

SABERES CURRICULARES MUSICAIS CONSTITUINTES DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DE PROFESSORES HABILITADOS EM ARTES VISUAIS/PLÁSTICAS¹²

Adilson de Souza Borges³
Ana Cristina Coll Delgado⁴
Raquel Moura de Souza Borges⁵

RESUMO: O artigo tem por objetivo compreender quais são os saberes curriculares musicais constituintes da identidade profissional de professores de Arte habilitados em Artes Visuais/Plásticas, que ensinam música na escola. Alicerçados em base teórica sobre os saberes profissionais docentes, realizamos uma investigação qualitativa – de observação participante – envolvendo quatro professores de Arte. O material empírico do estudo foi constituído por meio de questionários, entrevistas e notas de campo da observação participante. Os resultados revelaram que os saberes curriculares musicais constituintes da identidade profissional docente são relacionados às orientações legais, especialmente às dimensões do conhecimento artístico propostas pela BNCC. Por outro lado, a análise de dados também revelou que os professores não especialistas em música possuem limitações significativas, sobretudo, no que diz respeito ao discutir os aspectos próprios do conhecimento musical e ao propor as atividades práticas de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Saberes musicais; Saberes Curriculares; Identidade profissional; Professores de arte.

ABSTRACT: The article aims to understand the curricular musical knowledge that constitutes the professional identity of Visual/Plastic Arts teachers who teach music in schools. Grounded in a theoretical framework on teachers' professional knowledge, we conducted a qualitative investigation - participant observation - involving four Arts teachers. The empirical material of the study consisted of questionnaires, interviews, and field notes from participant observation. The results revealed that the curricular musical knowledge constituting teachers' professional identity is related to legal guidelines, especially the artistic knowledge dimensions proposed by the BNCC (National Curricular Common Base). However, data analysis also revealed that non-specialist teachers in music

¹ O estudo foi submetido e aprovado por Comitê de Ética e Pesquisa (CAAE nº 52985821.7.0000.5367).

² O estudo foi apoiado pelo Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior (FUMDES/UNIEDU).

³ Doutor em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC); Acadêmico de Medicina (UNC/CONCÓRDIA). *E-mail:* adilsonsb@hotmail.com.

⁴ Doutora em Educação (Universidade Federal Fluminense); Professora visitante da Universidade Federal do Rio Grande (FURG/PPGEDU) e professora aposentada da UFPEL. *E-mail:* anacoll@uol.com.br.

⁵ Especialista em Arte e Educação (Uniassevi); Professora de Artes em Faxinal dos Guedes-SC. *E-mail:* raquelsborges@hotmail.com.

have significant limitations, particularly regarding discussing specific aspects of musical knowledge and proposing practical teaching and learning activities.

KEY-WORDS: Musical knowledg; Curricular knowledg; Professional identity; Art teachers.

1. INTRODUÇÃO

A música é uma manifestação humana presente em todas as sociedades e épocas, atingindo diversas características e funções de acordo com os variados contextos históricos e culturais. É uma linguagem da Arte que existe desde as primeiras civilizações, bem como dos primórdios da humanidade. Na contemporaneidade, a música está presente nas mais variadas atividades humanas, possuindo múltiplas características e estilos musicais, exercendo diferentes funções nas relações sociais.

Neste sentido, o musicólogo americano Allan Merriam defende que a música é “um fenômeno da vida entre outros fenômenos” e possui distintas funções na sociedade. Isto é, as funções de: expressão emocional; prazer estético; divertimento; comunicação; representação simbólica; reação física; impor conformidade às normas sociais; validação das instituições sociais e dos rituais religiosos; contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura; e contribuição para integração da sociedade (MERRIAM, 1964, p. 63).

Nas escolas brasileiras, a música está presente através dos conteúdos musicais constituintes do componente curricular Arte (BRASIL, 2018). Desde meados de 2018, com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que os alunos precisam desenvolver nas diferentes etapas da Educação Básica –, a música ganhou destaque no currículo da Educação Básica como campo de conhecimento que os estudantes precisam desenvolver desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Contudo, a falta de professores habilitados em música para o trabalho em ambiente escolar resulta em desafios significativos para a efetivação da música na escola (MARTINEZ; PEDERIVA, 2012).

Diante desse quadro, este estudo teve o objetivo de investigar os saberes curriculares musicais constituintes da identidade profissional de professores não

especialistas em música formados em Artes Visuais/Plásticas, que atuam na Educação Básica, e seus resultados no trabalho docente.

