada em cada página (Gráfico 20). Predomina-se a presença das Artes Visuais, no entanto é seguida sem grande disparidade para a segunda linguagem mais frequente, Música, seguida de Dança e Teatro.

GRÁFICO 20 - PVA "CONECTADOS ARTE 4": LINGUAGEM ARTÍSTICA



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

### 4.3 AVALIAÇÃO COMPARATIVA DO “PORTA ABERTA ARTE” E “CONECTADOS ARTE 4” E CONSIDERAÇÕES DA ANÁLISE

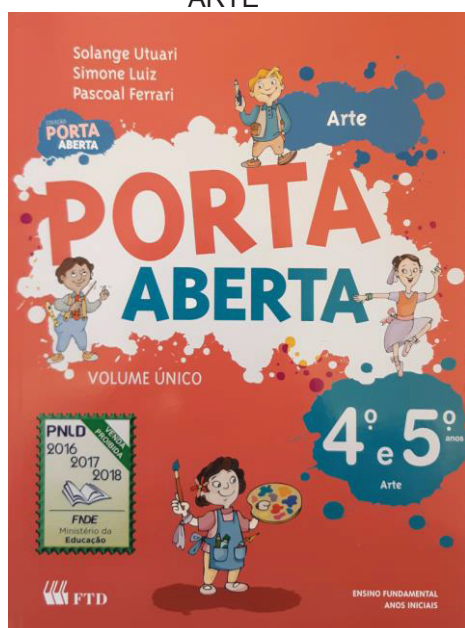
Encerrada a análise individual dos livros didáticos de Arte/Música entregues para avaliação dos alunos, este subcapítulo apresenta uma avaliação comparativa dos livros e considerações sobre o método de análise aplicado. Proporcionando uma análise síntese dos livros para comparação com as análises apresentadas pelos alunos. Da mesma forma, inicia-se com os aspectos apresentados por Escolano Benito (2012) para então a análise comparativa do PVA (ROMANELLI; TEUBER, NO PRELO) de ambos os livros.

Analisando o formato, os dois livros são muito parecidos, editados e impressos pelas mesmas instituições no estado de São Paulo. Assim, as características físicas dos livros são muito semelhantes, com o tamanho um pouco menor que uma folha A4, têm encadernação do tipo brochura e a gramatura das folhas do livro Porta Aberta aparenta ser um pouco menor. A maior diferença se vê na quantidade de páginas, as quais, no “Conectados Arte 4”, reduzem em aproximadamente 40%.

As duas coleções têm três autores, dos quais a autora responsável se mantém sendo Solange Utuari, que atua profissionalmente na produção literária, na formação de educadores, como artista plástica e ilustradora. Da mesma forma em que se mantém a autora do livro, a ficha técnica de produção apresenta a mesma Gerente de produção editorial e Coordenadora de preparação e revisão. Além disso, dois dos preparadores e revisores se mantêm do Porta Aberta para o Conectados, a equipe de tratamento de imagens permanece a mesma, uma das pesquisadoras da equipe de iconografia se mantém e, por fim, os livros têm o mesmo diretor de operações e produção gráfica.

Essas semelhanças de autores, editora e equipe técnica, proporcionam aos dois livros abordagens muito semelhantes. São identificadas ainda semelhanças em atividades, diagramação, além, é claro, de ambos integrarem o PNLD Arte. Ao olhar a capa dos livros lado a lado, é possível perceber a diferença das cores utilizadas e a representação das modalidades artísticas nas ilustrações, o “Conectados Arte 4” (Figura 13) tem a diagramação dos textos ordenada de forma objetiva e simples, suas ilustrações são maiores e não trazem elementos característicos da Música, Artes Visuais e Dança como na capa do “Porta Aberta Arte” (Figura 12).

FIGURA 13 - CAPA DO "PORTA ABERTA ARTE"



FONTE: Utuari; Luiz; Ferrari (2014).

FIGURA 14 - CAPA DO "CONECTADOS ARTE 4"



FONTE: Utuari; Kater; Fischer (2018).

A contracapa do Porta Aberta (Figura 14) traz dez quadros com recomendações para uma alimentação saudável. Já a contracapa do Conectados (Figura 15) traz a ilustração de um refeitório de uma escola, com indicações de convivência e um código QR que direciona ao site da UNIRIO com dois vídeos sobre alimentação e um caderno de atividades destinado aos professores e profissionais de saúde do Programa Saúde na Escola.

FIGURA 15 - CONTRACAPA DO "PORTA ABERTA ARTE"



FONTE: Utuari; Luiz; Ferrari (2014).

FIGURA 16 - CONTRACAPA DO "CONECTADOS ARTE 4"



FONTE: Utuari; Kater; Fischer (2018).

Chama a atenção o texto na contracapa com indicação de uso do livro. No “Porta Aberta Arte”, adverte que o livro deve ser devolvido à escola em bom estado, já no PNLD 2019, indica que o livro pode ser mantido com os alunos ao final do ano letivo, destacando o direito de seu uso, o que justifica cuidar bem do material. Tal diferença é identificada também na folha de rosto de ambos os livros com um texto padrão assinado pela FNDE, é significativa a mudança de abordagem com os estudantes, tanto nas indicações de uso, quanto à abertura de um canal de comunicação sobre o material no PNLD 2019.

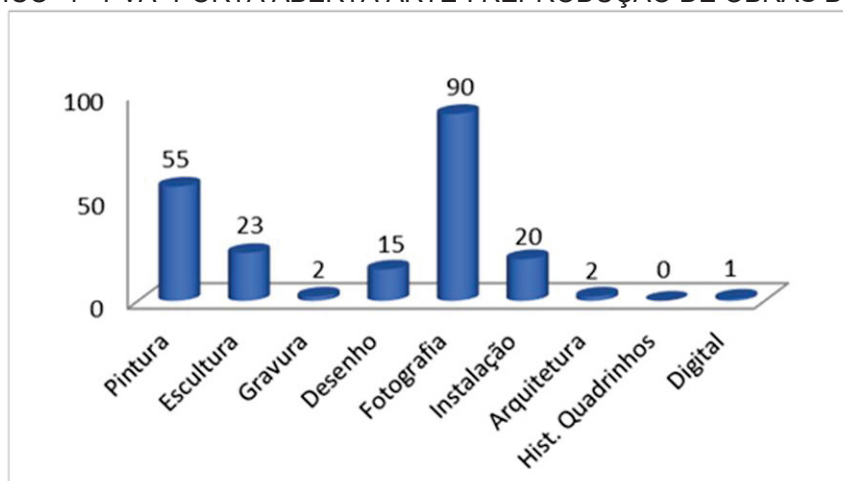
Ambas as coleções são compostas por Livro do Estudante, Manual do Professor, Manual do Professor Digital. O “Porta Aberta Arte” vem acompanhado de CD áudio e o “Conectados Arte 4” é distribuído com conteúdo audiovisual, conforme o Guia PNLD 2019. Entretanto, cabe lembrar que nesta pesquisa só se teve acesso ao Livro do Estudante.

A diagramação do material contribui na boa legibilidade dos dois livros, que são divididos em seções. Tais seções são bem semelhantes tanto em seus títulos quanto funções, e colaboram para uma leitura mais dinâmica. No entanto, no Livro do Estudante “Conectados Arte 4” eles aparecem de forma explícita como um mapa para que os leitores entendam a organização do livro. Uma grande diferença na linguagem

dos materiais é a interação com o estudante, que se torna mais frequente e provocativa no “Conectados Arte 4”, acompanhada de espaços reservados para a escrita e criação dos estudantes no próprio livro. A hipótese para estes espaços estarem ausentes no “Porta Aberta Arte” é a própria orientação do PNLD 2016 de que os livros devem ser devolvidos para reutilização.

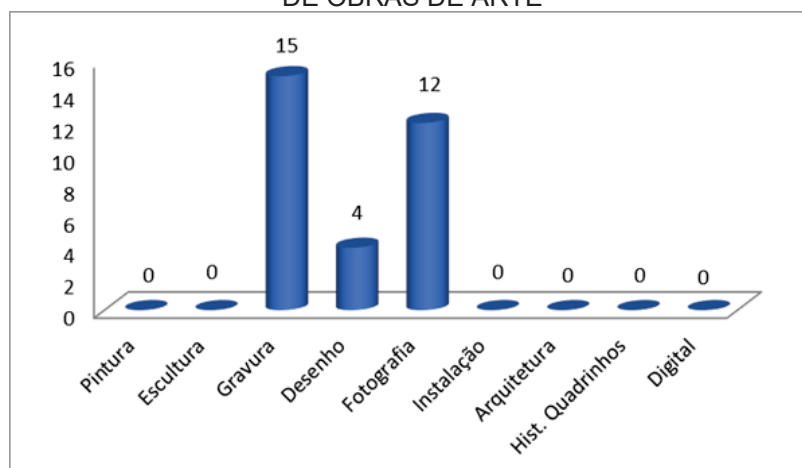
O mesmo ocorre com as estratégias ilustrativas do “Conectados Arte 4”, nas quais há o frequente diálogo com as fotos, ilustrações, reproduções de obras de arte e imagens representativas de arte. Tais interações chamam a atenção para as imagens como parte do conteúdo, com finalidade educacional e não como anexo dispensável. Neste ponto, é possível observar a utilização igualitária de recursos textuais e iconográficos no livro “Conectados Arte 4”, enquanto o “Porta Aberta Arte”, mesmo utilizando recursos iconográficos, chega a escrever recorrentemente páginas inteiras apenas com textos escritos. No entanto, quando se analisa as estratégias ilustrativas a partir da comparação da reprodução das obras de arte dos dois livros a coleção “Porta Aberta Arte” se destaca pela variedade na reprodução de obras de arte e mesmo pela frequência, uma vez que dentre suas 288 páginas, 72,2% reproduzem obras de arte, já o “Conectados Arte 4” nas 112 páginas, aproximadamente 27,8% apresentam a reprodução de obras de arte.

GRÁFICO 4 - PVA “PORTA ABERTA ARTE”: REPRODUÇÃO DE OBRAS DE ARTE



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

GRÁFICO 12- PVA "CONECTADOS ARTE 4": RECURSOS ICONOGRÁFICOS – REPRODUÇÕES DE OBRAS DE ARTE



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Em ambas as coleções a finalidade dos recursos iconográficos se concentram na função ilustrativa. Ao analisar as imagens representativas de arte nas duas coleções, se destaca como positivo a maior presença de imagens representativas da Dança, de instrumentos musicais e das manifestações culturais no “Conectados Arte 4”. Tais observações indicam que no livro “Conectados Arte 4” a concepção de arte abarca não só a cultura legítima como apontada por Bourdieu (apud NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016; VIEIRA, 2018) mas também as manifestações culturais populares, destacando as produções culturais de tradição popular e oral, e seu reconhecimento pelos alunos. Sua predominância no “Conectados Arte 4” não significa sua ausência na coleção “Porta Aberta Arte”, como destaca a autora Souza (2018), que destaca que o conteúdo das manifestações culturais brasileiras é frequente, em coerência com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Quanto aos leitores implícitos, os livros consideram a produção de seus materiais para estudantes no 4º ou 5º ano escolar, com linguagem e atividades pertinentes à faixa etária. Apresentam conteúdos atrativos não só para os estudantes, mas para os professores que atuarão como mediadores dos temas, e, em nenhum dos casos seguem uma seriação rígida dos conteúdos. Concentram-se no desenvolvimento da sensibilidade estética e artística dos estudantes, visando proporcionar o pensamento crítico sobre a arte, bem como práticas de criação e apreciação.

Os temas são frequentemente contextualizados com diferentes áreas artísticas, períodos históricos, artistas e conhecimentos de outros componentes



curriculares, priorizando o caráter interdisciplinar da Arte. No entanto, depreende-se do “Conectados Arte 4” uma ampliação para práticas contemporâneas e populares da Arte, referenciando com maior frequência endereços eletrônicos para busca, e o próprio cotidiano dos estudantes. O que não exclui a presença de tais conteúdos no “Porta Aberta Arte”, como observa Souza (2018):

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. (p. 243).

A autora destaca ainda a presença da notação musical convencional como possibilidade de representações musicais, com suas contextualizações e historicização do processo de criação, contribuindo na compreensão dos estudantes da música como prática social. Já no “Conectados Arte 4”, a notação musical aparece apenas na página 96 em seu formato convencional, na reprodução da partitura de “Uirapuru” composição de Villa-Lobos. A apresentação da partitura, vem após uma breve explicação escrita sobre os elementos básicos da música, a criação a partir de sons naturais e a contextualização sobre Villa-Lobos, ao que os estudantes são convidados a escutar a obra e acompanhar o recorte de sua partitura, atividade que não parece ser possível por quem não tem apropriação da leitura musical convencional (Dados da comparação dos Gráficos 2 e 13).

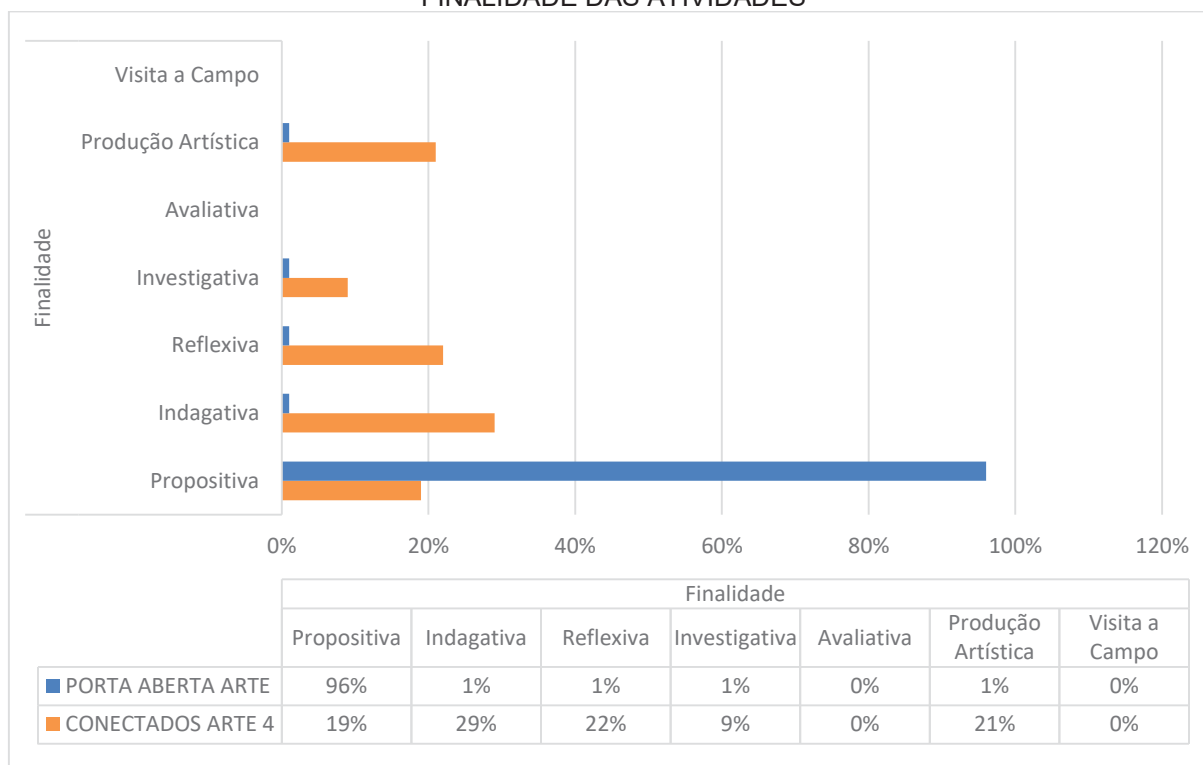
Com este apontamento, não se defende que a notação musical seja amplamente trabalhada nos livros didáticos, porém, ao ser apresentada que acompanhe mediações para os leitores entenderem como uma possibilidade de representação gráfica da música. Caso contrário, mesmo que sem intenção, podem constituir como violência simbólica (BOURDIEU, 2003; TEUBER et al, 2016), ao apresentar a partitura presumindo que os leitores sem formação prévia ou mediação tenham a habilidade da leitura musical ao escutar a obra. Como proposta, seria possível estabelecer relações, por exemplo, com as músicas de tradição oral amplamente trabalhadas na obra, explorando eixos temáticos como arte, memória e tradição, e como a notação convencional cumpre um papel também relacionado à memória musical.



