

ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: perspectivas curriculares da rede municipal de Lages – Santa Catarina – Brasil (2008-2021)

ENSEÑANZA DE MÚSICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: perspectivas curriculares de la red municipal de Lages - Santa Catarina - Brasil (2008-2021)

MUSIC IN BASIC EDUCATION: curricular perspectives for public schools in the city of Lages – Santa Catarina State - Brazil (2008-2021)

José Rodrigo Santos Velho¹
<https://orcid.org/0000-0003-3673-0083>

Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo²
<https://orcid.org/0000-0002-3401-385X>

Resumo:

Este artigo tem o objetivo de apresentar e discutir o percurso do ensino de música na rede pública de ensino do município de Lages-SC, em um recorte temporal entre 2008 e 2021. Diversos documentos normativos foram incorporados à legislação educacional brasileira, incluindo o ensino de música na educação básica. Tais documentos oferecem possibilidades de interpretação que conduzem à diversidade de inclusão da música nos currículos escolares em diferentes contextos. Metodologicamente, foram realizadas entrevistas com um professor de música e uma coordenadora da área de artes, com o propósito de compreender concepções relacionadas ao ensino de música, assim como analisar as interpretações oriundas da legislação vigente. Os resultados apontam para diferentes interpretações acerca do ensino de música presente naquela rede municipal de ensino, evidenciando a necessidade de diálogo entre a Secretaria de Educação e instituições formadoras de professores de música e das demais linguagens do componente curricular arte, previstas nas orientações educacionais vigentes.

Palavras-chave: Ensino de Música. Educação Básica. Polivalência. Legislação Educacional. Lages-SC.

¹ Doutor em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Professor Adjunto A do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Roraima (UFRR).

E-mail: rodrigovelho@gmail.com / rodrigo.velho@ufr.br

² Doutor (PhD) em Educação Musical pelo Royal Melbourne Institute of Technology - RMIT University, Melbourne, Austrália. Professor voluntário do Programa de Pós-graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

E-mail: sergiofigueiredo.udesc@gmail.com

Como referenciar este artigo:

VELHO, José Rodrigo Santos; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Ensino de música na educação básica: perspectivas curriculares da rede municipal de Lages – Santa Catarina – Brasil (2008-2021).

Revista Pedagógica, v. 25, p. 1-27, 2023.

DOI <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v25i1.6986>

Resumen:

Este artículo tiene como objetivo presentar y discutir el camino de la enseñanza de la música en la red de educación pública municipal de la ciudad de Lages-SC, en un período de tiempo entre 2008 y 2021. Varios documentos normativos fueron incorporados a la legislación educativa brasileña, incluida la enseñanza de la música en educación básica. Dichos documentos ofrecen posibilidades de interpretación que conducen a la diversidad de inclusión de la música en los currículos escolares en diferentes contextos. Metodológicamente, se realizaron entrevistas a un profesor de música y un coordinador de artes, con el propósito de comprender las concepciones relacionadas con la enseñanza de la música, así como analizar las interpretaciones derivadas de la legislación vigente. Los resultados apuntan para diferentes interpretaciones sobre la enseñanza de la música presente en ese sistema escolar municipal, destacando la necesidad de diálogo entre la Secretaría de Educación y las instituciones que forman profesores de música y otros lenguajes del componente curricular del arte, previsto en la actual pautas educativas.

Palabras clave: Enseñanza de la música. Educación básica. De múltiples fines. Legislación Educativa. Lages-SC.

Abstract:

This article aims to present and discuss the path of music teaching in the municipal public education network of the city of Lages-SC, in a time frame between 2008 and 2021. Several normative documents were incorporated into Brazilian educational legislation, including teaching of music in basic education. Such documents offer possibilities of interpretation that lead to the diversity of inclusion of music in school curricula in different contexts. Methodologically, interviews were carried out with a music teacher and an arts coordinator, with the purpose of understanding conceptions related to music teaching, as well as analyzing the interpretations arising from the current legislation. The results point to different interpretations about the teaching of music present in that municipal school system, highlighting the need for dialogue between the Department of Education and institutions that train music teachers and other languages of the art curricular component, provided for in the current educational guidelines.

Keywords: Music Teaching. Basic education. Multipurpose. Educational Legislation. Lages-SC.

INTRODUÇÃO

O ensino de música nas escolas brasileiras vem sendo sistematicamente discutido por professores e pesquisadores da área de Educação Musical. De acordo com Del-Ben e Pereira (2019):

A presença da música nos currículos escolares é tema que tem ocupado de modo recorrente diversos sujeitos envolvidos com a educação musical escolar. Na literatura podemos encontrar uma ampla variedade de trabalhos dedicados, por exemplo, a analisar aspectos legais e normativos referentes ao ensino de música,

descrever e compreender práticas educativo-musicais que acontecem nas escolas e também denunciar a ausência das mesmas, apresentar fundamentos para a organização curricular e propostas a serem desenvolvidas nas escolas e discutir a natureza da música e da educação musical, assim como justificativas para sua inclusão na educação básica (DEL-BEN; PEREIRA, 2019, p. 189).

No estado de Santa Catarina encontramos pesquisas que discutem a música na Educação Básica no âmbito da rede estadual (CARVALHO; COSTA, 2020; CHIARELLI, 2012; VASCONCELOS, 2016; VASCONCELOS; SCHAMBECK, 2019) e redes municipais de ensino (AZOR, 2010; BRITO, 2014; FIGUEIREDO, 2007; VELHO, 2015; 2022). Na região serrana catarinense o número de pesquisas que investigam o ensino de música na Educação Básica é pequeno. Especificamente no município de Lages, recorte deste artigo, encontramos duas dissertações de mestrado que trataram desta temática. Dallazem (2013) investigou a inserção de estudantes egressos de um curso de Licenciatura em Música no município de Lages, enquanto Velho (2015) tratou do ensino de música na rede pública municipal da cidade de Lages. O presente artigo é desdobramento da tese de Velho (2022) abrangendo outros municípios da região serrana catarinense, incluindo o município de Lages.

Este artigo tem como objetivo apresentar e discutir o percurso do ensino de música na rede pública de ensino do município de Lages-SC, em um recorte temporal entre 2008 e 2021. Trata-se de um estudo qualitativo com análise de documentos e entrevistas semiestruturadas (CRESWELL, 2014), sendo que a coleta dos dados ocorreu entre 2019 e 2021. Para este trabalho foram selecionadas duas entrevistas realizadas em 2020 com uma coordenadora da área de artes da Secretaria de Educação, aqui denominada de gestora, e um professor licenciado em música. As discussões estão ancoradas na literatura da área de Educação Musical que trata do ensino de música na Educação Básica, com base na ótica de Ball, Maguire e Braun (2016), no livro *Como as Escolas fazem Política*.

O artigo está dividido em duas sessões: a primeira traz uma breve contextualização do ensino de música nas escolas brasileiras a partir das políticas educacionais que incluem este ensino na Educação Básica, destacando períodos relevantes da presença da música na escola até os dias atuais, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) e do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019a). A segunda seção concentra-se em discutir o ensino de música na rede pública municipal de Lages-SC entre os anos de 2008 e

2021, dialogando com os documentos norteadores em âmbito nacional, estadual e municipal, bem como relatos de entrevistas³ com uma gestora municipal, coordenadora de Artes daquele município e um professor de música.