2. OS SABERES DOCENTES SEGUNDO MAURICE TARDIF

De um modo geral, a formação inicial é caracterizada por ser uma formação especializada que fornece subsídios para a realização do trabalho docente e para a construção da identidade profissional do professor. No que se refere aos professores de Arte, enfoque deste estudo, a formação inicial para o trabalho na Educação Básica brasileira ocorre em nível de licenciaturas nas áreas de Artes Visuais, Artes Plásticas, Dança, Música e Teatro. Sob esse viés, segundo a legislação brasileira e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), os professores de Arte devem transitar por todas as linguagens artísticas durante o ano letivo, conforme as orientações do currículo escolar.

Nessa perspectiva, é conveniente ressaltar que as demandas profissionais do trabalho docente em Arte exigem do professor o desenvolvimento de uma identidade profissional plural, haja vista que o ensino de Arte “requer uma série de atitudes e responsabilidades que vão além de ensinar um conhecimento específico” (JOLY, 2017, p. 87). Ademais, o componente curricular Arte é composto por conhecimentos distintos das diferentes linguagens artísticas.

Pimenta (2005) corrobora manifestando que a identidade profissional docente necessita ser construída com base em uma diversidade de elementos sociais, ou seja, a partir da significação social da profissão, dos conhecimentos validados por pesquisas, do confronto entre teoria e prática, das práticas consagradas, da reflexão teórica e prática, dos valores individuais e sociais, da pesquisa e produção de conhecimento, do cotidiano do trabalho docente, das relações com os colegas e demais atores, da experiência profissional, dentre outros aspectos.

Destarte, a identidade profissional dos professores não se resume a uma construção individual, ela é forjada histórica e culturalmente através das práticas de todos os profissionais que exercem a profissão, como também pela legislação. Assim, o modo de ser professor, isto é, a identidade docente, é construída ao longo do tempo. Portanto, o modo

como o professor conduz o seu ensino, os recursos que utiliza, a sua didática, bem como a relação estabelecida com os seus alunos, são aspectos que são construídos no interior da profissão docente e compartilhado entre os profissionais da educação (PIMENTA, 2005).

Também é profícuo evidenciar que a construção da identidade profissional docente se dá, principalmente, por meio da formação profissional e do desenvolvimento do amálgama de conhecimentos heterogêneos e fundamentos teóricos da formação. Neste sentido, os saberes do conteúdo musical figuram entre os mais importantes para o ensino de música na escola. Esses saberes abarcam os conhecimentos específicos da formação em música e sem esses saberes dificilmente os professores habilitados em Artes Visuais e Artes Plásticas conseguirão ensinar bem (PIMENTA, 2005).

Nessa perspectiva, dentre os principais saberes do conteúdo musical, imprescindíveis ao trabalho docente em contexto escolar, podemos evidenciar os saberes ligados à escrita musical, aos elementos base da música (melodia, harmonia e o ritmo), à escala musical, ao som, aos parâmetros sonoros, à História da Música e da Arte, à origem da música articulada ao ser humano e às concepções de homem, à teoria musical e à prática musical e instrumental, à musicalização etc. Esses saberes são preconizados pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018).

A BNCC é um documento de caráter normativo que estabelece os conhecimentos base que os alunos precisam apreender em todas as etapas da Educação Básica. Analisando o documento da BNCC, verifiquei que a música possui maior protagonismo dentre as modalidades artísticas, o qual se instaura porque a música é também elemento presente nas demais linguagens da Arte (Artes visuais, Teatro e Dança), primordialmente na dança e no teatro. De maneira semelhante, efetiva-se como campo de experiência do desenvolvimento da aprendizagem na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, assim como em outras disciplinas que compõem o currículo normativo da BNCC (Inglês, História, Ensino Religioso, Língua Portuguesa, etc.).

Em relação aos conhecimentos musicais, o documento orienta que a música constitui uma unidade temática de Arte que reúne objetos de conhecimento e habilidades que devem ser articulados à seis dimensões do conhecimento, isto é, à criação, à crítica, à estesia, à expressão, à fruição e à reflexão. 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, 2018, p. 197). O documento também orienta que a música reúne

objetos de conhecimento (contexto e práticas, elementos da linguagem, materialidades, notação e registro musical, processos de criação) e **habilidades** (identificar, apreciar, reconhecer, explorar, experimentar, dentre outras) que devem ser articuladas às seis dimensões.