Em relação à violência simbólica, se reconhece sua ocorrência no “Porta Aberta Arte” com relação à apropriação técnica necessária à execução musical. O exemplo exposto por Souza (2018) é a construção de um berimbau sugerido no livro, que ao final da construção convida a turma a formar uma roda e tocar, o que ocorre também nas instruções finais de outras construções de instrumento na obra: “Depois, é só bater com a vareta na tampa da lata e sair tocando” (UTUARI et al, 2014, p.162). Tais orientações presumem experiências sonoras anteriores dos praticantes da atividade, em contraposição às anteriores orientações detalhadas, objetivas e sequenciadas para a construção do instrumento, apresenta-se como “natural” o ato de tocar. O problema se encontra em não oferecer material de apoio para a instrução dos alunos de como tocar os instrumentos. Colocando essa possibilidade como de habilidade súbita, negligencia-se ainda as apropriações técnicas próprias da música, passagens como essas não foram identificadas no “Conectados Arte 4”.

Quando analisado os gráficos de ambos os livros sobre a frequência das seções nos livros, conclui-se que proporcionalmente as seções se mantêm em frequência nos livros, porém com uma distribuição mais igualitária no “Conectados Arte 4”, que revisa as seções pensada para o livro “Porta Aberta Arte”, retirando e incluindo novas seções com esclarecimentos da função de cada seção, o que é analisado como um ponto positivo para orientar a leitura autônoma dos alunos. Da mesma forma, quando se analisa e compara a finalidade das atividades dos dois livros (Gráfico 21), a distribuição entre as finalidades tem menores discrepâncias no livro “Conectados Arte 4”, predominando neste as finalidades indagativas. Já no “Porta Aberta Arte”, predomina-se com grande diferença a finalidade propositiva.

GRÁFICO 21 - COMPARAÇÃO PVA “PORTA ABERTA ARTE” E “CONECTADOS ARTE 4”:  
FINALIDADE DAS ATIVIDADES



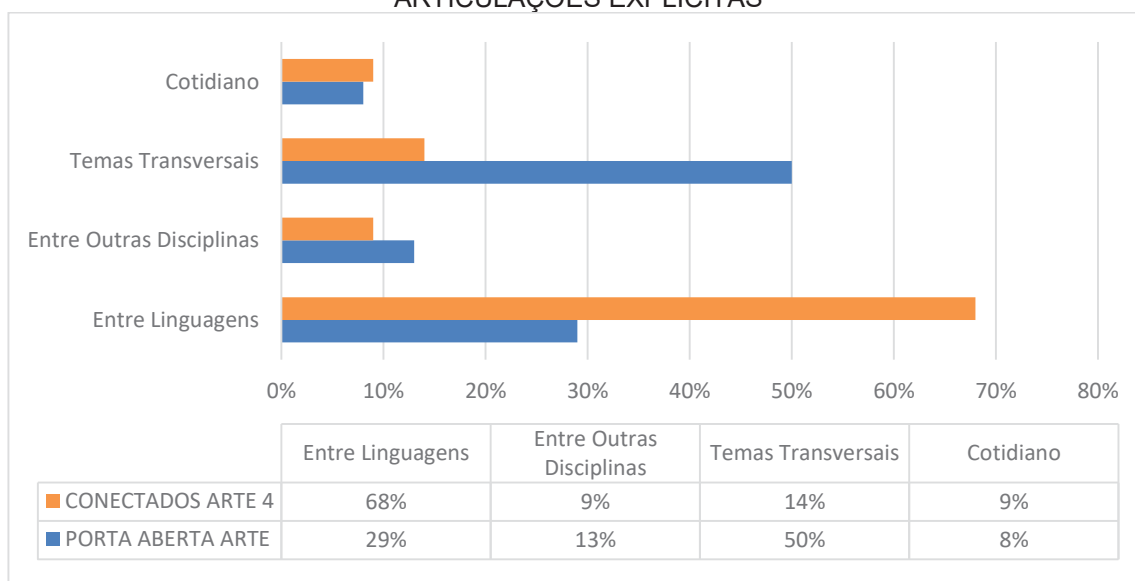
FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Destaca-se em ambos os livros o caráter não cronológico ao abordar a Arte e seu caminho histórico. Tal escolha metodológica se reconhece como positivo, ao mostrar ao aluno que, a Arte não segue uma evolução ao longo da história (TEUBER et al, 2016) e que há relações possíveis entre diferentes tempos históricos. Como se realiza nos conteúdos trabalhados a partir de eixos temáticos, que ampliam ainda a construção de diálogos entre as linguagens, ao apresentar diferentes momentos históricos e culturais, como por exemplo na Unidade 1 do “Porta Aberta Arte” que a partir da arte rupestre com uma obra de Sophie Anderson “O pastor tocador de flauta”, de 1881, se apresenta uma flauta pré-histórica produzida com osso de pássaro para então propor aos alunos práticas de paisagem sonora com os sons do cotidiano e seguir com o estudo das ondas sonoras a partir da canção “Tudo Azul” de Lulu Santos (UTUARI; LUIZ; FERRARI, 2014).

Além das articulações entre diferentes tempos históricos identificado nas coleções, foram analisadas as articulações entre linguagens artísticas, com o cotidiano, temas transversais e outras disciplinas (Gráfico 22). No livro “Porta Aberta Arte” predomina a articulação entre temas transversais, já no “Conectados Arte 4” predomina-se a articulação entre linguagens artísticas, já em ambos os livros a

articulação menos realizada é com o cotidiano dos alunos, apesar de ser ponto de destaque nas diretrizes da BNCC e do PNLD. Mesmo assim, se destaca em ambos os livros o trabalho direcionado a articular as linguagens artísticas trabalhadas entre elas e demais áreas, explícito na diagramação das páginas, escolha de conteúdos e construção dos recursos textuais.

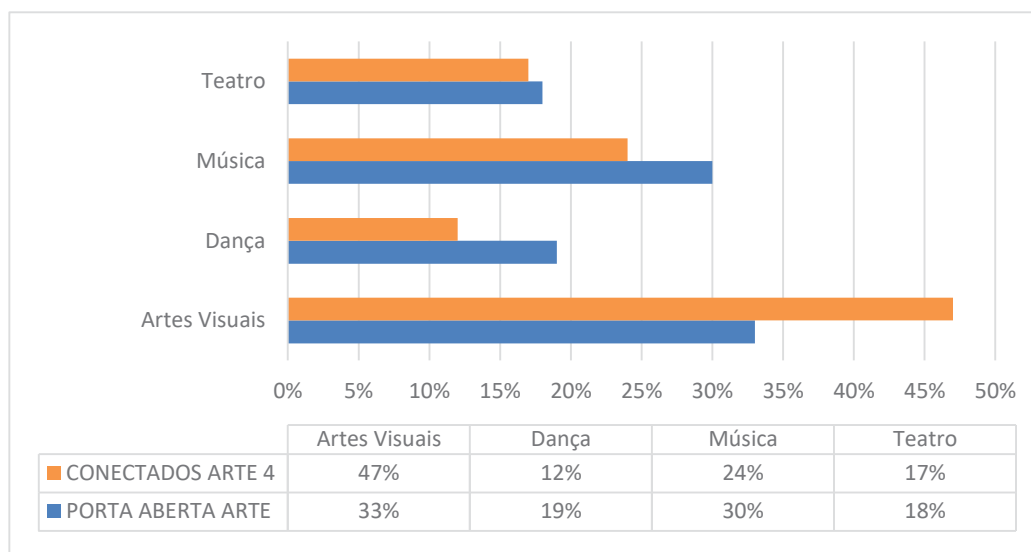
GRÁFICO 22 - COMPARAÇÃO PVA “PORTA ABERTA ARTE” E “CONECTADOS ARTE 4”:  
ARTICULAÇÕES EXPLÍCITAS



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Analisando as linguagens artísticas presentes nos livros e suas articulações, e presença, chama a atenção na análise do gráfico geral do “PVA – Porta Aberta Arte” (Apêndice 9) foi a distribuição das linguagens de forma concentrada, por exemplo, um intervalo de 33 páginas se concentra em artes visuais, para então partir ao trabalho da música por 15 páginas, combinando, vez ou outra, as outras linguagens. A mesma análise no gráfico geral do “PVA – Conectados Arte 4”, o esquema gráfico demonstra a concentração inicial de Artes visuais, passando para Teatro, uma passagem com muitas articulações das linguagens finalizando o livro concentrado em Música, apesar da ausência de capítulos concentrados na Dança, o livro do PNLD 2019 já apresenta uma distribuição mais igualitária entre as páginas da coleção. Quanto a frequência em que aparecem, não há grandes diferenças entre as coleções, exceto em relação à Artes Visuais que no “Porta Aberta Arte” era superior, como se vê no gráfico 23 abaixo.

GRÁFICO 23 - COMPARAÇÃO PVA "PORTA ABERTA ARTE" E "CONECTADOS ARTE 4":  
LINGUAGEM ARTÍSTICA



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Sobre os dados de frequência das Linguagens Artísticas nos livros, há um dado que impacta não apenas na análise dos livros em si, mas também, e principalmente, no método de análise proposto. A hipótese inicial, a partir da literatura da área e do primeiro contato com os livros, era que Artes Visuais seria a linguagem predominante nas coleções, confirmada como se vê nesta análise final. No entanto, na primeira versão do PVA – “Conectados Arte 4” apresentou a Música como linguagem artística predominante com grande discrepância dos dados, nesta primeira análise a frequência da Música seria superior a 110%, como o dado apresentava grande discrepância se questionou se, a maior frequência da linguagem Música está de fato presente no livro ou ocorre pela formação e atuação profissional da pesquisadora que possibilita depreender atividades referentes à música de diferentes fontes.

Retomando a análise dos materiais, é possível reconhecer em ambos os livros a presença das funções sistematizadas por Choppin (2004). A partir da função ideológica e cultural, o foco da análise pode se dirigir ao papel político dos manuais e quais valores, culturas e linguagens foram escolhidos para serem inclusos, ou não. De forma geral, percebe-se em ambas as coleções o cuidado em apresentar manifestações culturais diversas, com diversidade de estilos, etnias, contextos e concepções estéticas. Tais escolhas são permeadas não apenas por diretrizes políticas que regulamentam o PNLD, mas também pelas concepções dos sujeitos envolvidos na produção do material didático.

Quanto à função referencial, reconhece-se nos livros conceitos e conhecimentos que se busca transmitir no estudo dos materiais, mesmo que sem um formato programático rígido, em ambas as coleções se destacam tanto conceitos específicos de uma ou outra linguagem artística, quanto conceitos compartilhados entre as áreas, como se reconhece na função e frequência das seções “O que é?” e “Fique ligado” na coleção “Porta Aberta Arte” e “Temas”, “O que é?”, “Mais de perto” do livro “Conectados Arte 4”.

Analisando a função instrumental dos livros e como está presente, é explícita a intenção na proposição de atividade e exercícios para o ensino e exploração dos conceitos, habilidades, métodos, que se busca desenvolver com os livros. Orientando os alunos nas atividades individuais ou coletivas para sua realização.

A função documental é reconhecida principalmente na reprodução das obras de arte encontradas na coleção. Análise colocada anteriormente, de se concentrar os documentos artísticos nas Artes Visuais, sendo restrita a utilização de materiais fonográficos que possibilitem a interação dos alunos não apenas com a representação das obras, mas as obras em material audiovisual, no que se refere à Dança, Teatro, e destaque nessa pesquisa para a Música. Desta forma, se reconhece a limitação na reprodução de obras de arte na coleção, que se concentra em exemplos das Artes Visuais. Pensando na Educação Musical, a apreciação musical, a prática musical são estruturantes no ensino da música, desde que se reconheceu os limites de se restringir ao modelo conservatorial e que métodos e pedagogias musicais ativas se estabeleceram como referência na área, colocando em evidência o desenvolvimento da musicalidade do aluno a partir de sua musicalidade já presente, respeitando a autonomia, criatividade e atividade dos próprios alunos no desenvolvimento de sensibilidade estética, ampliação de repertório etc. (BARBOSA, 2013; DELALANDE, 2019; FONTERRADA, 2008; ROMANELLI, 2009). Desta forma, a ausência da função documental musical não é apenas um limite para o ensino musical em sala de aula, mas também a apresentação e manutenção de uma concepção de ensino musical já problematizada.

Pondera-se que as coleções, inclusive por regulamentação do edital, são acompanhadas de CD com faixas de áudio para estudo, porém considera-se que os livros recebidos para a pesquisa são os mesmos que os alunos têm acesso em suas escolas, sem o CD. Que solicitados pela pesquisadora não foram localizados para serem entregues. De qualquer forma, com os recursos tecnológicos que se dispõe

atualmente, compreende-se que os códigos QR seriam uma alternativa para possibilitar a presença e ampliação dos materiais fonográficos nas coleções do PNLD Arte.

Por fim, identificam-se avanços ao analisar as duas coleções. Identificar estes avanços em obras produzidas pela mesma editora e autora principal desde a primeira edição do PNLD 2016 para os Anos iniciais, para o PNLD 2019, possibilita concluir que há empenho na melhoria dos materiais e que se realizam em seu produto final. Apontam-se avanços desde a inclusão no PNLD 2019 do 1º ao 3º ano, da abordagem direcionada aos estudantes tanto pelo PNLD, quanto pelos escritos no livro didático, potencializando a autonomia dos estudantes e seu pensamento crítico, considerando estes sujeitos a partir da valorização das experiências musicais de sua comunidade e externas à sala de aula, da diversidade cultural ao mesmo tempo em que amplia seus conhecimentos e experiências estéticas.

Considerar estes avanços nas coleções, a partir da presente análise, reforça a avaliação do próprio Guia 2019 no texto “Coleções aprovadas”, antecipando a expectativa de manutenção destes avanços para o PNLD 2023 Anos Iniciais. Para tanto, defende-se a manutenção de pesquisas dedicadas aos livros didáticos de arte, pois como foi possível observar só se localizou um trabalho acadêmico (SOUZA, 2018) com a análise do “Porta Aberta Arte”, e nenhum dedicado ao “Conectados Arte 4”.