1 DESENVOLVIMENTO

1.1 O Ensino de música na Educação Básica

Em uma perspectiva legal, o ensino de música nas escolas brasileiras está presente a partir de 1854, definido pelo Decreto 1.331 (BRASIL, 1854). Entre os anos de 1930 e 1940 a música esteve presente na escola em uma perspectiva curricular por meio do projeto nacionalista denominado Canto Orfeônico (GONÇALVES, 2017), do governo Getúlio Vargas (1882-954), sob a direção do músico e compositor Villa-Lobos (1887-1959). Com a promulgação da Lei 5.692/1971, definindo a Educação Artística nos currículos escolares, se estabelece a polivalência no ensino da arte, onde um professor deveria ensinar quatro áreas artísticas: artes cênicas, artes plásticas, desenho geométrico e música. De acordo com Penna (2012, p. 125), “[...] a polivalência marca a implantação da Educação Artística, contribuindo para a diluição dos conteúdos específicos de cada linguagem, na medida em que prevê um trabalho com as diversas linguagens artísticas, a cargo de um único professor”.

Nos anos de 1980 a prática polivalente da Educação Artística, já bastante criticada pela sua ineficiência e superficialidade na qualidade do ensino das linguagens específicas, passa a ser cada vez mais questionada, sendo legalmente eliminada das orientações educacionais no âmbito da Educação Básica com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases LDB 9.394/1996 (BRASIL, 1996), que substituiu a Educação Artística pelo ensino de arte, sem definir as linguagens que deveriam compor este componente. Para Figueiredo (2017, p. 83), mesmo com alterações na LDB de 1996 e com várias “críticas à polivalência,

³ Os trechos das entrevistas presentes neste artigo são fragmentos retirados na íntegra da pesquisa de Velho (2022). Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos - CEP da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, com parecer número 4.406.288.

atualmente ainda se encontra este modelo em diversos sistemas educacionais, mesmo após diversas mudanças na legislação educacional”.

Com a promulgação da lei 11.769/08 as discussões acerca do ensino de música passam a discutir as possibilidades e desafios para o cumprimento do ensino de música na Educação Básica, sendo um período importante para a área de Educação Musical. Diversos autores trataram deste tema a partir de distintas perspectivas: a obrigatoriedade da música na escola (SOBREIRA, 2008); o processo de aprovação da lei e obrigatoriedade da música na Educação Básica (FIGUEIREDO, 2010); aspectos históricos da legislação educacional até a aprovação daquela lei (QUEIROZ, 2012); os possíveis desdobramentos da lei e os desafios e possibilidades para sua implementação (PENNA, 2012); pesquisas que trataram da implementação da música em contextos regionais (BRITO, 2014; REQUIÃO, 2013; VELHO, 2015).

A lei 11.769/2008 foi substituída em 2016 com a promulgação da Lei 13.278/2016, que definiu as artes visuais, a dança, a música e o teatro como linguagens que passam a constituir o componente curricular arte. Em 2016 o Ministério da Educação – MEC aprova as Diretrizes Curriculares para operacionalização do ensino de Música na Educação Básica (BRASIL, 2016b). O documento estabelece competência para todas as instâncias educacionais desde as escolas de Educação Básica até o Ministério da Educação. Este documento encontra-se vigente, somando positivamente ao conjunto de leis, pareceres e resoluções que tratam do ensino de música na Educação Básica.

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) a música está prevista no documento juntamente com as demais linguagens (artes visuais, música, teatro e dança), estando presente no campo das linguagens, pertencente ao componente curricular de arte onde cada linguagem é entendida como “unidade temática”. Para além das quatro unidades temáticas que representam as linguagens supracitadas, a BNCC incorpora uma quinta unidade temática denominada de **artes integradas**.

Na BNCC de Arte, cada uma das quatro linguagens do componente curricular – Artes visuais, Dança, Música e Teatro – constitui uma unidade temática que reúne objetos de conhecimento e habilidades articulados [...]. Além dessas, uma última unidade temática, Artes integradas, explora as relações e articulações entre as

diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2017, p. 199).

A BNCC não orienta sobre quem deve ensinar cada linguagem, a formação do(a) professor(a) e a maneira que cada linguagem da arte será tratada e oferecida na escola. Além disso, a unidade temática artes integradas também não especifica o perfil do profissional e como deve ser desenvolvida, ficando a critério de cada Unidade Escolar e Secretarias de Educação a interpretação e aplicação no currículo. Barbosa (2016) faz uma análise do currículo da Educação Básica destacando que, historicamente, a arte não recebeu o mesmo tratamento em comparação às outras áreas. Segundo a autora, “a Arte tem sido desprezada no currículo, mas raramente de maneira TÃO agressiva e explícita como está sendo feita pela nova Base Nacional de Currículo Comum que vai substituir os PCN” (BARBOSA, 2016, p. 01).

Coutinho e Alves (2020), que discutem a mobilização articulada pela Federação de Arte-Educadores do Brasil - FAEB no âmbito das artes na BNCC, apontam que o documento da base não contribui para a superação dos desafios sinalizados por professores, pesquisadores e instituições representativas, como é o caso da FAEB. Para os autores, a BNCC de arte

[...] parece fazer agravar ainda mais, a saber: o aumento do fechamento de cursos de licenciaturas nas diferentes Artes; o enfraquecimento da docência das Artes como campo de atuação profissional, por conta da crescente desvalorização da carreira do magistério; o desrespeito à Lei 13.278/2016, que institui a obrigatoriedade curricular de Artes Visuais, Teatro, Dança e Música na Educação Básica.” (p. 252) [...] a secundarização curricular dirigida às Artes na BNCC, aliada à brecha que o documento abre de um retorno à polivalência, dispõe as condições para uma possível desconsideração da necessidade de que docentes atuantes no Ensino de Artes na Educação Básica tenham formação universitária a partir das licenciaturas específicas em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro (COUTINHO e ALVES, 2020, p. 257).

De acordo com Peres (2017, p. 24), a BNCC “enfraquece a posição da Arte no currículo escolar, configurando-se como um retrocesso de todas as conquistas desse campo disciplinar”. Del-Ben e Pereira (2019), ao analisarem o tratamento da música nas três versões da BNCC, entendem que “[...] a ‘área temática’ música, conferiu ao documento um caráter mais de currículo do que de base, definindo conteúdos e metodologias, e restringindo, dessa forma, a liberdade dos professores no desenvolvimento de suas

práticas educativo-musicais nas escolas” (DEL-BEN; PEREIRA, 2019, p. 206). Em relação à inclusão das artes integradas, Del-Ben e Pereira (2019, p. 201) entendem que “contribui para a legitimação das velhas posturas polivalentes, ainda que as habilidades ali reunidas não conduzam necessariamente a essa leitura”. Assim, a BNCC, ao invés de contribuir para as orientações referentes ao ensino de artes nas escolas, que há tanto tempo vêm sendo tratadas pela literatura das áreas de artes, estabelece mais um ponto a ser interpretado pelos sistemas educacionais. As Artes Integradas, por si só não representam a polivalência, já que as demais áreas estão presentes nas orientações. No entanto, não há qualquer esclarecimento no sentido de que professores de diferentes linguagens atuem em conjunto, de forma integrada, o que poderia ser uma alternativa interessante para as escolas. Assim, o novo documento não esclarece aspectos referentes ao ensino de artes e cria mais um problema a ser administrado pelos sistemas educacionais.

O Estado de Santa Catarina, com vistas ao cumprimento das orientações estabelecidas pela BNCC, aprova em 17 de junho de 2019, no Conselho Estadual de Educação – CEE, o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019a). O referido documento é normatizado pela Resolução CEE/SC N° 070, de 17 de junho de 2019, que traz orientações para sua implementação, determinando a adequação da BNCC no estado.

