

# O currículo polivalente em Arte e a prática de professores de música em Várzea Grande - MT

## Comunicação

Anni Marisi Ribeiro Ortiz  
Universidade de Brasília / UNB  
[marisinanninha@gmail.com](mailto:marisinanninha@gmail.com)

Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo  
Universidade de Brasília / Unb  
[criscarvalhocazevedo@gmail.com](mailto:criscarvalhocazevedo@gmail.com)

**Resumo:** Apesar das discussões e propostas para o ensino de Arte na legislação educacional brasileira, ainda hoje, no contexto escolar é vigente a polivalência docente no ensino de Arte. Sob a perspectiva da Educação Musical Escolar, esta comunicação apresenta e discute a inserção da música no currículo polivalente de Arte em Várzea Grande, Mato Grosso, a partir do planejamento de uma professora de música. O texto apresentado integra pesquisa de mestrado profissional que visa investigar como os/as professores/as licenciados/as em música das escolas estaduais de Várzea Grande-MT abordam e justificam a linguagem artística música no seu contexto de prática docente polivalente. A pesquisa tem natureza qualitativa e utiliza análise documental, entrevistas e observação como técnicas de coleta e geração de dados. Esta comunicação reflete sobre a proposta curricular de Arte na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seus efeitos no planejamento de uma professora de música efetiva da rede estadual de educação. Os resultados parciais indicam que o planejamento da professora propõe habilidades no ensino de música que exigem formação musical, como também habilidades específicas das outras linguagens artísticas. Porém, apesar dessa especificidade o estado mantém um único professor para o componente curricular Arte, o que gera a precarização da profissão e a desqualificação da identidade docente da professora, levando à persistência da polivalência na docência em Arte.

**Palavras-chave:** Polivalência em Arte. Ensino de Música. Prática Docente

## Introdução

A inserção da música na escola ainda é ponto de discussões e debates entre educadores e administradores. Conforme o Ministério da Educação - MEC, a Lei 13278/2016

dá nova redação ao texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e substitui o texto da Lei 11769/2008 tornando obrigatório, no componente curricular Arte, o ensino de artes visuais, de dança, de música e de teatro na educação básica. Essa legislação provocou diferentes interpretações sobre como os estados, municípios e Distrito Federal deveriam ofertar o ensino de Arte (FIGUEIREDO *et al.*, 2016), o que tem causado a manutenção da polivalência em Arte em muitos sistemas educacionais. Sob essa perspectiva, a Secretaria de Educação - SEDUC em Mato Grosso tem mantido a prática polivalente no componente curricular Arte orientando os professores de Arte a contemplarem as quatro linguagens artísticas: as artes visuais, a música, o teatro e a dança. Segundo Nogueira (2016) a lei 13278/2016 não deixa claro a especificidade das linguagens no componente curricular Arte. Em investigação realizada sobre essa temática, Figueiredo e Meurer (2016, p. 537), apontam que os dados coletados evidenciam múltiplas interpretações do texto legal: “Os documentos dos estados assim como os editais estaduais e municipais analisados, informam parte desta variedade de entendimentos sobre o ensino da arte na escola, ora reiterando a polivalência, ora destacando a especificidade das linguagens artísticas.” Essa situação tem gerado um conflito na atuação de professores de Música formados após a reforma curricular dos cursos de licenciatura em música, que deixou de utilizar o termo Educação Artística e, conseqüentemente, a polivalência (LDBEN, 1996; 2008, 2016). Na prática, contudo, em muitos contextos educacionais, entende-se que “a configuração atual, que está posta é: professores de Arte devem lecionar as quatro linguagens, mesmo tendo a formação em apenas uma delas, causando por vezes um sentimento de inadequação e descontentamento dos professores” (NOGUEIRA, 2016, p. 12.).