Os avanços não devem ser individualizados assim aos autores e editoras produtores do livro didático, mas da ação destes relacionada ao edital e considerações do próprio PNLD e demais políticas públicas da educação, como se destaca que na produção do “Porta Aberta Arte” tinha-se como referência as DNC já para a produção do “Conectados Arte 4”, além das DNC havia a publicação e da BNCC, e todos os debates públicos e acadêmicos envolvidos em suas elaborações.

Considerando que os objetivos, para além da própria análise do livro, é a experimentação e implementação de uma metodologia de análise do livro didático de Arte, torna-se relevante trazer alguns apontamentos da aplicação do PVA, a fim de contribuir para o desenvolvimento da iniciativa relevante de Romanelli; Teuber (2017).

Nesta pesquisa, se realizou o PVA inicial, seguida, em um curto intervalo de tempo, da revisão da planilha e atualização de dados, que assim já teria um olhar familiarizado com os conteúdos do livro, e encerrado pela revisão final depois de já ter passado pela etapa 1 e 2 com o segundo livro. Ao analisar os dados sobre a

frequência das linguagens artísticas (Gráfico 23), provocou-se a reflexão da necessidade que a metodologia do PVA seja aplicada por uma equipe composta pelas diversas linguagens, ou então, revisões à aplicação inicial, considerando a subjetividade do pesquisador em relação à objetividade do livro. Ainda, a veiculação da planilha PVA adjunta de recortes de páginas de diferentes livros didáticos exemplificando as análises, podem ser interessantes na coerência da aplicação do método, de acordo com as concepções que o fundamentaram.

Reconhece-se ainda a necessidade de revisão e acréscimo de categorias quantificadas no PVA. Nos recursos textuais, desponta a necessidade de esclarecimento da finalidade que combina texto “Narrativo/Informativo/Explicativo”, por vez ampla para análise dos textos do livro, alterando os dados quantitativos.

Já quanto aos recursos iconográficos, sugere-se revisão do que se classifica como “reprodução de obra de arte” e “imagens representativas de arte”, dando visibilidade à, por exemplo, a arte da fotografia, e das próprias ilustrações, como obras de Arte, que podem ter finalidades técnicas, motivacionais entre outras, mas são em si produtos artísticos. Verifica-se a concentração de categorias das Artes Visuais nos recursos iconográficos -natural pelo formato impresso dos livros- mas que se aponta a possibilidade de destrinchar categorias dentro da Dança, Teatro e Música, que aparecem assim de forma generalizada. Por exemplo, na música houve registro de imagens tanto de shows, concertos, ensaios, e mesmo instrumentos musicais convencionais e não convencionais, que ao serem contabilizados separadamente podem produzir dados interessantes nas análises dos livros didáticos. Quanto às imagens técnicas, se reconhece que os itens “imagem editorial” e “fotografia ilustrativa” reúnem em si a finalidade e a natureza das imagens, ou seja, com fotografia ilustrativa, ao ser contabilizada como “fotografia”, e depois com a finalidade “ilustrativa”, os dados podem ficar duplicados, se não forem analisados em contexto.

Assim, reitera-se a relevância do PVA como método de análise para os livros didáticos de Arte, bem como aponta Choppin (2004) ao defender a importância de desenvolver instrumentos de pesquisa para os manuais.

Por fim, a análise comparativa da pesquisadora proporciona o debate com a avaliação dos alunos e alunas sobre os livros didáticos aqui apresentados. Dentre as diversas análises possíveis acerca dos manuais didáticos, buscou-se apresentar uma visão global dos materiais para esta pesquisa, destacando as riquezas de temas e propostas sistematizados nos livros.

## 5 AVALIAÇÃO DOS ALUNOS

No capítulo anterior, foi possível destrinchar a análise dos objetos de estudo desta pesquisa, constituídos de dois livros didáticos de Arte/Música do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Neste capítulo, consta a mesma avaliação acerca dos dois livros, mas agora, tendo como sujeitos da avaliação alunos e alunas entre 9 e 18 anos, participantes de um programa municipal de musicalização.

Inicia-se o capítulo discutindo a fase inicial de pesquisa com os sujeitos, os pressupostos e dados desta primeira etapa. A segunda etapa se iniciou com a entrega dos livros aos alunos, convidados a responder um questionário de resposta aberta enquanto avaliadores dos materiais. Ao investigar o que eles avaliam sobre os livros e quais as relações que estabelecem com o livro didático Arte/Música, foram identificados aspectos dos livros que chamam atenção e interesse, explicitando suas concepções sobre o livro, e Música.

Entre as leituras e releituras das respostas dos alunos, optou-se pelo agrupamento das categorias de análise em dois grandes grupos que constituem este capítulo, iniciando pelos aspectos formais avaliados pelos alunos e as funções dos manuais reconhecidas, seguindo para o desenvolvimento e discussão das avaliações dos alunos sobre as abordagens pedagógicas e metodológicas dos livros.

### 5.1 PRESSUPOSTOS E FASE INICIAL

Como apresentado no capítulo inicial, a Manualística é uma área crescente de estudo, com diversas possibilidades de análise. Das quais se destaca nesta pesquisa a investigação sobre os usos dos manuais didáticos pelos alunos, buscando compreender a avaliação dos usuários sobre os livros e seus interesses sobre este artefato cultural como “elemento que afeta e é afetado pela experiência escolar” (GARCIA, 2013, p. 79).

Os alunos foram convidados nesta pesquisa como avaliadores dos livros, desta forma, o leitor implícito (ESCOLANO BENITO, 2012) é convidado a explicitar sua relação com os livros didáticos que, a partir do PNLD, possuem expressivo alcance na Educação Musical da maior parte da população brasileira. Assim para a análise dos dados partiu-se do pressuposto de que há a necessidade de considerar os usuários dos materiais nas pesquisas e elaborações dos livros. Pois, é no uso dos



livros didáticos pelos alunos, que o próprio livro se realiza em seu propósito. (BARBOSA; ROMANELLI, 2013; CHAVES, 2015; CHOPPIN, 2002; GARCIA, 2019; OSSENBACH, 2017; ROMANELLI, 2009; VIEIRA, 2018).

Propõe-se uma pesquisa de relações, da autonomia das crianças e jovens enquanto avaliadores dos livros didáticos, compreendendo que suas leituras singulares são também produzidas a partir de suas circunstâncias, assim, apesar de singulares e múltiplas “não cria dispersão ao infinito [...] esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz que este leitor seja semelhante a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade.” (CHARTIER, 1999, p. 91), tal perspectiva proporciona que a partir das avaliações destes 11 alunos participantes da pesquisa, se promovam reflexões que contribuam para a Manualística a partir das percepções dos alunos. Ao revelar sua singularidade, esses sujeitos expressam também a exterioridade a qual pertencem (BOURDIEU, 1998).

Assim, um segundo pressuposto significativo à pesquisa é a caracterização do campo social em que estes leitores implícitos estão inseridos. Parte da população caracterizada por menor capital econômico e subjugada por seu capital cultural, são moradores da região com menor média de renda mensal do Município de Curitiba. Caracterizam sujeitos invisibilizados para suas contribuições advindas de sua relação com a realidade. Posições morais, questionadas nesta pesquisa, considerando a própria pesquisa uma relação social (BOURDIEU, 2003, 2012; CHAVES, 2015; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016; VIEIRA, 2018).

Cabe ressaltar que apesar da coesão dos sujeitos por sua caracterização do campo social, os participantes têm grandes variações em suas idades, e portanto nas experiências anteriores com os livros didáticos de Arte, que só iniciou em 2015, atendendo o Ensino Médio, em 2016 os Anos Iniciais, 2017 os anos finais, etc., como mostra o Quadro 1 (na página 43). Desta forma, a aluna Laura Santos, de 18 anos, tinha 13 anos quando começou o PNLD Arte, utilizando os livros apenas no Ensino Médio. Escancarando que ao realizar as avaliações, os alunos estão retomando não apenas o Livro Didático de Arte do PNLD, mas diversos livros, e diversas experiências musicais.

Ademais, as avaliações das crianças e jovens reuniram crianças e jovens de diferentes escolas em um espaço não escolar para avaliar os objetos de uso escolar para o ensino da Arte. Justificado pela participação dos sujeitos no programa MusicaR e seu acesso ao ensino sistematizado de música.

O terceiro pressuposto para o início de trabalho em campo considerou que disponibilizar aos alunos participantes dois livros para avaliarem a partir da comparação seria mais fácil identificar minimamente o ponto de referência do qual partiam dada as diversas variáveis implicadas em cada avaliação individual. Uma vez que, com as diferentes idades e experiências pessoais com os livros didáticos de Arte, e mesmo com a música, são diversos os livros e concepções que permeiam seus pensamentos, memória e percepções expressos nas avaliações. Desta forma, há perguntas no questionário que provocam os alunos a responderem qual dos dois livros preferem. No entanto, o que interessa não é de fato a preferência por um ou outro livro, mas os critérios que apontam para a escolha.

No Questionário 1 (Apêndice 2) enviado para os sujeitos de pesquisa, totalizaram 26 respostas, de alunos entre 8 e 18 anos, sendo apenas uma de aluna de escola privada de outro Município, as demais são de escola pública da regional. O objetivo deste primeiro questionário era realizar o levantamento de quais livros didáticos são utilizados pelos alunos e se estariam com os livros em casa para participar da pesquisa, sendo ainda material para triagem de quais alunos teriam interesse em participar da pesquisa e seus dados escolares.

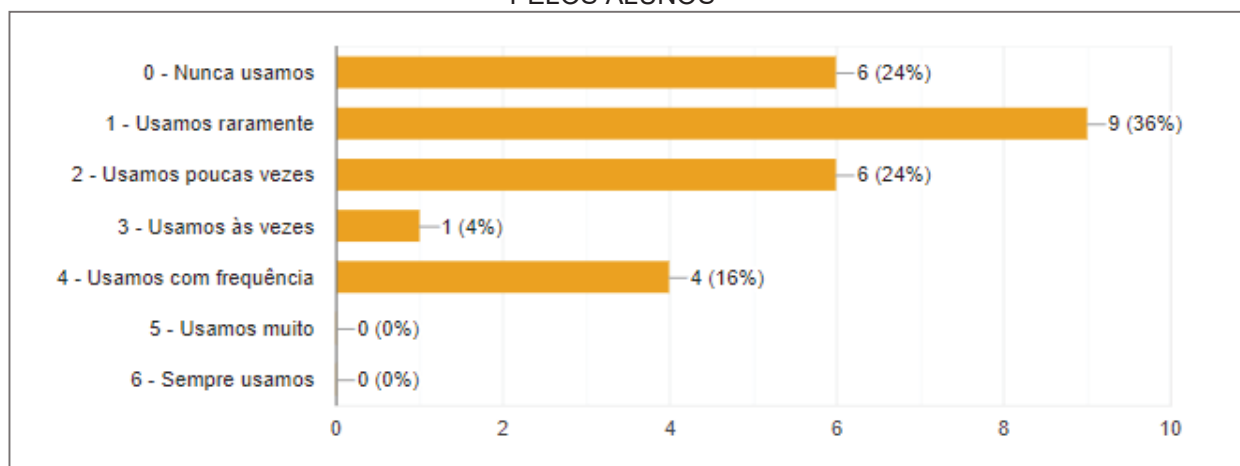
Com este questionário inicial, identificou-se a impossibilidade de avançar na pesquisa com os livros usados pelos estudantes em suas escolas, por serem ausentes ou pouco usados, e principalmente por não estarem com os livros em casa. Apenas 6 alunos que participaram deste questionário estavam com os livros disponíveis para uso em casa. Assim, em contato com a Administração Regional do campo em estudo, entrou-se em contato com três diretores de escolas regionais dos quais se selecionou os dois livros para a pesquisa, como descrito no capítulo de metodologia.

Quanto à frequência do uso dos livros didáticos na aula de Arte, no Questionário 1, a maior parte respondeu que usa raramente, seguido das respostas “nunca usamos” e “usamos poucas vezes”, enquanto 4 alunas afirmam usar com frequência, entre estas a estudante da escola privada. A maior parte das respostas apresenta a ausência dos livros nas escolas, o que justifica apenas 6 alunos saberem identificar a capa ou nome da coleção que usam em suas escolas, da mesma forma, apenas 6 alunos estavam com seus livros em casa. Das respostas que afirmaram usar o livro com frequência, uma delas é da escola privada e as outras três são as participantes mais novas, o que pode trazer o questionamento se o uso do livro de Arte é mais frequente nos anos iniciais da educação básica. O que remete à análise

da BNCC por Romanelli (2016) ao apontar que, ao que se refere à Arte, os apontamentos e elaboração dos documentos são maiores quanto mais iniciais a etapa de ensino, da mesma forma o autor afirma que “[...] diz respeito à especificidade do papel que a música tem em diferentes idades. Entre sete e onze anos, a criança tende a ser mais receptiva à música da escola, diferentemente das idades seguintes, em que, culminando na adolescência, o aluno passa a ter mais autonomia para suas escolhas musicais” (HARGREAVES, apud ROMANELLI, 2009, p. 19).

Contraditoriamente, duas das alunas irmãs da mesma escola que afirmam usar com frequência o livro, apontam nos comentários sobre a pesquisa que utilizam apenas o caderno nas aulas de Arte. Uma delas acrescenta: “[...] seria muito interessante se tivesse o livro e, também educativo. Pode ser que na 4ª série tenha.”<sup>26</sup>.

GRÁFICO 24 - QUESTIONÁRIO INICIAL: FREQUÊNCIA DE USO DOS LIVROS DIDÁTICOS PELOS ALUNOS



FONTE: Elaborado pela autora para este trabalho.

Esperava-se encontrar uma relação mais próxima dos alunos com seus livros didáticos de Arte, apesar disso, todos foram receptivos e mostraram interesse em participar da pesquisa e conhecer os livros didáticos. Apenas 1 aluno sinalizou que não gostaria de continuar a participar da próxima etapa da pesquisa, devido a carga de atividades durante a pandemia e por estar se desligando do Programa Musicar. Chama a atenção um comentário da aluna Hilda Hilst sobre a pesquisa: “Não usamos o livro, a professora acha que não tem nada a ver com o nosso conteúdo, só que tem

<sup>26</sup> Para priorizar a compreensão do texto, pequenos ajustes gramaticais foram realizados nas transcrições das respostas dos sujeitos da pesquisa, não prejudicando a interpretação e avaliações.

muita coisa legal e divertida! ”, destacando que há interesse entre os alunos sobre os conteúdos e livros usados, ou não usados, nas aulas de Arte.

Ademais, desta fase inicial os dados emergentes sugerem que, os livros de Arte estão mais ausentes quanto mais se avança nas etapas de educação básica, apontando um tema de interesse para pesquisas futuras que possibilitem investigar a confiabilidade desta consideração. Por fim, se verificou, já na fase inicial da pesquisa o interesse dos alunos pelos livros didáticos de Arte e seu reconhecimento como artefato que contribui para o ensino.