Em síntese, mobilizar saberes musicais precisa ser o primeiro passo de qualquer atividade formativa que objetiva mediar o processo de construção da identidade profissional docente para o ensino de música na escola (ROLDÃO, 2007). Porquanto, os saberes docentes e identidade profissional são aspectos interdependentes e, por esse motivo, para compreender a identidade docente é necessário, principalmente, o conhecimento dos saberes/conhecimentos e do trabalho docente. Em face do exposto neste espaço, findamos a presente sessão e passamos para a próxima.

3. METODOLOGIA

Este estudo, de abordagem qualitativa, investigou os saberes curriculares musicais que constituem a identidade profissional de professores habilitados em Artes Visuais e/ou Artes Plásticas. Fundamentado na perspectiva da observação participante, que permite (por parte de quem observa) a aquisição e a compreensão de conceitos, a clarificação de informações sobre uma realidade, bem como a identificação de problemas (BARDIN, 1977), realizei uma investigação com quatro professores de Arte em seus respectivos locais de trabalho, especialmente atuando em sala de aula. Assim, os dados foram constituídos através dos planos de aulas dos professores, durante as aulas de Arte em sala de aula (que configuram a principal atividade do trabalho docente) e dos momentos de avaliação. Foram observadas 17 aulas com duração de 45 minutos. Os professores colaboradores trabalharam com turmas do Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, das escolas públicas municipais de Faxinal dos Guedes-SC⁶.

Na observação participante, atentei ao trabalho dos professores em sala de aula ensinando música na disciplina de Arte. Para tanto, optei por gravação de áudios desses momentos, bem como utilizei notas de campo para o registro dos dados referentes aos

⁶ Por questões de ética, os sujeitos de pesquisa têm sua identidade preservada e são utilizados pseudônimos. A pesquisa foi aprovada por Comitê de Ética e Pesquisa (CAAE nº 52985821.7.0000.5367).

objetivos da pesquisa. Convém pontuar que a observação participante não teve como característica principal a participação ativa no processo a ser observado. Participei somente como observador e ouvinte do trabalho docente.

Em relação à área de formação docente, manifesto que os professores possuem formação em Licenciatura em Artes Visuais e/ou Artes Plásticas. Além disso, os professores foram unânimes em apontar que não tiveram experiências com os conhecimentos musicais durante a formação profissional, como também não conseguem identificar as relações entre os conhecimentos adquiridos na trajetória formativa com os exigidos pela BNCC (Questionários, fev. 2022).

Os dados do estudo foram constituídos mediante a aplicação de questionários, as notas de campo das observações e a realização de entrevistas. Esse material foi analisado com base nas orientações da análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin (1977), respeitando uma dinâmica de triangulação de dados. Após o preparo do material a ser analisado, iniciei o trabalho de exploração dos dados, buscando construir unidades de registro para, em seguida, representá-las por meio de categoria/subcategorias de saberes curriculares musicais emergentes no processo de análise. Por fim, dei início a descrição dos dados e procedi com a interpretação, identificando os saberes curriculares musicais e aspectos intrínsecos a eles (BARDIN, 1977), conforme o Quadro 1.

Quadro 1: Categorização dos saberes curriculares musicais

Saberes curriculares
• Orientações legais

Fonte: elaborado pelo autor a partir da análise do material empírico.

3.1 Saberes curriculares musicais mobilizados pelos professores

Os saberes curriculares musicais compreendem os saberes sobre os programas escolares e os documentos normativos desses programas, dada a demanda que o professor tem em conhecer o programa e seus documentos orientadores para ter condições concretas

de ensinar, planejar, avaliar e desenvolver as demais atividades do ensino que compõe o seu trabalho (GAUTHIER, 2013). De um modo geral, os saberes curriculares englobam as orientações legais e a organização/seleção do *corpus* de conhecimentos a ser ensinado nos programas escolares. Nesse viés, esta categoria aqui representada abarca, exclusivamente, os saberes relacionados às orientações legais e aos documentos normativos.

O material empírico constituído na presente investigação evidenciou que os professores possuem/mobilizaram importantes aspectos dos saberes curriculares, especialmente relacionados às *orientações legais*. Nesse sentido, verifiquei que os professores articularam algumas dimensões do conhecimento artístico propostas pela BNCC, a saber: a crítica; a criação; a estesia; a expressão; a fruição; e a reflexão. Ademais, os questionários mostraram que os professores consideram que os saberes sobre o currículo e as orientações legais precisam ser apreendidos por eles (Questionários, fev. 2022).

A professora Luciane, ao trabalhar a Música Barroca, proporcionou que os alunos do 9º ano desenvolvessem a experiência sensível em relação ao repertório musical barroco e às imagens da Arte Barroca (estesia). Do mesmo modo, eles criaram instrumentos musicais (criação) e apreciaram as principais obras musicais de artistas desse período (fruição) (**Luciane**, Notas de campo, mar./abr. 2022).