Diante dessa contradição entre formação e prática, este relato reflete sobre a prática docente em Várzea Grande no estado de Mato Grosso, onde egressos da Licenciatura em Música lecionam as quatro linguagens artísticas. Muitos docentes não se sentem preparados para ensinar as quatro linguagens artísticas e frustram-se por não poderem aprofundar a linguagem musical. Assim, algumas pesquisas evidenciam que:

[...] muitos profissionais licenciados em música abandonam a escola por não conseguirem viabilizar um trabalho de musicalização em ajuste ao contexto escolar, visto que utilizam os referenciais que são familiares a sua experiência

de músico ou às práticas que vivenciou como estudante de música.  
(ALVARENGA *et al.*, 2011, p. 66)

Portanto, a manutenção da polivalência tem apresentado consequências na prática docente de música, pois, frequentemente, alguns professores acabam por restringir a aula de Arte ao ensino da teoria e da história o que resulta em um conhecimento superficial. Isto pode ocorrer porque a formação é específica e o domínio de conteúdo das demais linguagens fica limitado às informações sobre Arte. Esta inferência reflete a experiência de uma das autoras desta comunicação, a docência em música polivalente exige que o educador musical pesquise materiais sobre teatro, dança e visuais para ampliar a vivência e o repertório artístico de seus alunos. Contudo, as aulas têm um perfil mais teórico, com pouca prática. Consideramos que faltam técnicas pedagógicas e artísticas específicas para realizar um trabalho cênico ou uma oficina de artes visuais ou trabalhar o corpo na área da dança.

Além disso, os conteúdos, as competências e as habilidades específicas em música - leitura, interpretação, apreciação e prática instrumental e/ou vocal – demandam uma ampliação do tempo escolar. O professor de música distribui seu o tempo semanal entre avaliações e relatórios comportamentais e o ensino das outras linguagens artísticas: como aprofundar o conhecimento musical?

Diante desse conflito e da frustração de não conseguir aprofundar o ensino musical, questionamos: como professores de música se sentem? Como abordam o conhecimento musical nesse contexto? Estas indagações nos levaram a investigar a realidade pedagógico musical no contexto docente de Várzea Grande, MT.

Assim, esta comunicação integra pesquisa de mestrado profissional que visa investigar como os/as professores/as licenciados/as em música das escolas estaduais de Várzea Grande-MT abordam e justificam a linguagem artística música no seu contexto de prática docente polivalente. A pesquisa tem natureza qualitativa e utiliza técnicas de análise documental, entrevistas e observação como geração de dados. Nesta comunicação é apresentada revisão prévia de literatura e análise inicial do planejamento de uma professora de música efetiva da rede estadual de educação. Os resultados parciais indicam que o planejamento da professora propõe habilidades musicais que exigem formação específica, mas também conhecimentos específicos sobre como ensinar as outras linguagens artísticas,

não são vivenciadas na sua formação inicial. Nesse contexto, um único professor tem que desenvolver todas as especificidades do componente curricular Arte, o que gera a precarização da profissão e a desqualificação da identidade docente, levando à persistência da polivalência e à insatisfação profissional.

O texto se estrutura em tópicos que abordam o interesse, a problemática e o objetivo da pesquisa; a revisão de literatura, o conceito de polivalência; a análise do planejamento de uma professora de arte licenciada em música e sua relação com a BNCC e as considerações finais.

## **1 Conceito-histórico de polivalência e sua influência no ensino de arte**

Cruz e colaboradores (2017), ao realizarem análise histórica dos documentos oficiais de educação sobre a polivalência, perceberam uma aproximação do termo com a teoria do capital humano. Entende-se por capital humano o conjunto de conhecimento, habilidades e atitudes que favorecem a realização de trabalho de modo a produzir valor econômico. Nessa perspectiva, a polivalência é entendida como uma qualificação de mão de obra para o trabalho, ou seja, o sujeito apresenta várias habilidades dentro de sua área de atuação podendo ser flexível e adaptável a mais de uma função. O termo polivalência surge, assim, com o crescimento econômico na década de 1960.