Após a seleção dos livros didáticos e dos sujeitos, foram entregues os kits individuais para os alunos com os documentos e materiais necessários. Na entrega dos kits, as famílias foram muito receptivas, entre convites para cafés, apresentações da casa, convites para ouvir músicas, tocar instrumentos, e conversas sobre a pesquisa. Por um lado, a recepção se justificava por reencontrar a professora com quem já tem vínculo estabelecido, por outro, por estarem animados em participar da pesquisa. Na casa de duas alunas, elas e os responsáveis guardaram livros didático de Arte para entregar para a pesquisadora, com o intuito de contribuir na pesquisa, foi frequente ainda contatos posteriores falando de atividades que viram nos livros de Arte ou outras disciplinas envolvendo a música. A relação dos familiares com os livros didáticos apresentava ainda um respeito quase inquestionável dos livros como objeto de ensino e de respostas e acesso ao mundo, ao mesmo tempo registraram perguntas curiosas de por que estudar o livro didático.

O Questionário 2 (Apêndice 6) entregue para os alunos juntamente com os livros, sua introdução reafirmava o objetivo da pesquisa, convidando os alunos a serem os avaliadores dos livros. Depois de fornecerem dados pessoais e escolares os participantes foram instruídos a folhear ambos os livros e apontar as diferenças e características observadas nos dois livros indicando suas preferências. Para então na segunda metade do questionário apontarem questões relacionadas ao ensino da música a partir dos livros didáticos.

A pesquisa incluiu estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais ao Ensino Médio. A identidade dos participantes foi mantida em anonimato, desta forma os nomes substitutos utilizam os nomes de escritores locais que dão nome às Casas da Leitura, equipamentos culturais distribuídos em cada regional da cidade. Segue a relação dos nomes e idades:

- Nair de Macedo, 9 anos;
- Paulo Leminski, 9 anos;
- Wilson Martins, 9 anos;
- Hilda Hilst, 10 anos;
- Jamil Snege, 10 anos;
- Dario Vellozo, 12 anos;
- Maria Nicolas, 13 anos;
- Walmor Marcelino, 13 anos;
- Osman Lins, 15 anos;
- Manoel Carlos Karam, 16 anos;
- Laura Santos, 18 anos;

Do interesse dos participantes e comunidade, um caso chamou a atenção pois um aluno de 12 anos, Dário Vellozo, havia respondido o primeiro questionário havia comentado sobre a pesquisa com um vizinho, também aluno MusicaR, Osman Lins de 15 anos. Assim, quando o kit foi entregue para Dário, Osman pediu para participar, como este não havia respondido o primeiro questionário por não ter acesso a um equipamento com internet, optou-se por estender o convite para que participasse da pesquisa, por demonstrar interesse, ser da faixa etária dos demais participantes.

O acesso às tecnologias e internet, foi um dado apontado na caracterização do campo, na pesquisa de campo pode-se conferir seu impacto prático. Seja com as famílias que não puderam responder o primeiro questionário por estarem dividindo um celular entre toda a família, com a utilização entre trabalho e estudo de todos. Ou mesmo por não ter pontos de acesso à internet disponíveis, ou internet móvel restrita. Da mesma forma, o segundo questionário foi enviado impresso e com código QR para tornar mais interativo e motivar a participação das crianças e jovens. No entanto, dos 11 participantes, apenas 1 respondeu de forma digital, um dos adolescentes comentou que preferia responder no papel impresso, pois assim não usaria os dados do celular, conseguindo ouvir música depois.

Retomado os caminhos metodológicos e os pressupostos que fundamentaram o trabalho em campo, e dados do levantamento inicial, segue-se para a apresentação e discussão das avaliações dos alunos sobre os livros didáticos: “Porta Aberta Arte” e “Conectados Arte 4”.

## 5.2 ASPECTOS FORMAIS E FUNÇÕES

Já na entrega dos livros, é possível observar que o primeiro aspecto a chamar a atenção dos alunos é a capa dos livros, a partir das ilustrações e cores da capa identificavam os livros, informando a pesquisadora se já haviam usado, ou visto, o livro. Os alunos destacam as capas serem coloridas como algo positivo e atrativo, uma das alunas identifica ainda a diferença no papel da capa entre os livros, percebendo as diferenças no estilo de ilustração das capas e uso das cores. A capa e suas ilustrações são ainda um dos critérios usados pelos alunos para escolher qual livro preferem, comparando as capas das coleções apontam ainda “a capa do ‘Porta Aberta’ tem uma ilustração bem mais criativa de arte” (Walmor Marcelino). Em comentários posteriores, os alunos identificavam os livros a partir da capa e seu formato, antes dos nomes das coleções. Esse dado coaduna com a apresentação de Escolano Benito (2012), da capa como a apresentação sintética do manual, apresentando sua identidade, reconhecida pelos alunos.

Além da capa, as demais características apontadas por Escolano Benito (2012) fazem parte da avaliação dos alunos, mesmo sem saberem destes conceitos conscientemente. Assim, o formato dos livros é frequentemente apontado pelos alunos, identificando que “um livro é mais grosso e outro é mais fino [...] Eu prefiro o livro grosso, ele tem mais folhas e mais conteúdo” (Walmor Marcelino), “O peso, o tamanho, o formato de um livro ser mais grosso do que o outro, um tem mais conteúdo e outro menos.” (Laura Santos).

Desta forma, relacionam a quantidade de páginas de cada livro com o aprofundamento de conteúdo de cada coleção. Nas hipóteses do que seria avaliado pelos alunos, esperava-se que a preferência dos livros seria maior com o “Conectados Arte 4” por ser menor, o que não se conferiu, pois justamente por associarem a grossura à mais conteúdos os alunos, em geral, apontaram preferir a coleção “Porta Aberta Arte”. As avaliações sobre o formato vão além, indicando que “As letras e imagens são melhores no livro ‘Porta Aberta’. Mas, ele é muito pesado para carregar e o ‘Conectados’ é mais leve. Mas eu prefiro o ‘Porta Aberta’ pelo conteúdo” (Manoel Carlos Karam), com isso identificam que o uso do livro extrapola a sala de aula, incluindo que sua mobilidade influi no seu uso. Aspecto considerado na avaliação uma vez que, a maior parte dos alunos chega na escola caminhando e o peso dos livros é

relevante. Deste dado, se reconhece ainda que apesar dos sujeitos avaliarem os livros fora da escola, com parcial ou sem consciência do PNLD, e mesmo com a ausência dos livros de Arte em sala de aula escolar e/ou nas aulas do Programa MusicaR, ainda assim, reconhecem seu contexto e uso escolar. Expressando a carga cultural reconhecida nos livros didáticos, bem como a definição do livro didático exposta por Batista (1999), Garcia (2013) e Teive (2015).

O formato é reconhecido ainda para além de uma característica física, como aponta a aluna Maria Nicolas “Acho que a grossura interfere até na graça das aulas, pois quanto é mais fino significa que o tempo que seria passado lendo poderia ser a execução, na prática, das atividades”, reconhecendo a partir do formato, as relações entre o livro e as estratégias pedagógicas das aulas.

Escolano Benito (2012) aponta como a terceira característica dos manuais didáticos o modelo de suas páginas interiores, considerando a diagramação e disposição dos textos, imagens e quadros. Quanto a estes aspectos, os alunos fazem avaliações positivas sobre as cores utilizadas nos livros, destacando que o colorido torna mais interessante a leitura. Avaliam como adequado o tamanho das letras e suas fontes, garantindo legibilidade para a faixa etária que os livros se destinam, apontam ainda aspectos da impressão, como a gramatura da folha adequada.

Laura Santos aponta uma preferência com a organização do livro “Conectados”, pois “tem palavras que são destacadas em outras cores, com seus significados”. Nas respostas os alunos não se referem diretamente aos boxes de cada coleção, no entanto, identificam que há seções diferentes para orientar as atividades, explicar os conteúdos, indicar livros e reproduzir obras de arte. Desta forma, a partir da observação da diagramação das coleções, os estudantes identificam ainda suas estratégias ilustrativas, a quarta característica dos manuais escolares (ESCOLANO BENITO, 2012).

Paulo Leminski aponta a preferência ao livro “Porta Aberta Arte”, “[...] porque tem mais atividades, mais artes, mais músicas, mais obras, pinturas, fotos, livros e notas musicais” relacionando que os recursos iconográficos observados direcionam tanto os conteúdos que serão trabalhados, quanto suas implicações para o interesse dos alunos. As avaliações dos participantes apontam que as cores do livro “Conectados Arte 4” chama mais atenção, mas “a do livro mais grosso é mais colorido, com mais imagens, portanto mais leve para aprender, por ter outras cores e sair do



preto” (Manoel Carlos Karam). Laura Santos observa ainda que as ilustrações se misturam com os textos e contribuem no diálogo entre as linguagens artísticas.

Quando apontam as cores utilizadas nos livros e sua contribuição para o interesse dos alunos, consideram, de antemão, os leitores implícitos para qual os materiais são escritos. No grupo de estudantes entre 12 e 18 anos, expande-se a consideração do público-alvo das coleções, avaliando os livros a partir da perspectiva do que se idealiza para o contexto do 4º e 5º ano, quanto à necessidade de cores, interação com o leitor, atividades coletivas e práticas. Já na primeira resposta do Questionário 2 reconhecem as diferenças dos livros quanto à interação com os alunos, as cores usadas, e a interdisciplinaridade ao abordar as modalidades artísticas, reconhecendo especificidades dos anos escolares ao qual as coleções se direcionam.

Com o reconhecimento da produção direcionada à uma faixa etária, os alunos reconhecem também a autoria do material, com a intencionalidade dos autores: “Tudo muito bem desenhado, tudo muito bem planejado e tudo muito bem-feito” (Osman Lins), e “é tudo muito bom, legal e bem-feito, não tem o que reclamar” (Paulo Leminski).

Nas hipóteses da pesquisa, se considerou se haveria alguma resistência dos alunos mais velhos em trabalhar com livros dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tal hipótese não se validou durante o trabalho de campo. Os alunos que são de anos escolares mais avançados do que os livros avaliados, não chegam a considerar os conteúdos como ultrapassados para eles, inclusive ressaltam conteúdos que aprenderam durante a avaliação dos livros. Cogita-se que, conferir o papel de avaliadores, colaborou para que não houvesse resistência, outro ponto considerado é a participação no Programa MusicaR, que exige dos alunos a interação e cooperação entre uma extensa faixa etária, 7 a 17 anos, permitindo que os mais velhos reconheçam as etapas anteriores com suas diferenciações sem inferir desvalor.

Os participantes acima de 12 anos contribuíram com as avaliações mais críticas sobre os livros, reconhecendo, ainda sim, suas contribuições para o ensino da Arte. Para conferir estas posições, transcreve-se abaixo os comentários finais de todos os alunos maiores de 12 anos: “Amei os livros e vou estudar” (Manoel Carlos Karam); “Eu gostei muito da pesquisa e dos livros, sempre é bom falar sobre a arte da Música ainda mais quando é em um livro didático.” (Laura Santos); “Muito obrigado a vocês por se importarem com isso, é muito importante saber a opinião de quem vai receber ou de quem já teve os livros” (Osman Lins); “é uma ideia muito boa avaliar os



livros, para saber a opinião de todos” (Walmor Marcelino); “Ótimo! Obrigada por me escolher para avaliar os livros” (Dario Vellozo); “Obrigada por lembrarem de mim para a pesquisa, gostei muito de participar. Se um dia quiserem fazer outra pesquisa podem contar comigo, ok? ” (Maria Nicolas).

Cada uma destas respostas oculta, em sua aparente simplicidade, significados e concepções dos alunos sobre a pesquisa que serão explorados adiante. Por hora, repassadas as cinco características de Escolano-Benito (2012) nas avaliações dos alunos, foi possível identificar na pesquisa o reconhecimento dos alunos também sobre as funções dos manuais didáticos. As funções trazidas por Choppin (2004) podem ser vistas nas particularidades do livro de Arte/ Música tendo em vista que elas coexistem e não estão determinadas somente pelo objeto em si mas pelos usos do objeto pelos sujeitos envolvidos no ensino-aprendizagem, o professor, o aluno, a cultura da escola, a tradição da disciplina “que podem variar consideravelmente segundo o ambiente sociocultural, a época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização” (CHOPPIN, 2004, p. 552).

Nas avaliações sobre os livros, os alunos identificam a importância da presença de material fonográfico, como material fonte de estudo e práticas musicais. Os alunos aludem, desta forma, a função documental dos manuais didáticos, não com traduções do som pela escrita, registro de letras, partituras, mas pela importância da presença do material fonográfico, do som em si. Concepções que são explícitas em avaliações como de Maria Nicolas “[...] acho que poderia incluir mais ritmos e um CD no final dos livros, com algumas músicas. ” e Jamil Snege “[...] não dá para ouvir a voz”, quando respondem se é possível aprender música com os livros. As avaliações dos alunos são confirmadas pelo PVA apresentados do “Porta Aberta Arte” e “Conectados Arte 4” que alerta para a ausência ou escassa presença de material fonográfico.

Chaves (2015) defende que para o ensino da História, a presença dos documentos e fontes nos manuais didáticos possibilita autonomia do estudante se relacionando diretamente com o conhecimento, da mesma forma a função documental possibilita o desenvolvimento do espírito crítico dos alunos (CHOPPIN, 2004). Da mesma forma, para o desenvolvimento da musicalidade dos alunos é importante que tenham acesso às obras artísticas musicais, para além das letras transcritas nos livros.

Além da função documental, a função referencial é reconhecida pelos alunos, quando apontam nos livros como materiais de síntese dos conteúdos e

conhecimentos, inclusive é uma das funções valorizadas e investigadas em suas avaliações que por vezes usam como justificativa para a escolha de um livro: “Eu prefiro o livro grosso, ele tem mais folhas e mais conteúdo” (Paulo Leminski); “Eu prefiro o livro ‘Porta Aberta’ porque ele tem mais conteúdos, exercícios, imagens e explicações e contextos que falam mais sobre a arte” (Laura Santos).

Para além de reconhecer a função referencial na relação deles com os livros, os alunos apontam os livros como referenciais para os professores. Uma vez que reconhecem que os diferentes livros indicam diferentes propostas pelos professores. Como na resposta de Maria Nicolas “Acho que a grossura interfere até na graça das aulas, pois quando é mais fino significa que o tempo que seria passado pelo lendo, poderia ser a execução, na prática, da atividade. ”, com a hipótese de que o livro é usado como referencial pelos professores tanto para o rizoma de trabalho, quanto para as escolhas e abordagens metodológicas, debatidas adiante.

Ademais, os alunos interagiram com o livro de forma referencial bem como a partir da função instrumental dos livros, para se sentirem aptos a avaliar os materiais. A pesquisadora inclusive ponderou que, o objetivo não era que eles lessem e realizassem todas as atividades para estarem aptos a responder o questionário, mas que, assim como eles reconhecem o livro em sala de aula folheando e lendo o que chamou a atenção, sendo incomum ler e realizar as atividades de todas as páginas, a avaliação deles é relevante da forma como se relacionam. Dos 11 alunos participantes, a pesquisadora entrevistou com 3 participantes neste sentido de que não era necessário que lessem ou fizessem todas as atividades do livro para que avaliassem os livros nesta pesquisa. Retomando Chartier (1999) ao afirmar a singularidade da leitura que cada usuário estabelece com os manuais, em cada circunstância. E da mesma forma, os usos que cada um estabelece como ideal expressam os significados atribuídos por cada leitor ao artefato cultural escolar com o qual interage.