O professor Jamil, em sua instância, ao desenvolver atividades de vocalizes propiciou com que os alunos do 9º ano desenvolvessem a estesia, a fruição e a expressão musical, haja vista que, na realização da prática sonora, eles tiveram uma experiência com o som produzido pelo próprio corpo, expressando-se e se sensibilizando de maneira prazerosa ao participar da atividade sonora. Além disso, o professor executou pelo *youtube* o som de diferentes instrumentos musicais, articulando as dimensões da estesia e da fruição, pois os alunos tiveram uma experiência sonora/musical com os instrumentos e uma relação continuada com a música, gerando sensações de prazer. Por fim, ao realizar atividades musicais de percussão corporal e criação de paródias (com temáticas voltadas à Arte), articulou as dimensões da estesia, da fruição, da expressão e da criação artística, levando em consideração que os alunos tiveram diferentes experiências musicais e sensações emocionais, como também a oportunidade de criar música e se expressar musicalmente (**Jamil**, Notas de campo 28/03/2022).

Outrossim, com os alunos do 6º ano, o professor Jamil desenvolveu – de forma ritmada e lúdica – uma atividade percussiva que visava a imitação do som da chuva, articulando, de forma indissociável, a estesia, a criação, a expressão e a fruição artística musical, considerando que os alunos se expressaram musicalmente, criaram um ritmo musical, experienciaram a música e, conseqüentemente, tiveram a abertura para as sensações emocionais. Ao final da atividade, o professor propôs uma reflexão sobre os elementos musicais presentes na prática musical (**Jamil**, Notas de campo 28/03/2022).

Essa dimensão reflexiva também foi evidenciada (estesia) em uma atividade em que os alunos deveriam ficar em silêncio para perceber os diferentes sons do ambiente escolar, principalmente quando alguns deles questionaram o professor sobre as condições das pessoas surdas e/ou sobre a impossibilidade do silêncio, já que, segundo uma aluna,

[...] seria impossível isso acontecer, pois ouviríamos o som do nosso coração (**Jamil**, Notas de campo 28/03/2022).

Ainda com os alunos do 6º ano, foi realizada uma atividade de percepção sonora que consistiu em identificar os sons da natureza executados pelo professor por meio de vídeos do *youtube*. Ao final, o docente ainda solicitou que os alunos criassem um ritmo musical, para posteriormente ser executado em grupo de forma simultânea. Essas duas atividades mobilizaram aspectos da: criação; estesia; expressão, reflexão e fruição musical (**Jamil**, Notas de campo 28/03/2022).

Por fim, com os alunos do 8º ano, o professor Jamil também desenvolveu várias atividades que articularam diferentes dimensões do conhecimento artístico. Em uma delas, ele formou alguns grupos de alunos e solicitou que criassem um ritmo percussivo (com o próprio corpo e/ou utilizando objetos da sala de aula) para, em seguida, serem apresentados em sala de aula. Essa atividade articulou aspectos da estesia, da criação, da expressão e da fruição e sua realização propiciou que os alunos criassem sons e ritmos, expressando-se por meio deles, relacionando-se com esses sons e participando de práticas musicais, revelando, dessa forma, a importância que os discentes conferiram à atividade.

Além das práticas percussivas, o professor Jamil também mostrou pelo *youtube* alguns vídeos de grupos musicais de percussão corporal e de música infantil. Esse momento oportunizou aos alunos do 8º ano a relação com uma diversidade de ritmos e repertório musical e, conseqüentemente, diversas experiências musicais/sonoras (estesia) e sensações (fruição) emocionais (**Jamil**, Notas de campo 09/06/2022).

Quanto à professora Marlei, ao trabalhar o conteúdo “A música que sentimos” desenvolveu com os alunos do 4º ano atividades reflexivas e de apreciação musical. Inicialmente, ela evidenciou que

Através da música podemos expressar nossos sentimentos (**Marlei**, Notas de campo 18/04/2022).

Em seguida, provocou as crianças a identificarem quais as sensações que a música pode produzir nas pessoas (reflexão). As crianças responderam que a música pode produzir alegria, raiva, tristeza, medo, dentre outros aspectos.

Em outro momento, a professora executou algumas músicas – dentre elas a música “Brasileirinho” de Waldir Azevedo – e solicitou que os alunos descrevessem suas sensações e sentimentos produzidos na apreciação musical (estesia, fruição). Nessa música, em especial, as crianças foram unânimes ao apontar que sentiram alegria. Para mais, a docente questionou aos discentes:

Vocês conseguem identificar quais foram os instrumentos musicais usados? (**Marlei**, Notas de campo 18/04/2022).