A educação escolar na década seguinte, 1970, adotou o termo polivalência na prática docente por empréstimo da produção industrial para identificar o professor que demonstrasse domínio em mais de uma área do conhecimento. Desse modo, situando o conceito de polivalência numa relação economicista de “custo-benefício”, pode-se dizer que a polivalência na educação foi utilizada para suprir a falta de professores habilitados para atuarem no nível médio de ensino (CRUZ, 2017, p. 126), formando professores em licenciaturas curtas para atuarem nas atividades curriculares como ocorreu com a Educação Artística.

Segundo Cruz (2012) citada por Belloccio (2017), atualmente, o termo polivalente permanece e está associado, principalmente, ao sentido de interdisciplinaridade do professor unidocente, profissional atuante na educação infantil e no ensino fundamental anos iniciais

com habilidades que envolvem o domínio de conteúdo dos componentes curriculares definidos para esses níveis educacionais. Nesse contexto, o professor unidocente é preparado para atuar com as diversas disciplinas curriculares da fase proposta - Linguagens, Humanas e Exatas.

Com relação ao Ensino de Arte, o conceito de polivalência foi introduzido nos anos de 1970 como característica do professor licenciado em Educação Artística (BRASIL, 1971), profissional que ministrava as atividades artísticas, desenho, música e teatro na escola regular. Nesse período, os cursos de ensino superior formavam o professor de Educação Artística, num currículo parcialmente polivalente, em que as especificidades de cada área artística eram tratadas como uma habilitação. Porém, a polivalência ainda persiste como um grande dilema entre os educadores musicais (PENNA, 2013; FIGUEIREDO, 2010; NOGUEIRA, 2016).

Com a Lei 5692/71 e a ampliação do tempo escolar, atividades artísticas, cívicas e de cuidados com a saúde foram incluídas no currículo escolar:

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969. (BRASIL, 1971)

Nesse momento histórico, o processo educativo buscou atender à uma formação integral do aluno, mas no contexto artístico privilegiou a desqualificação das linguagens artísticas. Apesar das críticas e do movimento da área para qualificar a especificidade de cada linguagem artística, Alvarenga e Mazzotti (2011) destacam a permanência da prática polivalente para o ensino de arte: “a polivalência foi uma prática adotada na década de 1960, e institucionalizada na década seguinte [...]. Está extinta por Lei. No entanto, permanece e permeia o ensino das linguagens artísticas nas escolas regulares” (p. 09).

Fonterrada (2015) colabora com Alvarenga e Mazzotti (2011) ao afirmar que a Lei 5.692/71 substituiu a música no contexto escolar pela atividade educação artística, o que gerou a superficialidade e esvaziamento no campo artístico. As legislações posteriores, Lei 9.394/96 (ensino de Arte como componente curricular obrigatório); Lei 11.769/08 (obrigatoriedade do conteúdo música no componente Arte, mas não exclusivo) e Lei 13.278/16, vigente, (inclusão das quatro linguagens artísticas como conteúdo do componente

curricular Arte), ainda não superaram a situação de precariedade e de desqualificação do ensino de Arte. Esta situação contradiz a formação de professores que adotou a especificidade de atuação profissional para cada linguagem artística. A efetivação dessa especificidade depende das instituições estaduais, municipais e do Distrito Federal. Assim, Alvarenga e Mazzotti (2011, p. 68) enfatizam que a polivalência “ainda subsiste tanto no ensino escolar, como na demanda dos concursos públicos que contratam professores”.

Ao discutir a formação do professor de Arte, por exemplo, Nogueira (2016) afirma que a polivalência na Arte trouxe confusão na construção de identidade das licenciaturas, o que levou a diversas interpretações por toda a comunidade escolar. Essa ambiguidade está presente na própria indefinição do nome da disciplina: Arte ou Artes. Esse argumento é reforçado pelo estudo de Alvarenga (2014) que afirma que a polivalência em Arte permanece na LDB 9394/96 pelas lacunas interpretativas sugeridas no texto legal. Este foi alterado pelo projeto de lei 7032/2010, atual Lei 13278/2016, que incluiu a dança, teatro, visuais e música como linguagens do componente curricular Arte. O projeto homologado surge como promessa, a longo prazo, para as especificidades da Arte no currículo escolar da educação básica.