A Proposta Curricular Estadual, aprovada em 2019, passa a orientar as escolas da rede estadual e municipal, a critério de cada rede municipal que possui autonomia para elaborar suas propostas dentro de um prazo estipulado pela resolução supracitada. As Secretarias Municipais poderiam, dentro do período de implementação, elaborar suas propostas pedagógicas a partir da BNCC ou aderir à proposta estadual. A partir de consulta junto a 18 municípios na região serrana do estado de Santa Catarina⁴, entre os anos de 2020 e 2021, verificou-se que todos aderiram à Proposta Curricular do Estado, entre estes, o município de Lages, do qual trata este artigo. A Resolução CEE/SC N° 070/2019 normatizou este processo junto aos municípios catarinenses, os quais deveriam informar ao CEE a adesão à proposta do estado ou apresentar uma proposta municipal.

⁴ Trata-se dos municípios que integram a Associação dos Municípios da Região Serrana - AMURES, instituição que representa dezoito municípios localizados na microrregião dos Campos de Lages. Para mais detalhes ver: <https://www.amures.org.br/>.

Junto ao período de implementação estabelecido pela BNCC e Proposta Curricular Estadual deflagra-se, em março de 2020, a pandemia da covid-19 interferindo no funcionamento dos municípios e suas Secretarias de Educação, que passaram a priorizar questões relacionadas à saúde pública, distribuição de cestas básicas às famílias dos alunos, organização de atividades remotas e logística para entrega de atividades impressas para alunos que apresentavam dificuldade de acesso a dispositivos eletrônicos e internet. O período de elaboração e implementação das novas propostas pedagógicas junto às demandas e desafios da pandemia influenciaram, em certa medida, no cumprimento das novas orientações educacionais.

Os projetos políticos pedagógicos das unidades escolares passam a se orientar pela BNCC, bem como pela Proposta Curricular Estadual. A proposta Curricular do Estado de Santa Catarina segue quase integralmente o teor da BNCC em relação ao componente curricular arte, não definindo quem deve ensinar e como serão oferecidas as linguagens artísticas, promovendo inúmeras interpretações das orientações educacionais no âmbito da prática escolar. Mohr e Figueiredo (2021), analisando o ensino de arte no documento curricular estadual elaborado a partir da BNCC, destacam que o texto oficial traz uma breve discussão acerca da polivalência, reconhecendo-a como um equívoco.

Apesar desta breve menção à polivalência como um equívoco, não há no documento mais discussões sobre esse tema. O documento não trata da obrigatoriedade de um professor com formação em uma linguagem específica da arte a trabalhar conteúdos de outras linguagens, mas também não o proíbe. A formação continuada na rede estadual de Santa Catarina tem sido insuficiente para combater a ideia de polivalência (MOHR; FIGUEIREDO, 2021, p. 277).

Cabe ainda destacar que a indicação de que a polivalência é um equívoco poderia ser utilizada em favor de mudanças efetivas no ensino de cada linguagem artística nas escolas catarinenses. Diversos trabalhos de pesquisa (BRITO, 2014; VELHO, 2015) confirmam a prática da polivalência em diversos contextos catarinenses, o que poderia ser interpretado como uma prática equivocada, se o documento atual for considerado efetivamente. Assim, o documento do estado pode contribuir para mudanças nas propostas de ensino de artes, na contratação de professores específicos, no trabalho

integrado entre profissionais, mas tudo isso depende de ações políticas envolvendo diferentes agentes da sociedade.

De acordo com Mohr e Figueiredo (2021), a Proposta Curricular do Estado não colabora automaticamente com mudanças positivas que promovam discussões com vistas à superação da polivalência para as artes na Educação Básica. De acordo com aqueles autores, o documento

“descreve suas especificidades [de cada linguagem artística], aponta para um diálogo de forma articulada, mas por não descrever o que seria essa articulação e de que forma deveria acontecer, são possíveis diferentes interpretações, inclusive com relação à manutenção da prática polivalente [...]” (MOHR; FIGUEIREDO, 2021, p. 177).

Assim como estabelecido na BNCC, a Proposta Curricular Estadual reproduz integralmente a quinta unidade temática no componente curricular de arte, as Artes Integradas. De acordo com Mohr e Figueiredo (2021, p. 178), não há “uma discussão sobre quem seria o professor apto para ministrar essas Artes Integradas, considerando que não há mais formação para atuação polivalente a partir das diretrizes curriculares específicas para cada linguagem artística”. Nesse sentido, a atual Proposta Curricular “não apresenta novos elementos que possam aprimorar os currículos no estado de Santa Catarina, já que repete ou parafraseia grande parte das orientações da BNCC” (MOHR; FIGUEIREDO, 2021, p. 280).

As imprecisões da BNCC e da Proposta Curricular Estadual em torno do ensino de arte podem promover interpretações distintas no âmbito da prática escolar, seja nas Secretarias de Educação, que passam a seguir as novas orientações, seja nas Unidades Escolares, que passam a atualizar seus Projetos Políticos Pedagógicos orientadas com base nestes dois documentos. De acordo com Ball, Maguire e Braun (2016), no livro “Como as Escolas fazem Política”, as políticas educacionais não são apenas ideológicas e teoricamente descritivas, mas são também materializadas no contexto em que são interpretadas e aplicadas. Para estes autores, algumas políticas são pensadas e elaboradas **acima** da escola, formuladas em um contexto macro, como é o caso da BNCC, enquanto existem micropolíticas desenvolvidas no âmbito local onde as macropolíticas devem ser implementadas.

As políticas raramente dizem-lhe exatamente o que fazer, elas raramente ditam ou determinam a prática [...]. Esses textos não podem simplesmente ser implementados! Eles têm de ser traduzidos a partir do texto para a ação – colocados ‘em’ prática - em relação à história e ao contexto, com os recursos disponíveis (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 14).

Nesse sentido, as orientações educacionais estabelecidas na BNCC e na Proposta Curricular Estadual chegam nas Secretarias de Educação e Unidades Escolares pensadas e elaboradas em um contexto macro. A partir das interpretações dos sujeitos que se encontram no contexto da prática estas orientações educacionais passam por interpretações distintas resultando em implementações também variadas.

Thiesen (2011), que traz uma análise no processo de constituição da proposta curricular do Estado de Santa Catarina sob a ótica do Ciclo de Políticas proposto por Stephen Ball e colaboradores (1992, 1994), com base no conceito de recontextualização de Basil Bernstein (1924-2000), destaca que a experiência de Santa Catarina “[...] está fortemente interfaciada aos movimentos produzidos em outros contextos nacionais e com menor evidência também se vincula às influências de espaços globais” (p. 163). O autor aponta para “a presença de certas ‘ambigüidades’ nos textos que compõem a política curricular catarinense” (p. 164), a partir de negociações no âmbito dos contextos de influência e contexto da prática das políticas educacionais. Nesse sentido, podemos inferir que as Políticas Educacionais catarinenses apresentam uma tradição em reproduzir políticas educacionais de âmbito nacional. No caso da atual Proposta Curricular Estadual, a tradição se repete ao reproduzir em grande parte o conteúdo da BNCC.