Como foi visto, os aspectos formais avaliados pelos alunos ultrapassam a materialidade do livro como simples objeto, para compreender os livros como artefato cultural, assim as avaliações quanto ao formato, capa e aspectos físicos são realizadas pelos alunos em relação aos significados e concepções dos alunos sobre seus livros, reconhecendo suas funções, usos, e implicações para o ensino-aprendizagem. O próximo tópico se dedicará a discussão da avaliação dos alunos no

que se refere ao ensino da música especificamente, as abordagens e métodos reconhecidos nos livros.

### 5.3 ABORDAGENS PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS DOS LIVROS

Na pesquisa, os alunos são convidados a responder se é possível aprender música com livros didáticos, o que é necessário para a Educação Musical, e como seriam os livros ideais. A partir destas respostas os alunos apresentam suas concepções tanto do que é música, e como se realiza seu ensino-aprendizagem.

Reconhecem conteúdos presentes no livro com experiências de seu cotidiano, reconhecendo temas vistos na televisão, internet, família e eventos da cultura popular. Como também estabelecem relação com o programa de Educação Musical que participam, seja no repertório musical trabalhado e sua diversidade entre o erudito e popular, manifestações da cultura popular, produção de espetáculo, a notação musical convencional e não convencional, organologia, música corporal e conteúdos relacionados à Dança e Teatro, conteúdos descritos no Plano de Curso do MusicaR (Figura 2).

Um dos pontos frequentemente ressaltado nas respostas envolve a interação do livro com o leitor, como se constroem os textos e as atividades propostas. Com a interação, assimilam a ênfase na prática, que é destacada nas respostas como necessária para o interesse e desenvolvimento musical, como Maria Nicolas que aponta “Poderia haver mais práticas para tornar o ensino mais interessante [...] porque tem mais atividades práticas e não só ler e ler?” e Osman Lins que avalia: “Deveria ser menos complexo de preferência, botando tudo em prática”. Frisando a importância da prática e interatividade para a faixa etária a qual os livros se destinam, promovendo o interesse e motivando os alunos.

A ênfase na prática permeia as avaliações dos alunos ao destacarem a necessidade de som para ensinar e aprender música, apontando a inexistência de materiais fonográficos acompanhando o livro, do mesmo modo destacam o professor como modelo musical, uma das alunas chega a descartar a possibilidade de ensino musical pelo livro pela ausência do som. Retomando a função documental nos livros didáticos Arte/Música, os alunos coadunam com Teuber et al (2012, p. 168) ao enfatizar que “O objeto da música é a própria música, ou seja, o fenômeno acústico deve estar presente e este não pode ser representado apenas por uma imagem. ”

Porém, em geral, as crianças e jovens participantes da pesquisa entendem que a arte pode ser ensinada com mediação dos livros didáticos, realizam ressalvas quanto ao ensino da música perpassar pedagogias ativas, com práticas musicais e apreciação de material fonográfico. Manoel Carlos Karam destaca que em sua concepção “música é mais que livros” ao afirmar que não é impossível aprender música a partir do livro didático, mas se deve ir além do escrito, ainda em suas respostas ele afirma que ao comparar os dois livros a novidade que aprendeu sobre música é que “tem jeito de aprender música de outra forma”.

Assim, os alunos avaliam ser possível aprender música por meio dos livros didáticos, reconhecendo ainda novas metodologias de ensino. Ao mesmo tempo, os alunos fazem a ressalva de que o livro seria “uma iniciação” (Hilda Hilst), “um bom começo” (Laura Santos) para as noções musicais, ressaltando a importância da presença do som. Apenas uma das alunas participantes descarta categoricamente a possibilidade de aprender música pelos livros, justificando sua resposta pela ausência do som. Mesmo assim, já desde o questionário inicial os alunos atribuem importância ao livro didático na sua aprendizagem, tal como identificou Chaves (2015) para o ensino da História. Outro ponto em comum desta pesquisa com a de Chaves (2015) é a “[...] aparente ambiguidade verificada nas opiniões emitidas pelos alunos – ora afirmaram confiar no conhecimento que está no livro e ora afirmaram não ser a melhor forma de aprender.” (CHAVES, 2015, p. 141), compreendida aqui para além de uma desconfiança, mas por uma habilidade de pensamento crítico e autônomo em sua relação de ensino-aprendizagem com o material didático.

Osman Lins contribui com as respostas ao destacar que “É possível aprender música se esforçando, como tudo na vida”, é interessante esta resposta ao passo que desnaturaliza a música como dom, mas encara a musicalidade em sua possibilidade de ampliação e desenvolvimento. Proposição valiosa para a Educação Musical comprometida na valorização e desenvolvimento da musicalidade de seus alunos, identificar que as crianças e jovens reconhecem esta possibilidade contrapõe a mistificação da arte como cultura legítima inalcançável para determinados grupos e seus *habitus* culturais, como demarcadora de desigualdade e marcadora de diferenciação de capital cultural (BOURDIEU, 1998).

Outro ponto destacado nas avaliações dos alunos é o envolvimento do corpo para aprender música, reconhecendo as atividades que exploram esta relação, reforçando ainda a necessidade de “mais canto” e cantigas como elemento

importante. Destacam assim a diversidade cultural, a importância da ampliação de repertório pelo livro e áudios. Não apenas a prática musical é valorizada, como também a teoria musical, os alunos avaliam que seria importante a presença da notação musical, partituras convencionais, Laura Santos e Walmor Marcelino chegam a sugerir a existência de dois materiais distintos, e complementares, um mais voltado para a prática e outro para a teoria, exclusivamente musicais.

Neste sentido, as respostas oscilam entre defender o ensino exclusivo da Música, ao mesmo tempo reconhecer as potencialidades da interdisciplinaridade entre as linguagens artísticas, principalmente ao destacar as manifestações da cultura popular, incluindo em suas respostas o reconhecimento das Artes Visuais, Dança, Teatro e Fotografia presentes nos livros e sua relação com a Música. Em especial se destaca a Música e a Dança, a música e o movimento, pelas manifestações de cultura popular, performances e na música corporal. Da mesma forma, as respostas oscilam entre defender o ensino da música a partir de um modelo que se aproxima do conservatorial em contraposição com o modelo de pedagogias ativas. Se observa esta contradição em algumas das respostas que valorizam o ensino da notação musical convencional e não reconhecem nas atividades de exploração sonora e paisagem sonora atividades legítimas no ensino musical.

Sobre as propostas pedagógicas os alunos reconhecem para além das pedagogias musicais, aspectos amplos como o trabalho coletivo e a inclusão em sala de aula, Osman Lins aponta como critério de preferência do livro o “Porta Aberta Arte”, “pelo fato da maioria das atividades serem feitas com os colegas, pela inclusão. ”, o aspecto da inclusão é parte dos critérios avaliados pelo edital PNLD e a comissão de avaliação, apontada no Guia PNLD, bem como as práticas coletivas.

Por fim, os alunos reconhecem a organologia, ou seja, o estudo da classificação e descrição dos instrumentos musicais, como essencial ao ensino musical. Indo além da classificação da família, destacam como ponto importante a contextualização da história dos instrumentos, e de seu contexto cultural.

Identifica-se nas respostas que os alunos ao avaliarem os livros consideram os aspectos formais dos livros didáticos, mas priorizam o conteúdo e as propostas pedagógicas para a escolha dos livros, elegendo os que reconhecem com maior aprofundamento e desenvolvimento dos temas e práticas. Ademais, todos os alunos sinalizaram ao final da pesquisa o interesse em ficarem com os livros, aliado ao engajamento nas respostas e nos debates acerca do livro didático. Há um senso

comum sobre o desinteresse dos alunos sobre os conteúdos dos livros, desmistificado nesta pesquisa, ao apresentar o interesse dos alunos e concordância em um livro que contribua no aprofundamento dos conteúdos, e na ampliação e diversidade de repertório. Demonstram tal interesse com análises fundamentadas sobre os livros, abordando inclusive aspectos obrigatórios do edital PNLD e diretrizes das políticas públicas de educação.

A autonomia do jovem no aprendizado é ponto destacado nas pedagogias musicais ativas, bem como nos marcos regulatórios do PNLD, sendo relevante investigar como se efetiva na prática. Propõe-se encarar os alunos como sujeitos com autonomia musical e artística, investigar suas habilidades para a avaliação dos materiais didáticos utilizados no ensino da arte e, além disso, identificar quais são parâmetros valorizados pelos alunos para a Educação Musical.

Para a Educação Musical, a importância destes apontamentos está em reconhecer a musicalidade dos alunos, que extrapola a sala de aula; considerar a cultura herdada por eles de suas famílias e comunidade, superando a proposição de dom ou talento natural, mas compreendendo essas habilidades a partir do *habitus* a qual cada aluno é inculcado.

Valida-se na área da Música a tese defendida por Chaves (2015) de que os adolescentes são leitores competentes dos livros didáticos, com habilidade para avaliar e escolher os livros. Nesta pesquisa, não só adolescentes, como também crianças dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental demonstraram-se avaliadores competentes. Dialogando ainda com a tese de Vieira (2018) ao desmistificar os sujeitos que usam os livros, pois independente do senso comum do que o estudante é, ou tem interesse, deve-se considerar os reais interesses e avaliações destes alunos, para isso, é necessário escutá-los. Independentes de seu *habitus* cultural, se contrapõe e questiona-se assim o estigma das culturas tidas como subalternas. Produzindo materiais que considerem as especificidades de sua realidade, e, ainda sim, incluam os conteúdos trabalhados com os demais estudantes de mesmo ano escolar de diferentes escolas e comunidades, mantendo a qualidade de impressão, diagramação e conteúdo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste trabalho foi reconhecer quais são as avaliações de crianças e jovens, sobre os livros de Arte/Música, fundamentada pela Manualística, como o campo que estuda os manuais didáticos, não apenas nos seus aspectos físicos, mas nas várias relações que transcorrem a constituição deste artefato cultural (ESCOLANO-BENITO, 2012; FORQUIN, 1993). Como base para entender a cultura e a escola, no qual se localizam o livro didático, recorreu-se a teoria bourdieusiana, que destacou a relação entre o capital simbólico, econômico, cultural e social, como definidores das posições que cada indivíduo ocupa em sua comunidade e sociedade, com *habitus* primários próprios, que, por vezes, contrastam com a cultura legítima da qual a escola se incube de reproduzir e manter.

Antes de um objeto estanque, o sistema escolar, o livro didático, a Educação Musical, são apresentadas como imagens complexas e múltiplas. Desta forma, o ponto de vista que se coloca é dos sujeitos participantes e da pesquisadora, mas também de você que lê a pesquisa, e suas compreensões e experiências sobre o livro didático (BOURDIEU, 2003 [1993]). Leituras singulares, possíveis somente a partir da objetividade e coletividade, expressando assim não apenas a complexidade singular, mas contribuindo com reflexões da relação dos alunos com o livro didático de Arte/Música, proporcionando compreensões mais gerais a partir das avaliações restritas de um campo específico (CHARTIER, 1999).

A relevância da investigação dos usos e relações dos manuais didáticos pelos sujeitos escolares se justifica pela presença substancial deste artefato na cultura escolar, pela abrangência das políticas públicas destinadas aos livros escolares e os amplos investimentos públicos. Especificamente para a Educação Musical, interessa compreender e colaborar para os avanços dos materiais produzidos para Arte/Música, ao saber que, é a partir destes materiais que a maior parte da população brasileira tem seus primeiros contatos, senão exclusivos, com o ensino formal da Música.

Para a presente pesquisa, esperava-se certa resistência dos alunos em avaliarem seus livros, no que tange ao interesse ao tema, e respostas vagas quanto ao ensino musical presente nos livros. Os dados surpreenderam a hipótese inicial, demonstrando que dentre uma ampla faixa etária (9 a 18 anos) foi uníssono o interesse pelos livros didáticos de Arte/Música, mesmo com a presença inversamente



proporcional dos livros de Arte/Música em sala de aula, e ainda que, suas avaliações apresentam consistência e abrangência nas argumentações.

Concluiu-se que os alunos e alunas, desde os anos iniciais do ensino fundamental tem autonomia e competência para avaliar os livros didáticos de Arte/Música, não obstante, defendem seu uso e apontam interessantes percepções. Reforçam, por exemplo, a necessidade de material fonográfico para a Educação Musical, cobrando sua presença nos livros. Ressaltam ainda que a aprendizagem musical depende da prática musical, aliada ao estudo teórico. Abordam, portanto, questões importantes para a Educação Musical nas escolas, como a interdisciplinaridade, a necessidade da prática musical, a imposição do som para o desenvolvimento da musicalidade, a compreensão da autoria dos livros didáticos, e ainda a consideração de que os livros são artefatos culturais que podem ser mediação para o ensino da Arte.

Afirma-se assim que os alunos são usuários competentes dos livros didáticos, capazes de avaliar os livros usados para o ensino de Arte/Música em suas escolas e estão interessados pelos livros didáticos de Arte defendendo seu uso em sala de aula. Suas defesas para que o livro didático de Arte seja utilizado justifica os grandes investimentos públicos na produção e circulação dos livros didáticos. Ao comparar os dois livros didáticos da pesquisa, os estudantes incorporam em suas análises categorias apresentadas pelos pesquisadores da Manualística, abordando inclusive aspectos obrigatórios do edital PNLD e considerando os possíveis usos dos livros didáticos de Arte.

Logo, esta pesquisa validou a tese de Chaves (2015) para a área da música, e endossa Vieira (2018) que, ao estudar a escola do campo, contrapõe a estigmatização dos alunos, considerando que, independente do campo no qual se encontram, as especificidades de realidade dos estudantes devem ser consideradas, mantendo os conteúdos e qualidade dedicada aos materiais direcionados aos demais territórios.

O estudo empírico expôs a afirmação inicial do livro enquanto um caleidoscópio (JOHNSEN, apud GARCIA, 2013), os temas e reflexões multiplicaram-se no andamento da pesquisa, sendo um esforço manter o recorte da pesquisa. Dentre estes temas transversais está o método de análise explorado para análise dos objetos de pesquisa, o Protocolo Valcárcel Arte (ROMANELLI; TEUBER, 2017). Reafirmou-se a necessidade e as potencialidade do desenvolvimento de instrumentos



de análise dos materiais didáticos de Arte, dialogando com os apontamentos de Choppin (2004).

Ao considerar os livros como documentos de análise para pesquisar a relação dos usuários sobre os materiais e sobre a Educação Musical, se estabeleceu a relação entre a função documental e a função curricular apresentados por Choppin (2004) tendo como objeto de estudo os manuais didáticos. Considerar o ponto de vista dos alunos proporciona a elaboração de materiais que avancem cada vez mais no engajamento dos estudantes em seu processo de ensino-aprendizagem, comprometendo-se com as melhorias nos materiais didáticos do PNLD, já reconhecidos e otimizados com os estudos e críticas até então elaborados.

Se configura um desafio produzir materiais de Arte/Música que levem em conta as realidades e cotidianos dos alunos, mantendo a qualidade artística, e com conteúdos musicais que façam sentido desenvolver com alunos de diferentes etapas do desenvolvimento musical. Uma vez que a Música tem seu ensino como obrigatório, mas não exclusivo na educação básica brasileira e grande parte da população pode ter acesso ao ensino sistematizado da Arte restrito exclusivamente pela escola e pelo livro didático. Considerando ainda a caracterização dos professores na disciplina de Arte, que em grande maioria não tem formação nas quatro linguagens trabalhadas, reconhecendo os livros como material de apoio relevante.