## **2 A inserção da música na escola no contexto polivalente de arte**

A persistência da polivalência no ensino de Arte implica diretamente em políticas educacionais para inserção da música na escola. A partir do momento em que a especificidade da linguagem musical (bem como das demais) não é considerada na oferta do componente curricular Arte e na contratação de professores de música, a polivalência torna-se prática habitual e naturalizada. Nesse contexto, Figueiredo (2010) e Penna (2013) enfatizam que a conquista da inclusão da música como conhecimento específico, ministrada por professor licenciado na área musical, depende de cada contexto político educacional, uma vez que as realidades são diversas e os espaços de ensino de música têm sido conquistados politicamente. Atualmente, alguns estados priorizam a profissionalização dos educadores musicais enquanto outros ainda mantêm editais sem direcionamento específico para as linguagens artísticas no ensino de Arte. Os autores supracitados evidenciam a necessidade de

mais pesquisas e mobilizações dos profissionais da área. Para Figueiredo (2010, p. 01) “a presença da polivalência e a ausência de profissionais da área de música ainda é uma realidade apresentada em pesquisas da área de educação musical.” Sobre esse diagnóstico decaem os vários problemas de infraestrutura nas escolas, como também a situação ambígua que não define quem deve ensinar música nas escolas regulares. Dessa forma, a inserção da música no contexto polivalente ainda demonstra ser pauta prioritária entre os pesquisadores e educadores musicais.

Como forma de contribuir com as investigações e políticas para a educação musical escolar, Fonterrada (2015) destaca a necessidade de estudos com foco em levantamentos sobre as práticas musicais e metodológicas no Brasil. Conhecer quais são essas práticas e como os professores se reconhecem nessa atuação profissional podem ajudar a sensibilizar as autoridades político-educacionais para a especificidade e qualificação do ensino de Arte.

A exigência de formação específica para ensinar música, segundo Alvarenga e Mazzotti (2011), foi desacreditada pela justificativa ao veto ao Artigo 2º da Lei 11769/2008 que propunha que o conteúdo musical fosse ministrado por professor com formação específica (BRASIL, 2008). O texto justifica sugerindo que a música é uma prática social e por isso não precisa de formação docente específica: qualquer músico pode ensinar. A justificativa diverge da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de nº 9394/96 que exige no Artigo 62, a formação em cursos de licenciatura plena para ensinar na educação básica. A interpretação do autor do veto causou controvérsia e enfatizou a ambiguidade interpretativa sobre a polivalência em Arte, validando as orientações curriculares de muitos municípios, estados e Distrito Federal.

Contudo, pesquisas em educação musical escolar têm se voltado para os aspectos da organização curricular para qualificar e efetivar os conteúdos da área. Entende-se que é necessário o esforço de educadores e pesquisadores para que haja a democratização do ensino de música escolar em todo território brasileiro. Nesse sentido, destaca-se a necessidade de fortalecer o ensino de música desde a educação infantil, ampliando e desmistificando a cultura musical escolar. Baumer (2012) ao endossar a introdução da música pelos pedagogos nos anos iniciais do ensino fundamental, cita Figueiredo e sua defesa da formação musical desses professores, pois para o pesquisador,

[...] a falta de música no início da formação escolar produz muitos equívocos sobre essa atividade humana ao longo da vida. Muitas pessoas se sentem desprovidas de habilidades para participar de experiências musicais diversas, aceitando que somente certos indivíduos são dotados para este fim (FIGUEIREDO, 2007, p. 9 *apud* BAUMER, 2012, p. 173).