1.2 O ensino de música no município de Lages-SC (2008 - 2021)

Esta seção do artigo estabeleceu um recorte temporal do ensino de música na rede pública municipal de Lages entre 2008 e 2021. Embora o ensino de música naquela rede municipal é registrado a partir de 1983, conforme Velho (2015), foi a partir de 2008 que a rede municipal de ensino de Lages contratou os primeiros professores licenciados em música. Até aquele período, a rede contava com professores(as) de música formados em outras áreas, sem formação específica ou cursando licenciatura em música, atuando em

projetos e programas de contraturno. Esta informação está relacionada ao curso de Licenciatura em Música da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, fundado em 2002 junto ao Programa Magister⁵, oferecendo uma turma de música com a nomenclatura *Arte-Educação com Habilitação em Música*. Na sequência à referida turma do Programa Magister, a UNIPLAC oferece a primeira turma regular daquele curso de música em 2004 (VELHO, 2015).

De acordo com Velho (2017), a partir de 2008 alguns dos egressos das turmas que iniciaram em 2002 e 2004 no curso de música da UNIPLAC, passaram a atuar como professores(as) licenciados(as) na Secretaria de Educação de Lages. Inicialmente estes professores atuavam em atividades de contraturno por meio de projetos e programas. Conforme Velho (2015), em 2008 a Secretaria de Educação de Lages oferecia aulas de música em formato de oficinas junto a outras atividades como dança afro, balé, *street dance*, danças tradicionalistas, teatro, capoeira, *Tae-kwon-do* entre outras atividades. Nas atividades especificamente de música, os professores desenvolviam oficinas de flauta doce, violino, acordeom, grupo coral, fanfarras, percussão e confecção de instrumentos alternativos. Em 2010 estas atividades passaram a integrar a proposta curricular da Secretaria (LAGES, 2010) na modalidade de contraturno. Mesmo contanto com professores licenciados em música atuando na rede municipal há pouco mais de dois anos, a proposta pedagógica da Secretaria de Educação (LAGES, 2010) não previa aulas de música na matriz curricular na disciplina de arte, definindo exclusivamente as aulas de artes visuais.

A partir de 2016, uma proposta do município incluiu as aulas de música na matriz curricular oferecidas na disciplina de arte, enquanto os projetos e programas que ofereciam atividades musicais foram reduzidos. Com a troca de agentes educacionais que atuavam na coordenação de arte da Secretaria de Educação, a gestão à frente daquela coordenação elaborou, em 2017, na mesma perspectiva da gestão anterior, uma proposta conjugando as quatro linguagens previstas na LDB 9.394/96 - artes visuais, dança, música e teatro. Naquela proposta, um único professor, independentemente da sua formação, deveria ministrar conteúdos das quatro linguagens, configurando uma perspectiva

⁵ “Este projeto foi criado em 1995 pela Diretoria do Ensino Superior da Secretaria de Estado de Educação e Desporto de Santa Catarina (DESU/SED), que atende professores do Estado de SC. O mesmo oportuniza a atualização e suporte para a especialização em cursos de licenciatura, por sua vez em convênio com instituições de ensino superior.” (LOBO, 2003, p. 16).

polivalente do ensino de arte nas escolas regidas pela Secretaria de Educação de Lages. Velho e Figueiredo (2017) analisaram as duas propostas mencionadas, buscando identificar como a “gestão (2017-2020) da Secretaria de Educação entende o ensino de música”, assim como “conhecer quais encaminhamentos norteiam as atividades para que o ensino de música esteja assegurado nas escolas municipais” (p. 1). O primeiro documento analisado pelos autores foi o “Projeto de Artes: Pré ao 5º ano” (LAGES, 2016) elaborado na gestão 2013 – 2016; o segundo documento analisado tratou do “Ensino da Arte na Educação Básica: Obrigatoriedade e a Legislação Vigente. Planejamentos e planos de ações para o Ensino da Arte e suas linguagens” (PALHANO e BARROS, 2017), elaborado pela gestão 2017-2020. O primeiro documento

[...] apresenta como alternativa uma proposta de distribuição das linguagens artísticas oferecidas na disciplina de artes intercaladas entre um ano e outro. Nesse caso, por exemplo, se as artes visuais forem oferecidas no primeiro ano de uma determinada turma, no ano seguinte será oferecida música no segundo ano; e artes visuais novamente no terceiro ano. Assim também está previsto para dança e teatro, definidos em um cronograma apresentado naquele documento. No entanto, ainda que as disciplinas/linguagens sejam separadas, o projeto prevê práticas polivalentes. (VELHO e FIGUEIREDO, 2017, p. 2).

O referido documento de 2016 não foi aprovado em primeira instância no Conselho Municipal de Educação - CME, não havendo mais tempo suficiente para a gestão apresentar uma nova proposta devido à transição entre as gestões administrativas. Coube então à nova gestão, que assumia para o período 2017-2020 com nova equipe na coordenação de arte da Secretaria de Educação, a elaboração de uma nova proposta para o ensino de arte nas escolas regidas por aquela secretaria. Os coordenadores de arte que assumiram em 2017 apresentaram ao Conselho Municipal de Educação uma nova proposta (PALHANO e BARROS, 2017). O referido documento tem parecer favorável do Conselho Municipal de Educação - CME através do Ofício nº 020/2017. Na ocasião o parecer do CME traz o seguinte:

O referido conselho expede o parecer favorável ao documento titulado como: O ensino da Arte na Educação Básica: Obrigatoriedade e Legislação Vigente, que estipula a obrigatoriedade do Ensino da Arte e suas linguagens na Educação Infantil – turmas Pré I e Pré II, e no Ensino Fundamental, Séries Iniciais – turmas do 1º ano até o 5º ano, conforme a lei nº 13.278/2016, e que esta disciplina deve ser ministrada por profissionais habilitados com área de formação que contemplem estas linguagens: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança. (CME, 2017).

O parecer supracitado, que aprovou o documento que passa a orientar o ensino de arte por meio das quatro linguagens artísticas, traz quatro pontos que merecem uma breve problematização: 1- a oferta de aulas de arte na Educação Infantil em turmas de Pré I e Pré II significa uma possível alteração no quadro de horários e vagas dos professores licenciados em uma das linguagens para atuar na Educação Infantil; 2- o campo de atuação no Ensino Fundamental delimitado nas séries iniciais nas turmas de 1º a 5º ano, não mencionando as séries finais correspondente a 6º e 9º ano, onde a disciplina de arte está prevista no currículo da Secretaria de Educação de Lages; 3- a lei 13.278/2016 (BRASIL, 2016) que não define onde o professor de música atuará, seja nos anos iniciais ou finais do Ensino Fundamental, sendo esta uma interpretação tanto dos formadores de artes da Secretaria de Educação quanto do Conselho Municipal de Educação; 4- a disciplina deve ser ministrada “por profissionais habilitados com área de formação que contemplem estas linguagens: artes visuais, música, teatro e dança” (CME, 2017). Este ponto em específico se desdobra em duas questões: primeiramente, sobre a definição de “disciplina” de arte para a Educação Infantil voltada às turmas de Pré I e Pré II, bem como as séries iniciais de 1º a 5º ano, é um aspecto positivo, já que garante as aulas de artes ministradas por profissionais habilitados atuando em disciplinas específicas para aquela faixa etária; no entanto, o texto estabelece que a área de formação “contemple estas linguagens: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança”. Esse trecho pode ser interpretado por pelo menos duas maneiras. Uma delas é que se pode esperar que um professor polivalente contemple as linguagens estabelecidas, sendo que a formação polivalente não é mais oferecida a partir da definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para cada linguagem artística (FIGUEIREDO, 2017). Outra interpretação seria a compreensão de que um professor licenciado em uma das linguagens deveria trabalhar as demais linguagens que não correspondem à sua área de formação.