Como efeito, na busca por identificar os instrumentos musicais presentes na referida música, os alunos do 4º também tiveram a oportunidade de mobilizar aspectos reflexivos. Essas dimensões do conhecimento artístico também foram mobilizadas/desenvolvidas na apreciação de uma música de “Dominguinhos”, apesar de o foco da experiência musical estar fundado na seguinte questão,

Observem o andamento da música. Ela é rápida ou lenta? (**Marlei**, Notas de campo 18/04/2022).

Por fim, ao trabalhar sobre a vida e obra do músico Heitor Villa Lobos, a professora executou em mídia digital duas obras do maestro, isto é, “Melodia Sentimental” e “O trezinho do Caipira” (fruição/estesia). Em seguida, a professora solicitou que os alunos analisassem as letras das músicas (crítica) e os convidou a refletir sobre suas mensagens (reflexão) (**Marlei**, Notas de campo 04/07/2022).

A professora Glaucia, no trabalho do conteúdo “Função social da música”, provocou os alunos do 9º ano (à reflexão e crítica) com as seguintes questões:

Levando em consideração que a música é uma forma de expressão, qual é a função social da tua música? Se a música te xinga, denigre a tua imagem, diz palavrão, você escuta igual? (**Glaucia**, Notas de campo 19/04/2022).

Essas e outras questões levaram os alunos à reflexão sobre o conteúdo das letras das músicas. Desse modo, um dos alunos respondeu:

Nas músicas antigas também existiam palavrões (**Glaucia**, Notas de campo 19/04/2022).

Em outro momento da aula, a professora ponderou o seguinte:

Se foi criada uma música de funk, por exemplo, quais são as características dessa música, que mensagem ela traz e qual é a função social dessa música? (**Glaucia**, Notas de campo 19/04/2022).

Essas e outras questões propostas pela professora Glaucia ao trabalhar as funções sociais da música, mobilizaram os alunos do 9º ano a aprender sobre o conhecimento musical a partir da reflexão e da crítica, levando em consideração que essas funções impulsionaram os estudantes em direção a novas compreensões e a construir argumentos e ponderações sobre a fruição musical.

A docente também realizou uma atividade reflexiva com base nas seguintes questões:

- Para que serve a música em nossa sociedade?
- Existem diferentes tipos de música para cada situação em nossa vida cotidiana?
- Existe alguma relação entre as características musicais de uma canção e a sua função social?
- Como as características musicais influenciam na função social da música? (**Glaucia**, Notas de campo 19/04/2022).

Embora os alunos tenham demonstrado pouco interesse na realização dessas atividades reflexivas, o ensino articulou algumas das dimensões do conhecimento artístico.

Com os alunos do 8º ano, no desenvolvimento do conteúdo “Função social da música – Cantos de trabalho”, a professora solicitou que os alunos criassem um pequeno verso musical, no contexto de uma música de trabalho (criação). Além disso, os alunos apreciaram algumas músicas (estesia/fruição), dentre elas a música “Carro de boi” de Divino e Donizete e a música “Poeira” de Pena Branca e Xavantinho. Em seguida, a

docente problematizou com os alunos alguns aspectos relacionados ao contexto histórico (temporal e geográfico) do qual as músicas tratavam, apontando, dentre outros aspectos que

O carro de boi está ligado com a vida das pessoas (**Glaucia**, Notas de campo 19/04/2022).

Essas problematizações mobilizaram os alunos a desenvolver aspectos relacionados à reflexão, à fruição, à estesia e à crítica musical.

Por fim, a professora solicitou que os alunos desenvolvessem uma dobradura e realizassem a leitura de uma poesia (expressão). Ambas as atividades estavam relacionadas ao carro de boi, no contexto da música sertaneja (fruição/estesia).

3.2 Discussão dos saberes curriculares musicais

Os saberes curriculares abarcam uma diversidade de saberes sobre os programas escolares. Nos programas consta o *corpus* de conhecimentos a ser ensinado, em consonância com as disposições legais e normativas. Esses conhecimentos servem como fundamento para o planejamento, a avaliação e demais atividades que compõem o trabalho docente. Geralmente, são as instâncias superiores, juntamente com um número reduzido de professores (representantes da classe docente) e demais profissionais da educação que selecionam e organizam os conhecimentos científicos, transformando-os num *corpus* a ser ensinado nos programas escolares (GAUTHIER, 2013; TARDIF, 2002). Portanto, o conhecimento dos documentos normativos são fundamentais para compreender quais são as aprendizagens essenciais, os objetos de conhecimentos, as competências e as dimensões do conhecimento a ser ensinado nos programas escolares.