Portanto, a valorização do licenciado em música qualifica a vivência musical dos alunos e amplia também as potencialidades musicais existentes na escola. Baumer (2012), baseando-se em Oliveira (2008) e Mendes (2009), aponta a necessidade de o ensino de arte apresentar-se de forma interdisciplinar, com confluências e interconexões com as outras formas de expressões artísticas. Essa atuação não se refere à polivalência, mas à prática interdisciplinar em Arte, que preserva a identidade disciplinar e os alunos podem vivenciar diferentes linguagens e suas interrelações com profissionais qualificados em trabalho coletivo. Nas palavras da autora:

[...] um estudo intersemiótico, correlacionando os modos específicos de significar de cada uma das linguagens, as similaridades e diferenças entre elas, é que vai permitir uma compreensão conjunta e paralela das manifestações estéticas criadas pelo homem, recuperando os elos perdidos que a polivalência, no seu tempo, não soube encontrar. (OLIVEIRA 2008, p. 95 *apud* BAUMER, 2012).

Atualmente, alguns autores têm alertado sobre a prática polivalente transvestida de interdisciplinaridade (IAVELBERG, 2018). Nesse sentido, concordamos com Figueiredo (2017) sobre a necessidade de pesquisar diferentes modelos de ensino das artes nas escolas, inclusive as práticas polivalentes a fim de gerar novos dados que orientarão o currículo para o ensino de Arte.

### **3 A BNCC como orientação Curricular em Mato Grosso - consonâncias ou dissonâncias no ensino de Arte/Música**

Esta comunicação apresenta uma reflexão, ainda inicial, sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Educação Infantil e Ensino Fundamental, homologada em 2017 que orienta a proposta curricular de Mato Grosso a partir de 2018. Considerando, a relação direta entre política educacional e a inserção da música na escola, entender a BNCC ajuda a



compreender como os municípios, estados e Distrito Federal têm proposto seus currículos e como os professores de música têm desenvolvido seus planejamentos de aula.

A análise prévia realizada se restringiu ao componente curricular Arte e suas unidades temáticas – dança, música, teatro, visuais e artes integradas. Esta última, novidade no ensino de Arte, visa explorar as relações entre as diferentes linguagens e suas manifestações, permitindo que em uma mesma proposta pedagógica, as corporalidades, espacialidades, teatralidades, musicalidades, visualidades estejam presentes de maneira concomitante.

O ensino de Arte na BNCC se fundamenta em seis dimensões do conhecimento artístico que envolvem atividades de Criação, Crítica, Estesia, Expressão, Fruição e Reflexão. Busca-se, nessas dimensões, o desenvolvimento de competências com o fazer artístico, a vivência de experiência sensível e a fruição e percepção das manifestações culturais em contextos diversos. Iavelberg (2018) argumenta que essas seis dimensões mantêm a proposta anterior presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): fazer, fruir e refletir. Contudo, Romanelli (2016) defende que as dimensões da Arte na BNCC sinalizam um avanço na área, pois as seis dimensões refutam os modelos artísticos prontos e problematizam o ensino da arte e as particularidades da experiência artística, propostas defendidas entre os pesquisadores da área desde 1980 (ROMANELLI, 2016, p. 480).

Na unidade temática Música, as experiências artísticas organizam-se em cinco objetos do conhecimento: *Contexto e práticas; Elementos da Linguagem; Materialidades; Notação e registro musical e Processo de Criação* (BRASIL, 2017). Os objetos do conhecimento em música oportunizam aos alunos o desenvolvimento de habilidades de apreciação, de execução e de criticidade consideradas necessárias para apropriação da linguagem musical. Assim, eles podem vivenciar desde experiências musicais ritualísticas às sonoridades tecnológicas contemporâneas, na ampliação das possibilidades de compreensão da arte/música.

Nas Artes Integradas busca-se, de forma geral, analisar e explorar, por meio de projetos temáticos as relações processuais entre as linguagens artísticas. Os temas devem garantir expressividade entre as diferentes linguagens, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

Ao analisar os objetos do conhecimento em Arte na BNCC, Romanelli (2016) identifica conhecimentos artísticos inerentes ao professor especialista de cada linguagem. Dessa forma, o autor afirma que o documento defende de forma clara o “[...] professor especialista em cada uma das linguagens artísticas. Essa questão fica mais evidente nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, onde a disciplina de Arte está consolidada enquanto componente curricular obrigatório” (ROMANELLI, 2016, p. 486). O autor ainda levanta questionamento sobre a atuação do professor especialista de arte na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental e aponta a parceria entre especialistas e generalistas como um caminho para educação musical de qualidade.