Assim, pensar um livro didático ideal de Arte/Música, mais do que uma tarefa utópica, é um esforço que não se objetiva. Não se deve depositar no livro didático toda a responsabilidade pelo ensino da Arte/Música nas escolas, mais do que isso, são artefatos que demonstram a cultura escolar da qual são imersos, cabendo a discussão da recepção dos leitores, a função da escola e do ensino musical neste contexto, bem como a formação e a caracterização dos docentes, dentre outras questões. (CHARTIER, 1999; BOURDIEU, 1998). Mesmo assim, pensar num livro ideal contribui no desenvolvimento e melhorias dos materiais. Tais esforços são significativos quando contextualizados dentre as relações que se mostraram determinantes da cultura escolar, expressas no livro didático como artefato cultural desta dinâmica geral.

Aponta-se ainda como contribuição desta pesquisa, a aproximação dos alunos participantes com a Universidade Federal do Paraná e com etapas de ensino que não estão familiarizados, como a pós-graduação. Nos contatos iniciais com os participantes foi frequente a fala explicando para os alunos e familiares o que é um mestrado, como se dá o acesso à UFPR e de que forma estariam contribuindo com a

instituição e com o estudo dos livros didáticos. Contato com o Ensino Superior que não está colocado, a priori, como possibilidade de projeto de vida para os sujeitos deste campo empírico.

Cabe ressaltar que, para além da aula de Arte/Música, a música é presente na vida das crianças e jovens, independente da formalização de sua atividade (ROMANELLI, 2009). Ampliando exponencialmente as possibilidades de pesquisa do livro didático como o artefato cultural que expressa a seleção de conteúdos artísticos que devem ou não serem transferidos de geração em geração, (BOURDIEU, 1994 1987, 1998; FORQUIN, 1993). E, mais que isso, no que consiste as potências e limitações de tornar a Música uma disciplina escolar (CUESTA FERNANDEZ, 1997). Fato é que, a música está presente nas aulas de Arte, fora de sala de aula e nas aulas de outras disciplinas escolares, como na de História (CHAVES, 2013), e são atividade recorrente entre os jovens e chamam a atenção destes para os livros didáticos (VIEIRA, 2018), é necessário que os músicos abarquem estas discussões.

Propõe-se a necessidade de engajamento dos educadores musicais acerca das reflexões dos livros didáticos de Arte/Música. Seja nas etapas iniciais da elaboração e acompanhamentos dos editais, elaboração de materiais, circulação dos livros, ou nos seus usos em sala de aula e suas relações com os estudantes.

Para futuras pesquisas estão reservadas as inquietações sobre as aproximações e divergências da teoria bourdieusiana assumida nessa pesquisa, com concepções de cultura e educação da Psicologia Histórico-Cultural, perspectiva na qual a pesquisadora vislumbra contribuições seja na compreensão da relação da singularidade e objetividade, quanto nas esferas do singular, particular e universal, e precisamente na compreensão da Arte e suas particularidades que a distingue das demais produções da humanidade como a ciência, filosofia, política.

Considera-se ainda o aprofundamento das avaliações dos alunos, com o desenvolvimento de uma revisão sistemática e metodologias que promovam a relação com o campo, como a etnografia educacional. Ainda uma sugestão da banca - por ocasião do exame de qualificação - do Profº Drº Edilson Chaves, historiador, que contribuindo a partir da perspectiva de sua área propõe a pesquisa com a metodologia do resgate de memória, para compreender o que, e como, os alunos percebem do livro didático, que se torna evidência, em torno do qual os alunos constroem as suas memórias e percepções a partir de experiências anteriores dos alunos bem como as atuais, explicitando os processos de percepção construídos sobre a memória, tanto

dos livros quanto do programa MusicaR, expandindo ainda o recorte dos sujeitos para um grupo comparativo de alunos que não tiveram experiências anteriores com o estudo sistematizado da música.

Tais contribuições propõem perspectivas interessantes para a pesquisa, a fim de investigar os usos e percepções sobre os livros didáticos de Arte/Música, debatendo qual é o uso que se faz em sala de aula e fora dela, ou, de que forma os alunos realizam a leitura do material e constroem suas memórias e percepções, se é usado de forma autônoma, quais as motivações de uso, e as dinâmicas estabelecidas na relação alunos e docente mediada pelo livro didático. Apontam-se ainda questões diretamente ligadas na produção dos materiais com incorporação de novas tecnologias, como a de QR Code sugerida nesta pesquisa, questões cada vez mais necessárias e presentes para a educação.

Enfim, as avaliações dos alunos se inter cruzam desenhando apontamentos ora congruentes, ora contraditórios, ora conclusivos, ora investigativos, mas constantemente generosos em expressar suas avaliações e seu interesse pelo livro didático. Estes diferentes discursos a partir da avaliação dos mesmos objetos, explicitam a leitura enquanto uma relação entre o sujeito que lê e o objeto lido (CHARTIER, 1999). É investigando esta relação, e assumindo seus paradoxos, que se possibilita uma representação complexa e múltipla, em superação de uma imagem simplista e unilateral da cultura escolar, seus sujeitos e do livro didático (BOURDIEU, 2003 [1993]). É preciso escutar as percepções dos alunos, a fim de contribuir com um tema de expressivo impacto social e expressão nacional nas políticas públicas de educação artística. Sendo assim uma forma de persistir e resistir em avanços para (e com) a cultura e educação. Eles têm muito o que falar e querem serem ouvidos, é preciso escutar: “Muito obrigado a vocês por se importarem com isso, é muito importante saber a opinião de quem vai receber ou de quem já teve o livro.” (Osman Lins, 15 anos).

## REFERÊNCIAS

- APPLE, M. A Educação e os novos blocos hegemônicos. 1998. In: RODRIGUES, A. T. **Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007, 6 ed.
- ARQUIVO MUSICAR. **Plano de Curso MusicaR**, Curitiba, 2018.
- ARQUIVO MUSICAR. Slide de reuniões, Relatórios anuais, Formulário para o Prêmio Ciudades Educadoras, Curitiba, 2019.
- ARQUIVO MUSICAR. Apresentação do programa no Premio Ciudades Educadoras. Curitiba, 2021.
- BABBIE, Earl. **Métodos de Pesquisas de Survey**. Tradução: Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
- BARBOSA, V.; **Análise de livros didáticos de Música para o Ensino Fundamental I**. Dissertação (Mestrado em Música) PPGM. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.
- BARBOSA, V.; ROMANELLI, G.. Livros didáticos para Educação Musical: análise de três coleções direcionadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental. In: **Desafios para a superação das desigualdades sociais: o papel dos manuais didáticos e das mídias educativas**. Curitiba: IARTEM/NPPD-UFPR, 2013.
- BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável : textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, M. A. (org) **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: ALB/ Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1999.
- BITTENCOURT, C. M. F.; **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 2 ed., São Paulo: Cortez, 2008.
- BOURDIEU, P. Sistemas de ensino e sistemas de pensamento. In: Bourdieu, P. **A economia das trocas simbólicas**. Trad Sergio Miceli et al. 2 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1987.
- BOURDIEU, P.(coord). **A miséria do mundo**. São Paulo, Vozes, 2003 [1993].
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. Trad Aparecida Joly Gouveia, revisão Maria Aline Nogueira. In Nogueira, A.; Catani, A.; (org) **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ:VOZES, 1998. (p.39-64)
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 2015.
- BRASIL. **Lei nº 5.692/1971, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, v.134, n.248, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.287/2010, de 13 de julho de 2010**.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no tocante ao ensino da arte. Brasília, 2010.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD/2016: Arte: ensino fundamental anos iniciais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar, 2ª versão revisada**. Brasília: MEC, abril de 2016a.

BRASIL. **Lei Nº 13.278, de 2 de maio de 2016c**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Diário Oficial da União, 2016b.

BRASIL. **PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD)**. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. 2017.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD/2019: Arte: ensino fundamental anos iniciais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2018.

CAIMI, F.E. **A História na Base Nacional Comum Curricular pluralismo de ideias ou guerra de narrativas?** Revista do Lhiste, Porto Alegre, num.4, vol.3, jan/jun. 2016. p. 86-92

CAINELLI, M. R.; OLIVEIRAM S. R. F. O. “Se está no livro de História é verdade”: as ideias dos alunos sobre os manuais escolares de História no ensino fundamental. In: GARCIA, T.; SCHMIDT, M.A.; VALLS, R. (org) **Didática, História e manuais escolares: contextos iberoamericanos**, Ijuí: UNIJUÍ, 2013, p. 291-312.

CARDOSO, J. do C. P. S.. **Curitiba e desigualdade: sentidos de bairro e de cidade tecidos por crianças de regiões e contextos socioeconômicos diferentes**, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

CATANI, A. M.; NOGUEIRA, M. A.; HEY, A. P.; MEDEIROS, C. C. C. **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

CEVASCO, M. E. **Palestra Raymond Williams**. Notas da autora de Palestra on-line, 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=Arot-qXsmVU; t=8s; ab\\_channel=GrupodeEstudosCulturais](https://www.youtube.com/watch?v=Arot-qXsmVU; t=8s; ab_channel=GrupodeEstudosCulturais). Acesso em: 15/03/2020.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado, 1999.

CHAVES, E. A. Livros didáticos de História e as culturas brasileiras: discutindo o lugar da música caipira. In: GARCIA, T.; SCHMIDT, M.A.; VALLS, R. (org) **Didática, História e manuais escolares: contextos iberoamericanos**, Ijuí: UNIJUÍ, 2013, p. 265-287.

CHAVES, E. A. **A presença do livro didático de história em aulas do Ensino Médio: estudo etnográfico em uma escola do campo**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.

CHOPPIN, A. **O historiador e o livro escolar**. História da Educação. ASPHE. Pelotas (11): 5-24, abr. 2002.

CHOPPIN, A. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. Educação e Pesquisa, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez, 2004.

CURITIBA. **Relatório do perfil econômico do Tatuquara**. Curitiba, 2018. Disponível em: <http://www.agencia.curitiba.pr.gov.br>. Acesso em 23 de julho de 2019.

CURITIBA. Plano Municipal de Cultura de Curitiba (PMCC) disponível em <http://www.fundacaoculturaldecuritiba.com.br/pub/file/PMCC-%20VConferencia.pdf>

CURITIBA. Plano Regional de Cultura (2015- <http://www.fundacaoculturaldecuritiba.com.br/pub/file/PLANO%20REGIONAL%20DE%20CULTURA.pdf>). <http://icac.org.br/projetos-artisticos/musicar/>

DELALANDE, F. **A música é um jogo de criança**. Trad. Alessandra Cintra. São Paulo: Peirópolis, 2019.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (DIEESE) **Estudo Temático 2** – Perfil demográfico e socioeconômico dos bairros agregados de Curitiba. 2016. Disponível em: <http://www.coreconpr.org.br/wp-content/uploads/2016/07/bairros.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2017.

ESCOLANO BENITO, A. **El manual como texto. Pro-Posições**. Campinas, v. 23, n. 3, p. 33-50, 2012.

FERREIRA, N. S.de A. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação ; Sociedade, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf> Acesso em 17/02/2021.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Trad.Sandra Netz. 2ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FNDE. **Programas do Livro: O que é?**, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro>. Acesso em: 18/07/2020

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONTEERRADA, M. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2º Ed. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FORQUIN, J. C. **Escola e Cultura, as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Tradução de Guacira Lopes Louro- Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GARCIA, T.B. Os livros didáticos na sala de aula. In: GARCIA, T.; SCHMIDT, M.A.: VALLS, R. **Didática, História e manuais escolares: contextos iberoamericanos**, Ijuí: UNIJUÍ, 2013, p. 69-102.

GARCIA, T.B. **Anotações de aula NPPD**, usos dos manuais, 2019.

GEVAERD, R.T.F. “Em busca da liberdade: luta e resistência...”: ideia de escravidão na narrativa de manuais didáticos de História das séries iniciais do Ensino Fundamental. In: GARCIA, T.; SCHMIDT, M.A.: VALLS, R. (org) **Didática, História e manuais escolares: contextos iberoamericanos**, Ijuí: UNIJUÍ, 2013. p.247-264.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: < <http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 05 mar. 2017

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Curitiba em Dados**. Disponível em: <[http://curitibaemdados.ippuc.org.br/anexos/2011\\_Mapa%20de%20Localiza%C3%A7%C3%A3o%20de%20Parques%20e%20Bosques%20de%20Curitiba.jpg](http://curitibaemdados.ippuc.org.br/anexos/2011_Mapa%20de%20Localiza%C3%A7%C3%A3o%20de%20Parques%20e%20Bosques%20de%20Curitiba.jpg)> Acesso em 18 ago. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Mapa das regionais**. Disponível em: <<http://www.ippuc.org.br/mostrarpagina.php?pagina=351;idioma=1;ampliar=n%E3o>> Acesso em 26 abr. 2018

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Nosso Bairro: Tatuquara**. Curitiba, 2015f. Disponível em: <http://www.ippuc.org.br/nossobairro/anexos/74-Tatuquara.pdf> Acesso em 03 set. 2017



LAKATOS, E. M. MARCONI. M. A.; **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MARTINEZ, N.; VALLS, R.; PIÑEDA, F. **El uso del libro de texto de Historia de España en Bachillerato: diez años de estudio, 1993-2003, y dos reformas (LGE-LOGSE)**. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, 23, p. 3-35, 2009.

MEC/SEB. Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2019. **Curso EAD Formação de Avaliadores PNLD 2019**. MEC/SEB, UFG, LabTIME. 2018. Disponível em: [http://www.labtime.ufg.br/modulos/pnld/mod1\\_uni1\\_sl4.html](http://www.labtime.ufg.br/modulos/pnld/mod1_uni1_sl4.html). Acesso em: 03/12/2020.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUNAKATA, K. **O livro didático: alguns temas de pesquisa**. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas: SBHE, v. 12, n. 30, 2012.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

OSSENBACH, G.; SOMOZA, M. (Org.). **Los manuales escolares como fuentes para la Historia de la Educación en América Latina**. Madrid: UNED, 2001.

OSSENBACH, G. **Considerações críticas sobre a pesquisa no campo da Manualística escolar, após 20 anos da fundação do centro de pesquisa MANES**. Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, v.7, n.20, p.30-41, maio/ag, 2017. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/7426>. Acesso em: 24/01/2019

PENNA, M. **A dupla dimensão da política educacional na escola: I – analisando a legislação e termos normativos**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, p. 19-28, mar. 2004.

RIBEIRO, F. Curso de extensão USP: Breve Introdução ao Pensamento de Pierre Bourdieu. **Anotações de aula**, 2021.

ROMANELLI, G. **A música que soa na escola: estudo etnográfico nas séries iniciais do ensino fundamental**. 2009, Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

ROMANELLI, G. **Falando sobre a arte na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Um ponto de vista da Educação Musical**. Linguagens – Revista de Letras e Comunicação. Blumenau, v. 10, n. 3, p. 476-490, set/dez. 2016.



SCHLICHTA, C.; ROMANELLI, G.; TEUBER, M. **Livros didáticos para o ensino de arte: não peça a eles o que eles não podem te dar**. Revista Gearte, Porto Alegre, v.5, n.2, p.312-325, maio/ago. 2018.