Nessa perspectiva, além de os professores considerarem importante o conhecimento sobre os documentos norteadores do currículo escolar para o bom desenvolvimento do trabalho docente (Questionários, fev. 2022), verifiquei que ao ensinar música na escola os professores não especialistas articularam a crítica, a criação, a estesia, a expressão, a fruição e a reflexão, que são dimensões do conhecimento artístico propostas pela BNCC de Arte.

A BNCC é um documento normativo dos currículos e sistemas de ensino das Unidades Federativas, bem como das propostas pedagógicas de escolas públicas e privadas de Educação Básica de todo o Brasil. O documento foi elaborado por especialistas de todas as áreas do conhecimento visando corresponder às demandas dos alunos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Nesse sentido, convém resgatar que a BNCC tem o propósito de definir “o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2018, p. 7). Desse modo, esse documento assegura aos alunos o acesso a **competências gerais** “que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2018, p. 8).

Quanto ao termo “competência”, na BNCC, é definido como a mobilização de: conhecimentos conceituais e procedimentos; habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais; e atitudes e valores para resolução das demandas complexas do cotidiano, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Desta forma, ao longo da formação, as competências interrelacionam-se e desdobram-se no processo “didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB” (BRASIL, 2018, p. 8-9).

No que se refere à disciplina de Arte, na etapa do Ensino Fundamental, ela está centrada nas linguagens das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro. Essas quatro linguagens devem articular saberes sobre os produtos e fenômenos artísticos, envolvendo “as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte” (BRASIL, 2018, p. 193).

A BNCC/Arte propõe que a abordagem de ensino das linguagens artísticas articule, de forma indissociável e simultânea, seis dimensões do conhecimento artístico, a saber: a criação; a crítica; a estesia; a expressão; a fruição; e a reflexão. “Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico” (BRASIL, 2018, p. 194).

A **criação** refere-se ao fazer artístico e ao apreender o que está em jogo ao longo desse processo, permeado por decisões, entraves, conflitos, desafios, negociações e inquietações. Por sua vez, a **crítica** diz respeito às impressões que impulsionam os estudantes em direção a novas compreensões do lugar em que vivem

com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais (BRASIL, 2018, p. 194).

A dimensão da **estesia** tem relação com a experiência sensível dos estudantes em relação ao som, às imagens, ao espaço, ao tempo, à ação, aos diferentes materiais e ao próprio corpo, articulando a sensibilidade e a percepção, como forma de conhecimento de si, do outro e do mundo. Na estesia, o corpo em sua totalidade (intelecto, emoção, percepção, intuição e sensibilidade) é o protagonista da experiência.

A **expressão**, por sua vez, diz respeito às possibilidades de exteriorizar/manifestar as criações subjetivas “por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades” (BRASIL, 2018, p. 194).

A dimensão da **fruição** refere-se ao prazer, ao estranhamento e à abertura para o estudante se sensibilizar na participação de práticas artísticas e culturais. Isso implica a disponibilidade para a relação continuada com as produções artísticas/culturais oriundas das diversas épocas, lugares e grupos sociais.

E a **reflexão**, diz respeito “ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor” (BRASIL, 2018, p. 195).

Essas dimensões visam facilitar o processo de ensino-aprendizagem em Arte, integrando os conhecimentos curriculares da disciplina. Uma vez que os conhecimentos e experiências artísticas são constituídos de forma verbal e não verbal, é necessário ter em consideração sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva.

Na BNCC de Arte, cada linguagem artística constitui uma **unidade temática** que deve ser considerada de acordo com sua especificidade, apesar das experiências e das vivências dos alunos não acontecerem de forma compartimentada. Por isso, o componente curricular deve levar em conta o diálogo entre as linguagens. Além dessas, outra unidade temática, **Artes integradas**, também explora as articulações e relações entre as diferentes linguagens.

Considerando esses pressupostos, o componente curricular da disciplina de Arte deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de algumas **competências específicas** para o Ensino Fundamental, a saber:

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. **2.** Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações. **3.** Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. **4.** Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. **5.** Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística. **6.** Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade. **7.** Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas. **8.** Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes. **9.** Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo (BRASIL, 2018, p. 198).

Essas competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental devem ser garantidas no contexto das diferentes unidades temáticas (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e Artes Integradas), por meio de seus objetos de conhecimento e habilidades a serem desenvolvidas.