No entanto, Pereira (2018), ao discutir a formação de professores de Arte na atualidade e na atual BNCC, expõe a dificuldade de consolidar a atuação específica no ensino de Arte:

[...] embora a segunda versão da BNCC (2016) tenha estruturado um posicionamento explicitamente contrário a polivalência após debates, a parte do texto sobre a necessidade de docentes de diversas linguagens foi removida da versão final da BNCC (2017), contrariando os pareceres para esta versão. (PEREIRA, 2018, p. 06).

Diante da remoção dos argumentos pró especificidade do professor de Arte, Pereira (2018) faz um alerta para o risco de a área cair novamente no paradigma da polivalência, ao colocar em prática a integração das artes sob a falsa interpretação de uma interdisciplinaridade. Assim, a inclusão da modalidade Artes Integradas no ensino de Arte pela BNCC abre um discurso com perspectiva interdisciplinar, num intercâmbio entre as linguagens artísticas. Esse alerta corrobora com a preocupação de Baumer (2012) que sugere uma prática docente interdisciplinar que trace interconexões a partir de cada linguagem específica, preservando a identidade disciplinar, sem cair na generalização da polivalência.

As competências e habilidades da unidade temática música proposta pela BNCC podem estar alinhadas às pesquisas da área como destaca Romanelli (2016), porém a coexistência de mais quatro unidades temáticas - teatro, dança, visuais e artes integradas – na prática docente do mesmo professor é preocupante. A história tem demonstrado que as competências poderão transformar-se em meras superficialidades conteudistas por falta do

domínio das linguagens específicas da arte. Como também a escassez do tempo disponível para tais habilidades.

#### **4 O planejamento docente para as aulas de Arte: ideias para prática docente de Isabel para 6º ano**

A realização do planejamento anual dos professores da rede estadual de ensino de MT tem se baseado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC desde a homologação do texto para Educação Infantil e Ensino Fundamental em 2017. Portanto, a análise prévia sobre do planejamento de uma professora de música efetiva da rede estadual de Várzea Grande, MT, observou a sua relação com a BNCC.

Para Isabel, seu planejamento tem como objetivo geral desenvolver o pensamento artístico e a percepção estética, ou seja, visa a construção de um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana, por meio da sensibilidade, da percepção e da imaginação no domínio do conhecimento artístico necessário para compreender a arte como meio de humanização da realidade (PLANEJAMENTO ISABEL, 2019, p. 01). Verifica-se uma busca acentuada na percepção e compreensão artística visando a experiência estética, uma das dimensões do conhecimento em Arte propostos pela BNCC.

O planejamento adota as habilidades para o ensino das artes do sexto ao nono (6º ao 9º) ano conforme orientação da BNCC. Assim, apesar de possuir Licenciatura em Música, a professora aborda as demais linguagens, contemplando cada uma delas por bimestre, juntamente com Artes Integradas. Dessa forma, durante o primeiro bimestre o conteúdo principal são as visualidades e, em algum momento do bimestre, a integração artística é destacada como atividade.

Na unidade temática música se destaca a habilidade de explorar e analisar os elementos constitutivos da música (parâmetros do som, melodia, ritmo) por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais) jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais. Verifica-se a especificidade de conhecimento pedagógico musical para desenvolver as habilidades propostas. Porém, a linguagem musical aparece apenas no terceiro bimestre do ano letivo, nos demais, as outras linguagens artísticas são contempladas, como é o caso de visuais no primeiro bimestre em que

são objetivadas habilidades específicas como os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento) na apreciação de diferentes produções artísticas. Esse conhecimento para ser qualificado requer um docente habilitado em Visuais.