Assim como a LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) com as alterações referentes ao ensino de arte, os documentos norteadores no âmbito da rede municipal de ensino que tratam do ensino de arte e suas linguagens são imprecisos ao ponto de promover diversas interpretações sobre quem deve ensinar, qual a formação específica e como este ensino deve acontecer. Na prática, a Secretaria de Educação de Lages, por meio da coordenação

de arte, continua interpretando e reproduzindo o ensino de arte em uma perspectiva polivalente, independentemente da gestão que assume a administração daquela secretaria. Mesmo havendo mudança entre os sujeitos que atuam na Secretaria de Educação e Coordenação de Arte, as práticas polivalentes são perpetuadas e reproduzidas. Velho e Figueiredo (2017) ao analisarem o documento elaborado em formato de artigo por Palhano e Barros (2017) consideram que este segundo documento também mantém, de alguma forma, as mesmas perspectivas polivalentes apresentadas no documento anterior.

O segundo documento analisado (PALHANO e BARROS, 2017), aprovado pelo Conselho Municipal de Educação, reconhece a importância de cada linguagem artística. No entanto, sugere que o mesmo professor, independente da formação, trabalhe conteúdos das quatro linguagens artísticas. Nesse caso, esse documento não prevê aulas intercaladas como o projeto anterior. Sugere, inclusive, modelos para elaboração de planos de atividades que contemplem as quatro linguagens na mesma aula. Nesse caso também se configura uma prática polivalente, ainda que, tanto a justificativa do documento quando os depoimentos dos gestores entrevistados, não assumem que o projeto de arte se enquadra nesse modelo de ensino das artes (VELHO; FIGUEIREDO, 2017, p. 2-3).

O trecho acima mencionado por Velho e Figueiredo (2017) quanto à justificativa do documento e o depoimento de gestores educacionais que não reconhecem suas práticas como polivalentes, se repetem atualmente pelos novos gestores e coordenadores de arte. A partir de consultas a documentos e entrevistas realizadas em 2020 e 2021 com uma gestora e um professor de música daquela rede municipal de ensino, verifica-se que a perspectiva polivalente do ensino das artes na Secretaria de Educação de Lages vem sendo perpetuada pela gestão consultada. Segundo a gestora e o professor de música que colaboraram com a pesquisa, a secretaria oferece formação continuada para os professores de arte orientando-os a incluir em seus planejamentos, conteúdos das quatro linguagens artísticas. Para complementar, a secretaria elabora materiais de apoio com conteúdos das quatro linguagens para todos os professores de arte da rede. Atualmente a rede conta com 41 professores licenciados em artes visuais e 3 professores licenciados em música que, segundo a gestora entrevistada, desenvolvem seus planejamentos ministrando conteúdos das quatro linguagens: artes visuais, música, teatro e dança. Sobre a formação continuada para os professores de arte a gestora informou o seguinte:

[...] uma vez por mês a gente oferece a formação. A temática, eu como formadora que acabei escolhendo, até mesmo pra não ficar muito semelhante às outras formações anteriores. Como a arte em si tem as linguagens do teatro, da música, da dança, eu acabei puxando essas formações específicas com um profissional já que entende bem de cada linguagem justamente pra dar dicas e sugestões de atividades e de como trabalhar, porque geralmente os professores são voltados mais para a formação de artes visuais; então às vezes por exemplo, que nem a dança, geralmente é o profissional de educação física que trabalha a dança, mas ela também está em artes. Quando fala ali professor de arte, você não imagina que pode ser um professor de música, acha que sempre tem que ser um profissional das artes visuais; e não; e o professor da dança em si, nós não temos um professor específico formado só em dança pra dar aula, isso fica tanto para os professores de arte, também de música, e no fim o pessoal de educação física que acaba englobando essa parte da linguagem da dança. Então eu procurei trazer os professores que realmente entendem dessas linguagens pra acabar ampliando um pouquinho mais o nosso conhecimento e também assim pra gente não ficar assim só em cima da visual, né, também encarar a parte da dança, também encarar a parte da música, o teatro também sempre de uma maneira mais simples, porque a gente vê que os professores acabam dando aula em cima daquilo que é mais formado, né, tem medo de trabalhar música por que não tem a formação, e não ter um conhecimento mais específico... Então eu quis trazer isso pra quebrar um pouco os paradigmas e também fazer com que os professores façam atividades voltadas ao teatro, façam atividades mais voltadas à música, façam mais atividades voltadas a essas linguagens tirando a parte da formação específica em si da visual (Entrevista gestora, 2020).

A interpretação da Secretaria de Educação, bem como da coordenação de artes representada pela gestora, entende que o professor de arte independentemente da sua formação inicial deve assumir as disciplinas e aulas de arte, buscando desenvolver conteúdos das quatro linguagens artísticas previstas no componente curricular arte. O relato do professor entrevistado vem ao encontro do entendimento da gestora. Para o professor que é licenciado em música:

O que o professor de arte gosta de fazer em sala de aula? Eu uso como referência minha. Ah, o professor tá sempre com violão lá, com a viola, com os instrumentos, então quer dizer que o meu professor de artes ele gosta de fazer arte a partir da música. Mas não quer dizer que o meu aluno queira fazer isso. Então o que acontece, eu vou trabalhando o conteúdo que está proposto, nesse conteúdo proposto eu encaixo a música. Então é diferente, eu vou encaixar a música onde eu consigo. Encaixar para poder explicar de uma forma onde eu tenho um pouquinho mais de chão, porque a música é o meu chão, eu não sei desenhar nem pintar, até tento só que não é a minha habilidade, sabe? Ah, vamos fazer um desenho, eu faço desenho com eles também, mas não é a minha habilidade. Não é o meu foco, se eu fosse viver de desenho não dava não. Então a gente não é obrigado a saber tudo. Então, na verdade, eu encaixo a música. Você traz a questão histórica, ah, vamos ouvir uma música daquele período. Se vamos trabalhar a arte africana porque não ouvir música africana então? Ela não vem em primeiro plano; em primeiro plano vem o conteúdo todo para que ele tenha

acesso por questão de conhecimento mesmo (Entrevista professor de música, 2020).

Os relatos da gestora e do professor de música evidenciam uma prática nos moldes polivalentes (FIGUEIREDO, 2017), onde o mesmo professor, nesse caso com habilitação em uma das quatro linguagens artísticas, assume e ministra conteúdos das demais linguagens. Fomentando essa prática, a Secretaria de Educação, por meio da coordenação de arte, promove formação continuada para os professores de arte trazendo conteúdos das quatro linguagens artísticas. Complementando essa formação, a coordenação de arte oferece material didático elaborado pela própria coordenação.

Esse documento é uma apostila pra ficar disponível pra pesquisa. Ela não chega a ser um documento, é uma apostila do município, daí quem quiser ter acesso, tem que trabalhar as outras linguagens, ah, quero trabalhar teatro, daí essa apostila vai disponibilizar pro pessoal trabalhar com a questão do teatro, ou da música (Entrevista professor de música, 2020).

O documento elaborado pela coordenação de arte que auxilia os professores na elaboração de planos de ensino e planos de aula tem sido utilizado com maior frequência pelos professores em comparação às orientações previstas nos documentos norteadores mais recentes. Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) e o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019a) elaborado a partir das orientações da BNCC, o município de Lages aderiu à Proposta Curricular do Estado. Sendo a proposta estadual uma cópia quase fiel da BNCC sobre as linguagens artísticas, a Secretaria de Educação de Lages passa a reproduzir o que ambos os documentos prescrevem. Na prática, o documento norteador usado com mais frequência, segundo os entrevistados, é a referida apostila supracitada.