Para os anos iniciais, a música (unidade temática) está organizada em cinco objetos de conhecimento, isto é: contexto e práticas; elementos da linguagem; materialidades; notação e registro musical; e processo de criação.

No objeto **contexto e práticas**, o aluno deve saber identificar e apreciar criticamente as diferentes formas e gêneros de expressão musical, analisando e

reconhecendo as funções da música e os usos em diferentes contextos de circulação, sobretudo, aqueles da vida cotidiana.

Por sua vez, no objeto **elementos da linguagem**, o aluno deve desenvolver a habilidade de perceber e explorar os elementos musicais (altura, timbre, intensidade, duração, melodia, ritmo, densidade etc.) por meio de canções, jogos, brincadeiras, e demais práticas de composição/criação, execução e apreciação musical.

O objeto **materialidades** tem por objetivo desenvolver as habilidades de “Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados” (BRASIL, 2018, p. 203).

No que diz respeito ao objeto **notação e registro musical**, este tem como objetivos explorar as diferentes formas de escrita musical não convencional (partituras criativas, grafia de sons, etc.), as técnicas de registro em áudio e audiovisual e reconhecer a notação musical convencional.

E, por fim, o objeto **processos de criação**, tem por objetivo desenvolver as habilidades de “Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo” (BRASIL, 2018, p. 203).

Nos anos finais do Ensino Fundamental, a música também está organizada em contexto e práticas, elementos da linguagem, materialidades, notação e registro musical, e processo de criação, contudo, as habilidades a serem desenvolvidas estão orientadas de acordo com este nível de formação.

No objeto de conhecimento **contextos e práticas**, as habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos são: “Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética” (BRASIL, 2018, p. 207). Além disso, o objeto de conhecimento visa explorar e analisar os diversos meios e equipamentos de circulação e do conhecimento musical, apreciar a produção musical e reconhecer o papel de músicos e grupos musicais brasileiros e estrangeiros, identificar/analisar diferentes estilos musicais, de modo a qualificar o potencial de apreciação da estética musical.

Por sua vez, o objeto **elementos da linguagem** busca explorar/analisar os elementos que constituem a música (parâmetros sonoros, melodia, ritmo, harmonia etc.), por meio das tecnologias digitais, jogos, canções e diferentes práticas de composição/criação, execução e apreciação musical.

Já no objeto **materialidades**, as habilidades a serem desenvolvidas estão relacionadas à capacidade de “Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos” (BRASIL, 2018, p. 209).

No objeto **notação e registro musical**, por sua vez, as habilidades a serem desenvolvidas voltam-se a explorar/identificar diferentes formas de registro musical (notação tradicional e partituras criativas), como também procedimentos e técnicas de registros em áudio e audiovisual.

Por fim, no objeto de conhecimento **processos de criação**, o foco de desenvolvimento de habilidades musicais está centrado em explorar e criar improvisações, arranjos, composições “*jingles*, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa” (BRASIL, 2018, p. 209, grifo do autor).

Na tentativa de garantir as **aprendizagens essenciais** dessas dimensões do conhecimento sobre música, o professor de Arte – geralmente não especialista em música – necessita construir/mobilizar saberes específicos preconizados em cada **objeto de conhecimento**, que, ao cabo, transformar-se-ão em **habilidades** desenvolvidas pelos estudantes. Essas habilidades, constituídas no processo de aprendizagem, irão concorrer para assegurar ao aluno o desenvolvimento de **competências específicas** da disciplina que irão substanciar, no âmbito do processo pedagógico, os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento das **competências gerais** (BRASIL, 2018).

Nessa perspectiva, cabe ao professor não especialista articular saberes sobre os produtos e fenômenos musicais, envolvendo as práticas de criação, leitura, produção, construção, exteriorização e reflexão sobre a música e os elementos que a constituem, integrando-a/contextualizando-a com as Artes Visuais, a Dança e o Teatro. Outrossim, desenvolvendo o processo de ensino de forma lúdica e mobilizando recursos tecnológicos de registro musical, situando-a na cultura e na sociedade (tempo e espaço), bem como nas comunidades brasileiras.

Portanto, para que o professor de Arte atenda as orientações preconizadas na BNCC, precisa *a priori*, construir saberes musicais (sobre a música, suas funções, seus elementos, fontes sonoras, sobre os conteúdos musicais etc.) organizados em seis dimensões do conhecimento artístico (a criação, a crítica, a estesia, a expressão, a fruição e a reflexão). Logo, esses são saberes referentes à prática musical, à experiência sensível, às possibilidades de expressão musical, ao deleite e à construção de argumentos analíticos sobre a música.