Portanto, o planejamento da professora pesquisada busca atender às orientações da BNCC que apresenta habilidades específicas em música e nas outras linguagens. Pode-se inferir que a especificidade das linguagens artísticas é defendida. Contudo, o planejamento da professora é induzido ideia do professor de Arte interdisciplinar que deverá ministrar as especificidades de todas as linguagens artísticas. Qual a consequência dessa prática?

Romanelli (2016) ao analisar a BNCC e suas orientações para o ensino de arte apresenta uma possível interpretação:

Se de um lado a especificidade das linguagens artísticas está preservada, por outro, a sua abordagem fica a cargo de um professor com a formação em apenas uma delas, a priori. Esse ponto fragiliza o ensino de arte quando exige tacitamente que a atividade docente ocorra sem o domínio de área, fato que se confirma pela maioria dos editais de concursos para professores de Arte que exigem domínio de conhecimento nas quatro linguagens artísticas (ROMANELLI 2016, p. 480 *apud* ROMANELLI, 2014a).

Dessa forma, essa ambiguidade interpretativa se mantém no texto da BNCC e retroalimenta a concepção genérica da prática docente em Arte.

### **Considerações Finais - conclusão do texto e contribuição da pesquisa.**

A BNCC propõe habilidades no ensino de música que exigem formação musical, como também habilidades específicas das outras linguagens artísticas. Porém, apesar dessa especificidade, no caso do Estado de Mato Grosso, se mantém a concepção do professor polivalente em Arte, ou seja, um único professor para atuar no Ensino de Arte com as quatro linguagens. Essa situação gera a precarização da profissão e a desqualificação da identidade docente da professora, levando à persistência da polivalência na docência em Arte.

A proposta interdisciplinar da unidade temática Artes Integradas sugere interconexões entre as linguagens artísticas, o que é interessante, mas suscita uma reflexão

cautelosa sobre a prática polivalente do professor de Arte. No exemplo do planejamento da professora Isabel, as linguagens da arte apresentam-se fragmentadas em bimestres o que demonstra a generalização do componente curricular e a falta de integração entre as linguagens.

O processo de adaptação dos professores de Arte às modificações curriculares ainda está em fase inicial. Contudo, é preciso pensar a especificidade do ensino de música e sua relevância como área autônoma para que não se recaia na desqualificação do conhecimento musical em detrimento da necessidade de contemplar outras linguagens artísticas em que se inclui as Artes Integradas.

Apesar dos estudos, pesquisas e movimentos pró-música na escola defenderem a exclusão da polivalência no ensino de Arte, as interpretações da legislação educacional e das orientações curriculares nacionais ainda preservam a prática polivalente no ensino de música e das demais linguagens artísticas. Observa-se, dessa forma, a persistência do professor de Música polivalente e o distanciamento entre a formação e a prática cotidiana docente.

## Referências

ALVARENGA, Claudia Helena; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Educação musical e legislação: reflexões acerca do veto à formação específica na Lei 11.769/2008. *Opus*, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 51-72, jun. 2011.

ALVARENGA, Valéria Metroski. O projeto de lei 7032/10 prevê linguagens artísticas separadas na educação básica: Será o fim da polivalência? *Linguagens-Revista de Letras, Artes e Comunicação*, Blumenau, v. 7, n. 3, p. 261-275, 2014.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; SOUZA, Zelmielen Adornes de Souza. Professor de referência e unidocência: pensando modos de ser na docência dos anos iniciais do ensino fundamental. *In: BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro (Org) Educação Musical e unidocência: pesquisas, narrativas e modos de ser do professor de referência*. Porto Alegre: Sulina, 2017. 262 p.

BAUMER, Édina Regina. A Música no ensino da arte: Relações entre linguagens ou interdisciplinaridade? *Revista POIÉSIS on-line*, Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL, Tubarão, Número especial: SIMFOP/EDUCS, p. 161 – 175, Jul./ Dez. 2012.