Acontece que a BNCC tem que estar nos documentos. Então na verdade não mexeu muito com a nossa prática. O que acontece que tu vai ter que por lá, vai ter que colocar o código das habilidades, por exemplo, da BNCC. Então vai ter que por aquele código, tem que pôr nos documentos, relatórios, os planejamentos, né, então isso a gente pesquisa nos documentos, quais os objetivos e põe o código da BNCC. Todas as disciplinas fazem (Entrevista professor de música, 2020).

Na BNCC e no documento estadual está presente a unidade temática Artes Integradas. No caso da Secretaria de Educação de Lages, que historicamente vem oferecendo as quatro linguagens de arte em uma perspectiva polivalente, a quinta unidade temática da BNCC e da Proposta Curricular Estadual é entendida como uma maneira de sistematizar o ensino polivalente, ainda que não se utilizem deste termo. Esta é mais uma constatação sobre as interpretações que são possíveis a partir de documentos que não apresentam claramente orientações para os sistemas educacionais. A polivalência não está explicitada nos documentos, mas também não está proibida nestes mesmos documentos (FIGUEIREDO, 2017; VELHO, 2022).

As entrevistas realizadas com uma gestora responsável pela coordenação e formação de arte da secretaria, bem como com um professor de música, mostram que estes educadores entendem as orientações da BNCC e da Proposta Curricular Estadual como positivas para o ensino de arte, relatando que os novos documentos **nomeiam** e delimitam as práticas que já vinham desenvolvendo e que, após a aprovação da BNCC, estas atividades passaram a ser representadas no documento. Além disso, os entrevistados informaram que a coordenação de arte da secretaria que oferece formação continuada para os professores de arte nas quatro linguagens e incentivando os professores a desenvolver atividades de artes visuais, dança, música e teatro, foram contemplados de maneira positiva com a BNCC, mencionando a unidade temática “Artes Integradas” como uma maneira de aproximar os conteúdos das quatro linguagens.

Esta perspectiva polivalente, associada às Artes Integradas, representa uma interpretação possível, que é problematizada por Carvalho (2020):

[...] a inserção das Artes Integradas na prática docente dos professores (principalmente os que trabalham com o componente curricular Arte) evidenciam as discussões sobre a polivalência no ensino de Arte. Entendemos ser imprescindível aos cursos de formação superior o desenvolvimento de estratégias de abordagem da Base Nacional Comum Curricular Arte/Música no decurso da formação-acadêmico profissional dos licenciandos em música, de modo a propiciar a aplicação desse documento nas atividades práticas e nos estágios obrigatórios. Dessa forma, os futuros professores de música da Educação Básica poderão ter uma melhor interpretação desse documento no confronto com a prática docente, escapando das armadilhas da polivalência e de uma possível perspectiva instrumental da educação voltada para o mercado de trabalho (CARVALHO, 2020, p. 118).

Entendendo que a Secretaria de Educação de Lages, sua coordenação de arte e professor de música interpretam e executam a BNCC em uma perspectiva polivalente, uma maneira de repensar essa prática estaria no diálogo com os cursos de licenciatura que formam professores nas quatro linguagens. No caso do município de Lages, a UNIPLAC, com endereço na cidade, oferece curso de Licenciatura em Artes Visuais e Música. Um diálogo mais estreito entre a Universidade e a Secretaria de Educação poderia promover novas perspectivas sobre o ensino das artes na rede municipal de ensino. Este tipo de diálogo está previsto nas Diretrizes Curriculares para a operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica (BRASIL, 2016a). O anseio para um diálogo mais estreito entre o curso de Música da UNIPLAC e a Coordenação de Arte da Secretaria de Educação de Lages vem sendo manifestado por professores de música que atuaram e atuam naquela rede municipal. Segundo Velho⁶ (2015, p. 130), esta “falta de diálogo entre o curso de música e a SEML⁷ foi sinalizada pelos professores que participaram da pesquisa”. Na mesma perspectiva, Velho (2017) aponta que os professores de música atuando na Secretaria de Educação manifestavam de forma unânime a necessidade de um diálogo mais estreito entre a Secretaria de Educação e o curso de música da UNIPLAC, “sendo este curso o principal formador de professores de música na cidade” (VELHO, 2017, p. 94).

Para o então coordenador do curso de música participante da pesquisa de Velho (2015), “[...] além da inserção dos acadêmicos nas escolas da rede municipal por meio do Programa PIBID⁸ e do Estágio Curricular Obrigatório, não existe outra parceria formal, institucional, entre o curso de música e a SEML” (p. 130). Segundo Velho (2015), a Secretaria de Educação entende ser suficiente a parceria com o PIBID e os estágios supervisionados do curso de música, diferente do posicionamento dos professores de música ao manifestarem o desejo de parcerias com o curso de música para formações continuadas.

⁶ A pesquisa de Velho (2015) foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEPESH da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

⁷ Secretaria de Educação do Município de Lages - SEML.

⁸ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: “O Pibid é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas”. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/ acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid#:~:text=O%20Pibid%20%C3%A9%20uma%20a%C3%A7%C3%A3o,em%20que%20elas%20est%C3%A3o%20inseridas> mar. 2022.

Mesmo a Secretaria de Educação contando com Estágio Curricular Supervisionado em Música e o programa PIBID, “[...] nota-se, sobretudo, a necessidade de articulações entre a Secretaria de Educação e a Universidade para pensar o ensino de música nas escolas da rede municipal” (VELHO, 2015, p. 132). Nesse sentido, com as novas demandas nos dias atuais acerca das orientações educacionais estabelecidas pela BNCC e a Proposta Curricular Estadual, o diálogo entre a Universidade e a Secretaria de Educação sobre o ensino de música na escola se torna ainda mais emergente para que sejam pensadas novas formas para o ensino das diferentes linguagens artísticas com vistas a superar o modelo polivalente do ensino de arte há tanto tempo reproduzido naquela rede municipal.

À medida que as instituições passem a dialogar de forma mais estreita é possível experimentar outros formatos de ensino das artes que não o modelo obsoleto da polivalência. Em outros contextos, a implementação da BNCC, no que tange ao ensino das artes na Educação Básica, pode ser encontrada de maneira que todas as quatro linguagens são valorizadas em suas particularidades, ministradas por professores atuando em suas áreas de formação. Como exemplo positivo, Estumano e Figueiredo (2021) apresentam o caso da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (EA-UFGA), onde as quatro linguagens do componente curricular arte são entendidas de maneira integrada na escola. Segundo os autores (2021), “para a implementação das unidades temáticas, foi considerada inadequada a polivalência no contexto da Escola de Aplicação da UFGA” (p. 43). A escola conta com seis professores de artes visuais, quatro professores de música, duas professoras de teatro e uma professora de dança. “Estes professores”, segundo Estumano e Figueiredo (2021, p. 42), “passaram a estudar a BNCC e a consequente implementação das orientações estabelecidas, construindo consensos sobre como tornar as unidades temáticas em objetos de ensino na escola”. O trabalho colaborativo dos professores daquela escola resultou na reestruturação do currículo respeitando as especificidades de cada linguagem, distribuídas em todas as etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Cada linguagem é ministrada por um professor com formação específica, enquanto as artes integradas foram pensadas em uma perspectiva interdisciplinar, onde cada professor estabelece diálogo a partir da sua área de atuação específica através de uma temática comum entre as quatro linguagens. Segundo Estumano e Figueiredo (2021, p. 44), essas atividades, “da forma como vêm sendo tratadas pelo grupo

de professores da EA-UFPA, visam à formação integral, revisando a formação fracionada que é oferecida em diversos contextos”. De acordo com os autores, a maneira que os professores de arte em suas especificidades analisaram e conduziram a implementação das orientações da BNCC superou “a prática polivalente, substituindo-a por ações integradas, de fato, com experiências com as artes presentes na cultura, desenvolvidas por profissionais específicos atuando de forma conjunta” (ESTUMANO e FIGUEIREDO, 2021, p. 44).