SCHMIDT, M.A.M. dos S. Lições de método: o ensino de História em manuais destinados à formação de professores no Brasil:1930-1970. In: GARCIA, T.; SCHMIDT, M.A.; VALLS, R. (org) **Didática, História e manuais escolares: contextos iberoamericanos**, Ijuí: UNIJUÍ, 2013, p.105-138.

SNBP. **Novas orientações a bibliotecas públicas e comunitárias covid-19**. Disponível em <http://snbp.cultura.gov.br/novas-orientacoes-a-bibliotecas-publicas-e-comunitarias-covid-19/> Acesso em nov/2020

SOUZA, J.; TORRES, M. C. **A construção da música como uma disciplina escolar: um estudo a partir dos livros didáticos**. XVIII Congresso Nacional da ABEM. Londrina: ABEM, outubro de 2009.

SOUZA, K. **Abram os livros, por favor...Representações de ensino aprendizagem de música nos conteúdos do livro didático de Arte do PNLD (2015 a 2017)**. Dissertação de mestrado em Música, da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

TEIVE, G. M. G. **Caminhos teórico-metodológicos para a investigação de livros escolares: contribuição do Centro de Investigación MANES**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v.20, n.63, p.827-843, Dec. 2015.

TEUBER, M.; SCHLICHTA, C.; RIBEIRO, P.; ROMANELLI, G. **The selection of art textbooks through the Brazilian national textbook program (PNLD): Analysis and use in classroom**. IARTEM conference proceedings. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2016.

TORRES, C. A. **Sociologia Política da Educação**. São Paulo, Cortez, 1997.

UTUARI, S. S.; LUIZ, S.; FERRARI, P. **Porta aberta: Arte - 4º e 5º anos**. São Paulo: Editora FTD, 2014.

UTUARI, S. S.; KATER, C.; FISCHER, B. **Conectados Arte, 4º ano**: componente curricular arte ensino fundamental, anos iniciais. 1ed. São Paulo: FTD, 2018.

VALLS, R. M. Los manuales didácticos y la historia como disciplina escolar: su importância em el ámbito ibero-americano. In: GARCIA, T.; SCHMIDT, M.A.; VALLS, R. (org) **Didática, História e manuais escolares: contextos iberoamericanos**, Ijuí: UNIJUÍ, 2013, p. 31-37.

VÁSQUEZ, A. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

VIEIRA, E. A. **Jovens, escolarização e livros didáticos: estudo etnográfico em uma escola de assentamento**. (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

YOUNG, M. **Teoria do currículo: o que é e porque é importante.** Cadernos de Pesquisa, v. 44, n. 51, p. 190-202, jan./mar. 2014.

## APÊNDICE 1 - CARTA DE PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
Setor de Artes, Comunicação e Design  
Programa de Pós-Graduação em Música  
Grupo de Pesquisa PROFCEM



GRUPO DE PESQUISA PROFCEM  
Procurando Formatações e Cognições  
na Educação Musical

Curitiba, 18 de setembro de 2020

### CARTA DE PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Exmo. Sr. Marino Galvão Jr.

Presidente do Instituto Curitiba de Arte e Cultura - ICAC

Eu, Paula Harada, aluna de mestrado do Programa de Pós Graduação em Música da Universidade Federal do Paraná, na linha de Cognição e Educação Musical, sob orientação do Professor Doutor Guilherme Gabriel Ballande Romanelli, venho pedir a autorização para a realização da pesquisa intitulada "A avaliação dos alunos de um programa de musicalização sobre os livros didáticos utilizados no ensino da música na disciplina de Arte dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio".

O objetivo desta pesquisa é conhecer a opinião que os alunos do Programa Música nas Regionais – Regional Tatuquara têm sobre os livros didáticos da disciplina de Arte usados no estudo da música em suas escolas.

Esta pesquisa é importante porque, embora os livros didáticos de Arte estejam presentes em quase todas as escolas, ainda há poucas pesquisas sobre seu uso cotidiano, em particular no que se refere à opinião de seus usuários, alunas e alunos.

Apesar dos livros serem destinados para contribuir no processo de ensino-aprendizagem destes sujeitos, pouco se sabe sobre o que pensam, o que preferem, com o que se identificam, entre outras questões às quais se dedica o Núcleo de Pesquisa em Publicações Didáticas da Universidade Federal do Paraná (NPPD-UFPR), do qual os pesquisadores participam. Os benefícios da pesquisa são o conhecimento que as escolas, professores e editores podem ter sobre o que os alunos pensam e, assim, contribuir para qualificar os livros e o ensino.

Desta forma, se intenciona a realização da pesquisa de campo com alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, e Ensino Médio de participantes do Programa Música nas Regionais – Tatuquara. A seleção destes sujeitos de pesquisa se justifica pelo contato formal com a educação musical destes participantes, ainda em idade escolar do sistema público de educação, oportunidade que os coloca em posição de exceção na realidade educacional brasileira.

Portanto, pretende-se realizar questionários on-line de sondagem, e promover encontros virtuais de grupo focal a ser realizado respeitando as orientações relativas à pandemia Covid-19.

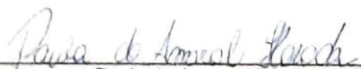
O foco deste estudo está no levantamento de apontamentos propositivos referentes aos livros didáticos Arte/Música. Não se propõe a avaliar a proficiência dos professores, ou a qualidade do ensino público, tampouco o Programa Música nas Regionais. Desta forma, o Programa Música nas Regionais ou sua instituição mantenedora não se caracterizarão enquanto objeto de estudo, sendo mantidas suas identidades em anonimato.

Os registros em material audiovisual e documental dos participantes serão mantidos em sigilo e submetidos às devidas autorizações e termos de assentimento livre e esclarecido dos menores e dos seus respectivos responsáveis legais.

Usaremos pseudônimos que cada jovem escolherá, sem revelar seus nomes verdadeiros, em hipótese alguma. Salientamos que tais dados serão utilizados somente para a realização deste estudo, mantidos em um banco de dados de pesquisa, com acesso restrito, para utilização em pesquisas futuras. Ademais, todos os dados poderão ser disponibilizados a qualquer momento ao ICAC, sob solicitação.

Eu e meu orientador agradecemos a atenção e, antecipadamente, a colaboração com a pesquisa, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos adicionais que se fizerem necessários.

Paula Harada e Guilherme Romanelli (NPPD/UFPR)  
E-mail: guilhermeromanelli@ufpr.br; paulaaharada@gmail.com  
Telefones de contato: Paula Harada (41) 99706-9564

  
Paula do Amaral Harada  
- Pesquisadora Responsável pelo Projeto -

## APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO 1 – FORMATO ON-LINE

Disponível em: <https://forms.gle/6qtTLbxV6sezVHWXA>



### Pesquisa: Livros Didáticos de Arte

Prezada (o) aluna (o)

Sou aluna de mestrado da Universidade Federal do Paraná e faço parte de um grupo de pesquisa sobre livros didáticos. Pedimos sua colaboração no estudo que estamos fazendo sobre o tema: "O QUE OS ALUNOS DO PROGRAMA MUSICAR PENSAM SOBRE OS LIVROS DIDÁTICOS UTILIZADOS NO ENSINO DA MÚSICA EM SUAS ESCOLAS?"

O tempo que levará para responder este questionário é de aproximadamente:  
5 MINUTOS.

A sua participação é muito importante! E será anônima (seu nome não será divulgado)!

Esta pesquisa é de responsabilidade de Paula Harada, sob orientação do Prof.º Drª. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli, do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Paraná.

Eu e meu orientador agradecemos a sua colaboração.

Caso existam dúvidas no preenchimento ou necessite de esclarecimentos, favor contatar-nos pelos e-mails:

Paula Harada (NPPD/UFPR)- [paulaaharada@gmail.com](mailto:paulaaharada@gmail.com) - (41) 99706-9564;  
e Guilherme Romanelli (NPPD/UFPR) e-mail: [guilhermeromanelli@ufpr.br](mailto:guilhermeromanelli@ufpr.br);

\*Obrigatório

Nome completo do RESPONSÁVEL do(a) aluno(a): \*

Sua resposta

RG do RESPONSÁVEL do(a) aluno(a): \*

Sua resposta

Telefone de contato ou e-mail (se houver) do responsável \*

Sua resposta

Termo de consentimento \*

- Declaro que li e concordo em participar respondendo este questionário. Autorizo os responsáveis da pesquisa a usarem as informações recebidas exclusivamente para trabalhos acadêmicos sem fins comerciais e sem obtenção de lucros financeiros, desde que cumpridas todas as exigências éticas e de preservação da identidade dos colaboradores.

Se você já preencheu essa página clique abaixo no botão "next" (que significa próximo em inglês).

Próxima





## Pesquisa: Livros Didáticos de Arte

\*Obrigatório

### QUESTÕES SOBRE O(A) ESTUDANTE

Nome do(a) aluno(a) \*

Sua resposta

Data de nascimento: dia/mês/ano \*

Sua resposta

A escola que você estuda atualmente (ou a última em que estudou) é... \*

- PÚBLICA (do governo municipal, estadual ou federal)
- PRIVADA (Particular/ Comunitária/ Filantrópica)

Em qual bairro (ou localidade) está sua escola?

- Caximba
- Campo de Santana
- Tatuquara
- Outro: \_\_\_\_\_

Qual ano/série você está cursando na escola? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Com que frequência usam o livro didático nas aulas de Arte? \*

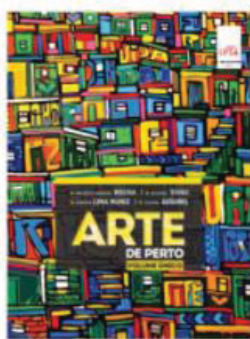
- 0 - Nunca usamos
- 1 - Usamos raramente
- 2 - Usamos poucas vezes
- 3 - Usamos às vezes
- 4 - Usamos com frequência
- 5 - Usamos muito
- 6 - Sempre usamos



Você está com seu livro didático de Arte em casa? \*

- Sim
- Não

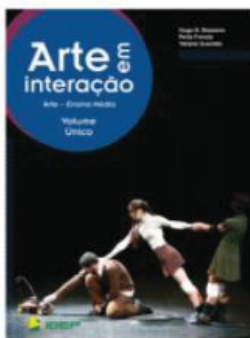
Qual é o livro que você usa? Selecione a opção que contém o nome e a foto da capa de seu livro: \*



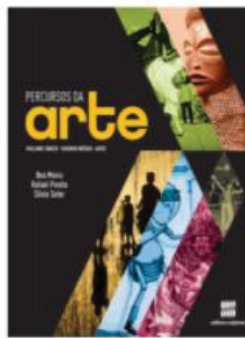
- Arte de Perto - Ensino Médio



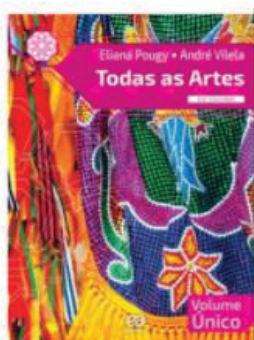
- Arte por toda parte - Ensino Médio



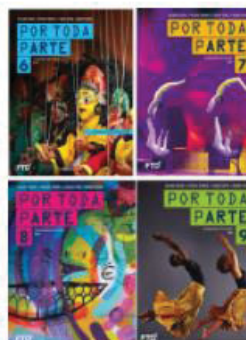
- Arte em interação - Ensino Médio



- Percursos da Arte - Ensino Médio



Todas as Artes - Ensino Médio



Por toda parte - 6º, 7º, 8º e 9º ano



Rumos da Arte - 6º, 7º, 8º e 9º ano



Apoema - 6º, 7º, 8º e 9º ano



Mosaico - 6º, 7º, 8º e 9º ano



Se liga na arte - 6º, 7º, 8º e 9º ano



Teláris Arte - 6º, 7º, 8º e 9º ano



Janelas da arte - 6º, 7º, 8º e 9º ano



Ápis - 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano



Ligamundo Arte - 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano



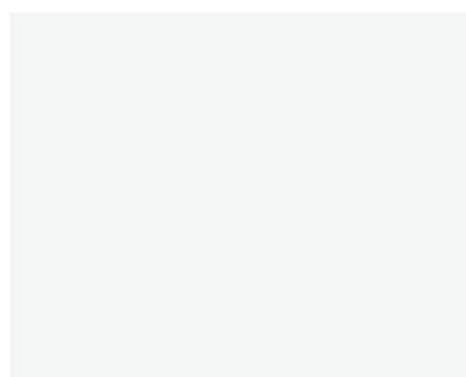
Conectados Arte - 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano



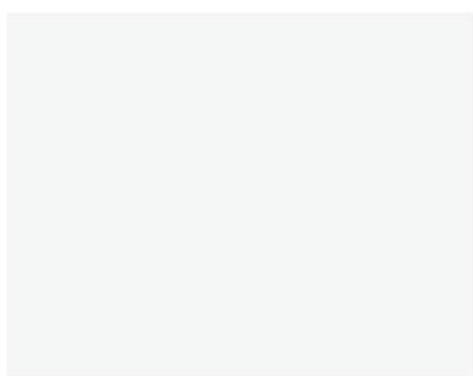
Novo Pitangui Arte - 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano



Projeto Presente Arte- 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano



Nunca vi o livro



Vi algumas vezes mas não me lembro qual desses era

Gostaria de participar da continuação desta pesquisa com a Prof<sup>a</sup> Paula Harada para dizer o que pensa sobre o livro didático de Arte?

- Sim
- Talvez
- Gostaria de saber mais para responder
- Não
- Outro: \_\_\_\_\_

Você gostaria de escrever algo complementar, observação, dúvida, avaliação sobre a pesquisa? Escreva abaixo:

Sua resposta \_\_\_\_\_

Muito obrigada pela contribuição feita ao responder este questionário! Agora é só clicar no botão abaixo escrito "submit" (que em inglês significa enviar).

# OBRIGADO!

17

[Voltar](#)[Enviar](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários



## APÊNDICE 3 – CARTA DE APRESENTAÇÃO AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

### CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezada (o) aluna (o)

Sou aluna de mestrado da Universidade Federal do Paraná e faço parte de um grupo de pesquisa sobre livros didáticos. Pedimos sua colaboração no estudo que estamos fazendo sobre o tema: O que os alunos do Programa MusicaR pensam sobre o livro didático utilizado no ensino da música em suas escolas?

Apesar dos livros didáticos estarem presentes em quase todas as escolas, eles são pouco estudados, e ainda menos quando se busca compreender as avaliações dos livros por seus usuários, as alunas e os alunos.

Por isso, organizamos esta pesquisa e peço sua colaboração. Queremos saber qual é sua opinião sobre seus livros didáticos.

Se você concordar em participar, por favor, leia e assine o documento anexo (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). No caso de menores de 18 anos, os responsáveis devem assinar o termo que autoriza a sua participação na pesquisa.

Sua participação é muito importante! A sua resposta e a de seus colegas, juntas, irão contribuir para entender o que vocês pensam sobre os livros didáticos usados na escola.

Eu e meu orientador agradecemos a sua colaboração.