BRASIL. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 11 ago. 1971. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 20/03/2019.

\_\_\_\_\_. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 02 maio de 2019.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 20 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei 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, 18 de ago. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm). Acesso em: 20/03/2019

\_\_\_\_\_. *Lei nº. 13.278, de 02 de maio de 2016*. 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. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13278-2-maio-2016-782978-publicacaooriginal-150222-pl.html>. Acesso em: 20 de abril de 2019.

\_\_\_\_\_. *Resolução nº 2 de 10 de maio de 2016*. Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Ministério da Educação, Brasília, DF, 11 maio de 2016. Seção 1, p. 42. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=40721-rceb002-16-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40721-rceb002-16-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 20/03/2019

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. *Professor Polivalente: Profissionalidade docente em análise*. 1 ed. Curitiba: Appris, 2017.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva; RAMOS, Nathália Barros; SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. Concepções de Polivalência e professor polivalente: uma análise histórico legal. Revista *HISTEDBR on-line*, Campinas, v 17 n 4 [74], p. 1186-1204, out/dez de 2017

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz. O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 15, 2010, Belo Horizonte. *Anais do XV ENDIPE*. Belo Horizonte: UFMG, 2010, p. 1 - 14.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz. A educação musical do século XX: os métodos tradicionais. In: JORDÃO, Gisele; ALLUCCI, Renata R; MOLINA, Sergio; TERAHATA, Adriana Miritello. (Coord.). *Música nas escolas*. São Paulo: Ministério da Cultura e Vale, 2012, p. 85-87. Disponível em: <<http://www.amusicanaescola.com.br/pdf/AMUSICANAESCOLA.pdf>>. Acesso em 20 nov. 2018.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de; MEURER, Rafael Prim. Educação musical no currículo escolar: uma análise dos impactos da Lei nº 11.769/08. *Opus*, v. 22, n. 2, p. 515-542, dez. 2016.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz. A música e as artes na formação do pedagogo: polivalência ou interdisciplinaridade? *Revista FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, n. 48, v. 26, p. 79-96, jan./abr. 2017.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *Ciranda de sons: práticas criativas em Educação Musical*. São Paulo: Editora Unesp, 2015. 267 p.

IABELBERG, Rosa. A Base Nacional Curricular Comum e a formação dos professores de arte. *Horizontes*, Itatiba, SP, v. 36, n. 1, p. 74-84, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/576>. Acesso em: 27 de maio de 2019.

MATO GROSSO. BNCC, de 2017. Documento de Referência Curricular Para Mato Grosso, 2018. *Currículo de Referência Para O Território Mato-grossense: Anos Finais*. Cuiabá, MT:

Secretaria de Educação, 2018. Disponível em: <cos.seduc.mt.gov.br>. Acesso em: 14 maio 2019.

NOGUEIRA, Melissa Azevedo. Professor de música: legislação e formação em questão. *Criar Educação* – Revista do Programa de Pós-Graduação da UNESC. Criciúma. 2016. n. 2, v. 5, p. 1-15. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/3067>. Acesso em 20/03/2019.

PENNA, Maura. A Lei 11.769/2008 e a música na educação básica: quadro histórico, perspectivas e desafios. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação UFMS, Campo Grande -MS*, v. 19, n. 37, p. 53-75 jan/jun, 2013.

PEREIRA, Fabiano Lemos. As linguagens do componente curricular arte: uma reflexão sobre a lei 13.278 e a BNCC. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2017, Rio de Janeiro. Anais do IV CONEDU*. Rio de Janeiro: Uerj, 2017. p. 1 - 14. Disponível em: <<http://conedu.com.br/2017/trabalhos-aprovados.php>>. Acesso em: 10 abr. 2019.

ROMANELLI, Guilherme Gabriel Ballande. Falando sobre a Arte na base nacional comum curricular – BNCC.: Um ponto de vista da educação musical. *Linguagens: Revista de Letras, Artes e Comunicação, Blumenau*, v. 10, n. 3, p.476-490, dez. 2016.