Há que se considerar que o exemplo da EA-UFPA possui particularidades viáveis em comparação ao contexto da Secretaria de Educação de Lages. Aquela escola conta com professores das quatro áreas de formação específica, enquanto Lages conta com profissionais licenciados em artes visuais e música. Além disso, a EA-UFPA é uma escola que conta com treze professores de arte com formações específicas nas quatro linguagens, enquanto a rede municipal de Lages conta com três professores de música e quarenta e um professores de artes visuais distribuídos em 127 Unidades Escolares. Para tanto, os contextos são distintos e com suas particularidades e desafios bem delimitados. Isso não significa que a implementação da BNCC de arte no município de Lages seja inviável. Pelo contrário, é possível, a partir de esforços coletivos das instituições formadoras, professores e gestores, buscar alternativas a médio e longo prazo para oferecer o ensino de música, bem como as demais linguagens de maneira coerente, com qualidade e valorização de cada uma das especificidades.

As condições de trabalho dos professores, em especial os professores de arte e mais especificamente de música, refletem na qualidade de ensino desejada para se chegar a propostas positivas, como aquela apresentada por Estumano e Figueiredo (2021). Carvalho e Costa (2020) discutiram as condições de trabalho do professor de arte com recorte no Estado de Santa Catarina, concluindo: “Os professores de Arte são, em sua expressiva maioria, contratados temporariamente e, por esta razão, lhes são negados direitos que apenas os profissionais concursados têm [...]” (p. 22). Na mesma perspectiva, Oliveira e Finck-Schambeck (2021) investigam a condição de subemprego de professores de música da Educação Básica de escolas estaduais de Santa Catarina. Os autores trabalham com a hipótese de que para os professores de música, “[...] a depender de diferentes variáveis contextuais no estado, o subemprego esteja institucionalmente naturalizado” (p. 282). No

caso da rede municipal de Lages, que não conta com professor de música efetivo, ocorrem oscilações quanto ao número de professores admitidos em caráter temporário - ACTs. Segundo Velho (2015; 2017), somando-se ao levantamento realizado em 2020, o número de professores de música atuando na rede municipal de Lages variou da seguinte forma: entre 2008 e 2012 eram 5 professores; em 2013, 4 professores; em 2014 eram 10 professores; em 2015, 13 professores e em 2020, 3 professores. Esse contexto de oscilação prejudica tanto os professores de música, quanto os alunos que participariam dessas aulas. Ao mudar a quantidade de professores específicos, a quantidade de estudantes que são atendidos por estes professores será variável, promovendo descontinuidade no processo de formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao apresentar e discutir o percurso do ensino de música na rede municipal de ensino do município de Lages, o presente artigo evidencia, primeiramente, que no âmbito das políticas educacionais em nível nacional, juntamente com a literatura da área de Educação Musical, a música está legalmente prevista na Educação Básica contando com cursos de formação para professores de música e das demais linguagens que compõem o componente curricular arte na LDB 9.394/1996 (BRASIL, 1996). A primeira seção apresentou um breve panorama da música na escola destacando alguns pontos da sua presença nos documentos normativos, onde se evidencia que estes documentos não trazem de maneira clara como a música deve ser oferecida, quem deve ensinar e como devem ser tratadas as especificidades da música e das demais linguagens que compõem o componente curricular de arte.

A imprecisão dos documentos normativos quanto à presença e modos de oferta do ensino de música na Educação Básica como demonstrado, por exemplo, na Lei 5.692/71, na LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), na extinta lei 11.769/2008 (BRASIL, 2008), na lei 13.278/2016 (BRASIL, 2016), na BNCC (BRASIL, 2017) e na Proposta Curricular Estadual (SANTA CATARINA, 2019a), promove diversas interpretações por parte de Secretarias de Educação, Unidades Escolares, gestores educacionais e professores de música. Entre esta variedade de interpretações, o município de Lages, a partir da sua autonomia garantida pela própria LDB, vem interpretando o ensino de música e das demais linguagens artísticas em uma

perspectiva polivalente, sendo esta orientação inexistente na atual legislação educacional. Desde a promulgação da LDB 9.393/96 a polivalência deixou de ser mencionada nos documentos; no entanto, até os dias atuais, é possível encontrar práticas polivalentes em diversos contextos educacionais brasileiros (FIGUEIREDO, 2010; VELHO, 2022).

Com a aprovação da BNCC com caráter mais de currículo do que de base (DEL-BEN e PEREIRA, 2019) e sua reprodução replicada na Proposta Curricular Estadual de Santa Catarina (MOHR e FIGUEIREDO, 2021), as imprecisões acerca da formação dos professores das linguagens artísticas e os modos de oferta de cada linguagem permanecem, fomentando a diversidade de interpretações no contexto da prática das Secretarias de Educação e Unidades Escolares que, na ausência de orientações mais precisas, continuam desenvolvendo as mesmas práticas polivalentes perpetuadas entre uma gestão e outra. No município de Lages, esse fato se comprova a partir dos documentos analisados e resultados de pesquisas realizadas (VELHO, 2015; 2017; VELHO; FIGUEIREDO, 2017), somado às novas consultas junto àquela secretaria em 2020. Ainda que a Proposta Curricular Estadual reconheça a polivalência como um equívoco (MOHR e FIGUEIREDO, 2021), o documento não aprofunda a discussão nem sugere alternativas para superá-la.

Entendendo que as imprecisões dos documentos normativos provocam interpretações distintas que refletem na prática escolar, além da reprodução de práticas obsoletas e ultrapassadas, como é o caso da polivalência identificada no município de Lages, uma forma de discutir de forma efetiva os limites desta prática pedagógica pode estar no diálogo e parcerias entre a Secretaria de Educação e os cursos de Licenciatura em Música e Licenciatura em Artes Visuais da UNIPLAC e outras instituições formadoras de licenciados nas áreas de artes. Um diálogo mais estreito com parcerias efetivas entre as instituições pode ser o início de propostas mais contundentes que venham ao encontro do que preveem as Diretrizes Curriculares para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica (BRASIL, 2016a), com relação às competências para todas as instâncias da Educação, incluído o Ministério da Educação, Secretarias de Educação, Conselhos de Educação, Instituições Formadoras de professores e Escolas de Educação Básica.

REFERÊNCIAS

AZOR, Gisele. Natera. **Música nos anos iniciais do ensino fundamental: perspectivas para os trabalhos em parceria na rede municipal de Florianópolis**. Dissertação (Mestrado Em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, SC, 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/94377>. Acesso em: 19 mar. 2022.

BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BARBOSA, Ana Mae. Políticas públicas para o Ensino da Arte no Brasil: o perde e ganha das lutas. In: **Blog Arteducação Online**. São Paulo, 26 jan. 2016. Disponível em: <https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/002791825.pdf>. Acesso em 28 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 1.331-A** de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o Regulamento para a Reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Côrte. Rio de Janeiro. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1854, Página 45, Vol. 1, pt I. 1854. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em 07 fev. 2019.

BRASIL. **Lei 5.692** de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 07 fev. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 07 fev. 2019.

BRASIL. **Lei 13.278** de 2 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. Brasília, 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm. Acesso em: 07 fev. 2019.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11769.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.769%2C%20DE%2018%20DE%20AGO%20DE%202008.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,da%20m%C3%BA%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica. Acesso em: 04 mar. 2022

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 10 de maio de 2016. Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Brasília, 2016a. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40721-rceb002-16-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07 fev. 2019

BRASIL. **Lei 13.278** de 2 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. Brasília, 2016b. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm. Acesso em: 07 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017c. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.Pdf. Acesso em: 28. mar. 2023.

BRITO, André Luiz Corrêa de. **Compreensões dos Gestores Municipais de Educação da Microrregião de Blumenau acerca da Lei 11.769/08 e o Ensino de Música nos Sistemas Municipais de Educação**. 2014. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação – FURB. Blumenau, 2014.

CARVALHO, André Rangel de. **Configurações do ensino de música frente ao componente curricular arte: um estudo com professores de música na Educação Básica**. 2020.

Dissertação (Mestrado em Música) – programa de pós-graduação em música da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2020.

CARVALHO, Josué Vicente de; COSTA, Gilvan Luiz Machado. Condições de trabalho do professor de arte do ensino médio em Santa Catarina. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1-25, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.5463>

COUTINHO, Karine Dias; ALVES, Jefferson Fernandes. As Artes na Base Nacional Comum Curricular. **Textura – Revista de Educação e Letras** – ULBRA. v. 22 n. 50 p.241-264 abr. jun. 2020

CRESWELL, Joan W. **Investigação Qualitativa e Projetos de Pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens**. 3 ed. Porto Alegre, Penso, 2014.

DEL-BEM, Luciana; PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Música e Educação Musical: Sentidos em Disputa. In: SILVA, Fabiany de Cássia Tavares; FILHA, Constantina Xavier; Org. **Conhecimentos em Disputa na Base Nacional Comum Curricular**. Oeste, Campo Grande, 2019.

ESTUMANO, Jucélia da Cruz; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Artes integradas na escola de aplicação da UFPA a partir das orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. **Cadernos da Rede Latino-Americana de Educação Musical. RELEM**. ano I, nº 2. out, 2021.

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

FIGUEIREDO. Sérgio Luiz Ferreira de. A Música e as Artes na Formação do Pedagogo: Polivalência ou Interdisciplinaridade? **Rev. FAEEBA** – Ed. e Contemp., Salvador, v. 26, n. 48, p. 79-96, jan./abr. 2017.

GONÇALVES, Maria da Graça Reis. **Villa-Lobos, o Educador: Canto Orfeônico e Estado Novo**. 2017. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal Fluminense. Niterói, Rio de Janeiro. 2017.

LAGES. **Projeto Conhecer**: a excelência do ser na busca do saber e do fazer. Secretaria da Educação do Município de Lages. Lages, 2010.

LAGES. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto de Artes: Pré ao 5º ano**. Lages, 2016.

LAGES. Conselho Municipal de Educação – CME. **Ofício nº 020/2017**. Expede parecer favorável ao documento titulado como: O ensino da Arte na Educação Básica: Obrigatoriedade e Legislação Vigente. Lages, 2017.

MOHR. Jeison Uliana; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Arte no Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense. 2021, Florianópolis. **Anais - XI Encontro de Pesquisa e Extensão do Grupo Música e Educação - MusE**, v.1, n.,1 p. 275-281 Set. |2021 | ISSN: 2446-5143

OLIVEIRA. Gian Marco; FINCK-SCHAMBECK Regina. O Subemprego de Professores de Música na Educação Básica: Um estudo em redes públicas de ensino no Estado de Santa Catarina. 2021, Florianópolis. 2021, Florianópolis. **Anais - XI Encontro de Pesquisa e Extensão do Grupo Música e Educação - MusE**, v.1, n.,1 p. 282-290 Set. |2021 | ISSN: 2446-5143

PALHANO. Marlete Dias; BARROS. Anderson Eduardo de. O Ensino da Arte na Educação Básica: Obrigatoriedade e a Legislação Vigente. Planejamentos e planos de ações para o Ensino da Arte e suas linguagens. **Secretaria Municipal de Educação de Lages - SMEL**. Lages, 2017.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu Ensino**. 2. ed. Porto Alegre, Sulina, 2012.

PERES, José Roberto Pereira. Questões atuais do Ensino de Arte no Brasil: O lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular. **Revista do departamento de desenho e artes visuais do Colégio Pedro II**. V. 1 nº 1, ed. de lançamento. Rio de Janeiro, 2017.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Música na Escola: Aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da lei 11.769/2008. **Revista da ABEM**, Londrina, v 20, nº 29, 23-38, jul. dez. 2012.

REQUIÃO, Luciana Pires de Sá. Educação musical em escolas da Costa Verde, Sul Fluminense: problematizando possibilidades de implementação da Lei 11.769/2008. **Revista da ABEM**, v. 21, nº 30, jan-jun. Londrina, 2013.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. 2019a.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/SC Nº 070**, de 17 de junho de 2019. Institui e orienta a implantação do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense e normatiza a adequação à Base Nacional Comum Curricular dos currículos e propostas pedagógicas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no âmbito do Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Santa Catarina, 2019b. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/professorese-gestores/30336-curriculo-base-da-educacao-infantil-e-do-ensino-fundamental-do-territorio-catarinense>. Acesso em: 22 set. 19.

SANTOS, Micael Carvalho Dos. A educação musical na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - ensino médio: teias da política educacional curricular pós-golpe 2016 no Brasil. **Revista da ABEM**, v. 27, n. 42, p. 52-70, jan./jun. 20

SOBREIRA, Sílvia. Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, 20, 45-52, 2008.

THIESEN, Juares da Silva. Análise Da Constituição Da Proposta Curricular De Santa Catarina Pela Perspectiva Do Ciclo De Políticas. **Cadernos de Educação – Faculdade de Educação da UFPel**. nº 40, p. 157 - 175, out. nov. dez. Pelotas, 2011.

VELHO, José Rodrigo Santos. **O Ensino de Música na Rede Pública Municipal da Cidade de Lages SC**. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis, 2015.

VELHO, José Rodrigo Santos. Formação e Atuação de Professores de Música na Rede Pública Municipal da Cidade de Lages SC. In: **VII Encontro de Pesquisa e Extensão do Grupo Música e Educação - MusE**, 2017, Florianópolis - SC. VII Encontro de Pesquisa e Extensão do Grupo Música e Educação - MusE. Tema: Formação e Atuação de Professores de Música, 2017. v. 1. p. 91-98.

VELHO, José Rodrigo Santos. FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Políticas educacionais e o ensino de música no currículo da rede municipal de Lages, Santa Catarina, Brasil. III **COLBEDUCA – Colóquio Luso-brasileiro de Educação**. Florianópolis/SC, 2017.

VELHO. José Rodrigo Santos. **O Ensino de Música na Educação Básica em três redes municipais da Serra Catarinense**. 2022, Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Florianópolis, 2022.

Enviado em: 29-03-2023

Aceito em: 14-02-2023

Publicado em: 12-04-2023