Paula Harada (NPPD/UFPR) - paulaaharada@gmail.com- (41) 99706-9564

Profº Drº Guilherme Romanelli (NPPD/UFPR) - guilhermeromanelli@ufpr.br



## APÊNDICE 4 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA OS RESPONSÁVEIS POR MENORES DE 18 ANOS)

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Para os responsáveis por menores de 18 anos)

Eu, \_\_\_\_\_, nascida em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_, de nacionalidade \_\_\_\_\_, portador do RG \_\_\_\_\_, responsável pelo menor \_\_\_\_\_, através do presente instrumento, **autorizo a participação** na pesquisa realizada por Paula Harada, para fins exclusivos de pesquisa acadêmica, sem fins lucrativos.

Estou ciente de que os dados serão utilizados como subsídio para a pesquisa de mestrado em Educação e Cognição Musical, com o tema: O QUE OS ALUNOS DO MUSICAR PENSAM DO LIVRO DIDÁTICO PARA ESTUDAR MÚSICA. O objetivo da pesquisa é investigar a avaliação dos alunos sobre os livros didáticos usados em suas escolas.

Estou ciente que a participação nesta pesquisa é voluntária, podendo haver recusa ou mesmo retirada do consentimento em qualquer fase da pesquisa sem que isto acarrete nenhuma penalização ou prejuízo.

É compromisso dos pesquisadores preservar o anonimato e privacidade dos participantes da pesquisa, quanto a incorporação das respostas na redação da dissertação de mestrado. A pesquisadora se compromete a prestar quaisquer tipos de esclarecimentos, antes, durante e após a pesquisa.

Estou ciente de que as etapas da pesquisa serão realizadas de forma remota, e serão gravadas, respeitando o protocolo de segurança em saúde frente à pandemia do COVID-19.

Por fim, estou ciente de que os livros que me serão entregues estão higienizados com álcool 70%. Ao receber os livros, retirar a embalagem plástica, colocar em local isolado com sol, e apenas manusear após 48h.

Para quaisquer esclarecimentos ou informações acerca desta pesquisa estão disponíveis os seguintes contatos:

- Profº Drº Guilherme Gabriel Ballande Romanelli (NPPD/UFPR)- [guilhermeromanelli@ufpr.br](mailto:guilhermeromanelli@ufpr.br)
- Paula Harada (NPPD/UFPR) - [paulaaharada@gmail.com](mailto:paulaaharada@gmail.com), (41) 99706-9564

Este documento é assinado em duas vias idênticas, sendo uma delas cedida ao participante.

Curitiba, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2020.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável pelo(a) menor

\_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador responsável

## **APÊNDICE 5 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA OS MENORES DE 18 ANOS)**

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Para os menores de 18 anos)**

Título da pesquisa: **O QUE OS ALUNOS DO MUSICAR PENSAM DO LIVRO DIDÁTICO PARA ESTUDAR MÚSICA**

Pesquisador Responsável: Paula Harada (NPPD/UFPR) e Orientador Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Guilherme Romanelli (NPPD/UFPR)

Local da Pesquisa: Curitiba, PR

#### **O que é esta pesquisa?**

Uma pesquisa é quando a gente quer entender mais de algum assunto, e começa a estudar mais sobre. Esta pesquisa que você está sendo convidado a participar, quer aprender mais sobre os livros didáticos usados em sua escola para estudar música. E saber o que cada um de vocês pensa sobre estes livros.

Esta pesquisa quer contribuir para o ensino da música e dos livros didáticos. Sendo realizada com alunos e alunas da Regional Tatuquara, em Curitiba-PR.

Para isso, vocês serão nossos especialistas! Afinal, vocês são as pessoas que usam o livro didático, estudam música e que estão na escola e poderão avaliar muito bem estes materiais!

#### **O que eu preciso fazer para participar?**

Vocês serão os avaliadores dos 2 livros didáticos que iremos te entregar. Queremos te ouvir, saber o que pensam sobre os livros, e comparando eles o que eles têm de diferente entre si.

Para participar, teremos 5 passos:

1. Ler, entender e perguntar sobre o que está escrito aqui e assinar este documento.
2. Seguir o protocolo de segurança em saúde frente à pandemia do COVID-19. Ou seja,
  - a. Higienizar com álcool 70% a embalagem plástica entregue pela pesquisadora com os livros e o questionário.
  - b. Retirar do plástico os materiais, colocar em local isolado e com sol, e apenas manusear após 48h.
3. Responder um questionário sobre o que você avalia dos 2 livros didáticos entregues.
4. Participar de uma conversa on-line com os outros 4 participantes da pesquisa e a pesquisadora.
5. E, se você quiser, depois dessa conversa, receber uma chamada de vídeo da pesquisadora para conversar um pouco mais sobre o que pensa do livro

Pronto!

Com esses 5 passos você vai contribuir muito para as pesquisas científicas da UFPR – Universidade Federal do Paraná.

Então agora, vamos entender o que significa este documento ser chamado de “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”.

### **O que significa “Termo de Consentimento”?**

Consentimento significa que você, menor de idade, concorda em fazer parte de uma pesquisa. Você terá seus direitos respeitados e receberá todas as informações sobre o estudo, por mais simples que possam parecer.

### **O que significa que este Termo é “Livre”?**

O “Livre” indica que além de concordar com o combinado, assinando esse documento, você afirma que sua participação é voluntária, ou seja, é a sua vontade participar. E a qualquer momento você é livre para conversar com a pesquisadora, tirar suas dúvidas e mesmo desistir de sua participação, sem nenhum prejuízo.

### **O que significa que este Termo é “Esclarecido”?**

O Termo ser “Esclarecido”, quer dizer que você entendeu tudo o que envolve a sua participação na pesquisa, e que teve a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas, pela pesquisadora ou seu responsável.

### **Contato para dúvidas**

Se você ou os responsáveis por você tiverem dúvidas com relação ao estudo ou aos riscos relacionados a ele, podem contatar:

Paula Harada (NPPD/UFPR) - [paulaaharada@gmail.com](mailto:paulaaharada@gmail.com), (41) 99706-9564

Professor Doutor Guilherme Romanelli (NPPD/UFPR) - [guilhermeromanelli@ufpr.br](mailto:guilhermeromanelli@ufpr.br)

Curitiba, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020

---

Assinatura do(a) menor participante

---

Assinatura do Pesquisador Responsável



## APÊNDICE 6 – QUESTIONÁRIO 2 – VERSÃO IMPRESSA

### COMO OS ALUNOS DO MUSICAR AVALIAM OS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE: MÚSICA?

Olá,

Você sabia que os livros didáticos que vocês recebem na escola são avaliados por um grupo de pessoas e, que só depois disso, eles são distribuídos para escolas do Brasil todo?!

Nesta pesquisa, nós vamos ser os avaliadores. Você vai avaliar o livro didático usado nas aulas de Arte para ensinar música. Vocês são os especialistas, e queremos saber tudo o que pensam!

Para te ajudar, escrevemos algumas perguntas. Você prefere responder escrevendo no papel, no computador/celular ou gravar áudios (whatsapp)?

Então você pode ficar com os 2 livros ao seu lado folhear como quiser e quando quiser para responder as perguntas!

QR Code para o formulário (você também pode me pedir o link):



Estamos dispostos a conversar sobre qualquer dúvida!

Abraço,  
Guilherme Romanelli  
e Paula Harada (41) 99706-9564



### DADOS INICIAIS

Nome: \_\_\_\_\_

Lembrando que seu nome e identidade não serão revelados.

**Já que não vamos revelar seu nome, por qual nome você gostaria de ser chamado na pesquisa?**

\_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_



### SUA AVALIAÇÃO DO LIVRO

1- Vamos começar segurando os dois livros que receberam. Ao folhear os dois livros, quais são as diferenças que você observa?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2- O que você acha do formato e tamanho dos livros? Alguma outra observação sobre a folha, as cores, letras, e imagens dos dois livros?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3- Observando o formato dos livros, seu tamanho, folhas, qual dos dois livros você prefere? Por quê?

---

---

---

---

4- Ao olhar as informações dentro do livro, as letras, (tamanhos, tipo, cor da letra) organização, o que você observa de diferente? Gosta mais do texto de qual livro? Por quê?

---

---

---

---

5- É possível aprender música com esses livros? Como?

---

---

---

---

6- Como você acha que um livro para ensinar música deveria ser?

---

---

---

---

7 - Você já tinha visto algum assunto de música que estão nestes livros? Quais e onde você viu?

---

---

---

---

8- Ao comparar os dois livros, você descobriu alguma novidade sobre música? Qual era essa novidade?

---

---

---

---

9- Em algum desses livros, você descobriu alguma atividade prática de música (como cantar, música com o corpo, construção de instrumentos, jogos, etc.)? Qual?

---

---

---

---

10- No MusicaR, você já estudou algum assunto de música que você viu nos livros? Quais?

---

11- Agora, a partir de todas as suas respostas sobre os dois livros, qual você prefere? Por quê?

---

---

---

---

---

---

---

---



**Muito obrigada por sua participação! Você está contribuindo muito para as pesquisas científicas da UFPR – Universidade Federal do Paraná!**

Mas eu tenho uma última perguntinha:

12- Você gostaria de ficar com estes livros?

( ) Sim

( ) Não

Outro: \_\_\_\_\_

Se quiser, escreva aqui mais alguma coisa que gostaria de falar sobre os livros, ou sobre a pesquisa:

---

---

---

---

---

## APÊNDICE 7 – QUESTIONÁRIO 2 – VERSÃO DIGITAL

Disponível em: <https://forms.gle/kNfRQ8Jxy9iVxg2N6>



### COMO OS ALUNOS DO MUSICAR AVALIAM OS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE: MÚSICA?

Olá,

Você sabia que os livros didáticos que vocês recebem na escola são avaliados por um grupo de pessoas e, que só depois disso, eles são distribuídos para escolas do Brasil todo?!

Nesta pesquisa, nós vamos ser o grupo de avaliadores. Você vai avaliar o livro didático usado nas aulas de Arte para ensinar música.

Vocês são os especialistas, e queremos saber tudo o que pensam!

Para ajudar, escrevemos algumas perguntas. Você prefere responder escrevendo no papel, no computador/celular ou gravar áudios (whatsapp)?

Então você pode ficar com os 2 livros ao seu lado folhear como quiser e quando quiser para responder as perguntas!

Estamos dispostos a conversar sobre qualquer dúvida!

Abraço,  
Guilherme Romanelli  
e Paula Harada (41) 99706-9564

 paulaaharada@gmail.com (não compartilhado) [Alternar conta](#)



\*Obrigatório

Nome Completo \*

Lembrando que seu nome e identidade não serão revelados na pesquisa.

Sua resposta

Já que não vamos revelar seu nome, por qual nome você gostaria de ser chamado na pesquisa? \*

Sua resposta

Data de nascimento \*

Data

dd/mm/aaa:

Escola em que estuda: \*

Sua resposta


[Próxima](#)

[Limpar formulário](#)



Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários



## COMO OS ALUNOS DO MUSICAR AVALIAM OS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE: MÚSICA?

 paulaaharada@gmail.com (não compartilhado) [Alternar conta](#) 

\*Obrigatório

### SUA AVALIAÇÃO DOS LIVROS

Preparado avaliador?  
Vamos as primeiras perguntas!

Você pode, a qualquer momento, folhear os livros e pedir ajuda para a pesquisadora Paula Harada tel: (41) 99706 9564

1- Vamos começar segurando os dois livros que receberam. Ao folhear os dois livros, quais são as diferenças que você observa? \*

Sua resposta

2- O que você acha do formato e tamanho dos livros? Alguma outra observação sobre a folha, as cores, letras, e imagens dos dois livros? \*

Sua resposta

3- Observando este formato, tamanho, folhas, qual dos dois livros você prefere?  
Por quê? \*

Sua resposta

4- Ao olhar os textos dentro do livro, as letras, (tamanhos, tipo, cor da letra) organização, o que você observa de diferente? Gosta mais do texto de qual livro? Por quê? \*

Sua resposta

[Voltar](#)

[Próxima](#)

[Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários



## COMO OS ALUNOS DO MUSICAR AVALIAM OS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE: MÚSICA?

 paulaaharada@gmail.com (não compartilhado) [Alternar conta](#) 

\*Obrigatório

### SUA AVALIAÇÃO DOS LIVROS

Para sua avaliação do livro ficar bem completa, temos mais alguns perguntas para te ajudar!

5- É possível aprender música com esses livros? Como? \*

Sua resposta

6- Como você acha que um livro para ensinar música deveria ser? \*

Sua resposta

7 - Você já tinha visto algum assunto de música que estão nestes livros? Quais e onde você viu? \*

Sua resposta

[Voltar](#)


[Próxima](#)

[Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.



## COMO OS ALUNOS DO MUSICAR AVALIAM OS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE: MÚSICA?

 paulaaharada@gmail.com (não compartilhado) [Alternar conta](#)



\*Obrigatório

### SUA AVALIAÇÃO DOS LIVROS

Últimas perguntas! Falta pouquinho...

8- Ao comparar os dois livros, você descobriu alguma novidade sobre música?  
Qual era essa novidade? \*

Sua resposta

9- Em algum desses livros, você descobriu alguma atividade prática de música  
(como cantar, música como corpo, construção de instrumentos, jogos, etc.)?  
Qual? \*

Sua resposta

10- No MusicaR, você já estudou algum assunto de música que você viu nos  
livros? Quais? \*

Sua resposta

[Voltar](#)



[Próxima](#)

[Limpar formulário](#)





## COMO OS ALUNOS DO MUSICAR AVALIAM OS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE: MÚSICA?

 paulaaharada@gmail.com (não compartilhado) [Alternar conta](#) 

\*Obrigatório

### SUA AVALIAÇÃO DOS LIVROS

Você é o especialista! Suas contribuições são muito importantes.

11- Agora, a partir de todas as suas respostas sobre os dois livros, qual você  
prefere? Por quê? \*

Sua resposta

[Voltar](#)

[Próxima](#)

[Limpar formulário](#)



## COMO OS ALUNOS DO MUSICAR AVALIAM OS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE: MÚSICA?

 paulaaharada@gmail.com (não compartilhado) [Alternar conta](#)



\*Obrigatório

Como os alunos do Musicar avaliam os livros didáticos de Arte: Música?

MUITO OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO! Mas eu tenho uma última perguntinha:

12- Você gostaria de ficar com estes livros? \*

- Sim
- Não
- Outro: \_\_\_\_\_

Se quiser, escreva aqui mais alguma coisa que gostaria de falar sobre os livros,  
ou sobre a pesquisa:

Sua resposta

[Voltar](#)

[Enviar](#)

[Limpar formulário](#)

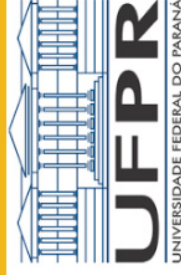


## COMO OS ALUNOS DO MUSICAR AVALIAM OS LIVROS DIDÁTICOS DE ARTE: MÚSICA?

Muito obrigada por sua participação!

Você está contribuindo muito para as pesquisas científicas da UFPR – Universidade Federal do Paraná!

## APÊNDICE 8 – CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO



# CERTIFICADO DE RECONHECIMENTO

Concedemos este certificado a

# NOME PARTICIPANTE

por contribuir na pesquisa de mestrado sobre os livros didáticos de  
Arte do Programa de Pós Graduação de Música da Universidade  
Federal do Paraná - PPG Música UFPR.

---

**PRO° DR° GUILHERME  
ROMANELLI**  
Orientador de Pesquisa

---

**PAULA HARADA**  
Pesquisadora