É válido ponderar que a BNCC reconhece, ao longo de todo o documento, a importância das aprendizagens musicais no desenvolvimento de competências gerais, tais como: desenvolver/utilizar conhecimentos historicamente construídos; exercitar a curiosidade intelectual; valorizar a fruição das diferentes manifestações artísticas e culturais; utilizar diferentes linguagens (verbal, corporal, sonora, digital, visual), contemplando ainda os conhecimentos das linguagens artísticas; agir pessoal e coletivamente com autonomia; conhecer-se e apreciar-se; entre outras competências. Além disso, tal documento evidencia o papel da música no desenvolvimento de competências específicas da Arte – que convergem para as competências gerais –, bem como no desenvolvimento de competências específicas de outras disciplinas/linguagens do currículo do Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

As diversas aprendizagens essenciais consubstanciadas fornecem argumentos sólidos capazes de mostrar as contribuições da música para a formação integral do aluno, como também de justificar a sua presença no currículo escolar. Portanto, a música não é apresentada como uma linguagem isolada no currículo, mas um elemento/componente fundamental no desenvolvimento de aspectos orgânicos – orientado por princípios éticos, estéticos e políticos – que visam à formação humana integral do indivíduo e a “construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2018, p. 7).

Em vista disso, a análise aqui empreendida evidenciou que os professores não especialistas tiveram muitas dificuldades em articular as dimensões do conhecimento artístico: criação, expressão e estesia, apesar de trabalharem de forma recorrente e mais aprofundada a crítica, a reflexão e a fruição, simultaneamente e de forma indissociável.

Nessa esfera, os dados mostraram que a falta de domínio da matéria, por um lado, limitou o trabalho docente no sentido de propor o fazer artístico (criação), as manifestações

criativas (expressão) e a experiência sensível de produção sonora (estesia). Por outro, potencializou a crítica (novas compreensões), a reflexão (construção de ponderações) e a fruição (prazer/estranhamento).

Por não dominarem os conteúdos do currículo escolar, os professores não especialistas focaram suas atividades e dinâmica de ensino no desenvolvimento de práticas de apreciação musical, práticas reflexivas e pesquisas teóricas (Notas de campo, fev.-jul. 2022). Em exceção ao professor Jamil, que mesmo em meio aos seus desafios de compreender os conceitos musicais (**Jamil**, Questionário fev. 2022), desenvolveu atividades de práticas percussivas e de composição de paródias, que oportunizaram aos alunos uma experiência mais significativa com a música.

Esses dados revelam avanços significativos e inéditos em relação a algumas pesquisas com foco nos saberes musicais. Nenhum estudo da revisão bibliográfica investigou os conhecimentos curriculares dos professores e/ou sobre os conhecimentos curriculares com base na BNCC, e isso se justifica, principalmente, devido a recenticidade do documento, com oficialização no ano de 2018 (BRASIL, 2018), como também pelo baixo número de pesquisas realizadas com essa temática.

Na atualidade, por causa de algumas ambiguidades dos documentos normativos (incluindo a BNCC) acerca da disciplina de Arte – que possibilitam diferentes interpretações sobre o ensino, a estrutura curricular e a contratação de professores – continua acontecendo a tendência para a prática polivalente, em sua grande maioria desenvolvida por professores habilitados em Artes Visuais (PENNA, 2002; QUEIROZ; MARINHO, 2007; BORGES; RICHIT, 2020, SANTOS, 2020). Essas ambiguidades vêm sendo discutidas/apontadas por diversos autores ao estudarem os documentos normativos ao longo dos anos (PENNA, 2004; RIBEIRO, 2017; LOPES, 2018; BORGES, 2019; SANTOS, 2020; LAUTÉRIO; FIGUEIREDO, 2021). Essa prática, caracterizada por um único professor ensinando Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, “tem sido discutida na literatura específica da educação musical, evidenciando a limitação deste modelo para a escola brasileira” (LAUTÉRIO; FIGUEIREDO, 2021, p. 48), sobretudo “por contribuir para a diluição dos conteúdos de cada linguagem artística” (BORGES, 2022, p. 11), principalmente a musical.

A tendência do ensino polivalente desenvolvido por professores habilitados em Artes Visuais também se confirma nas escolas municipais da Rede Municipal de Educação de Faxinal dos Guedes-SC, em que os professores da disciplina de Arte atuam ensinando

as diferentes linguagens artísticas no Ensino Fundamental. Consequentemente, conforme os dados constituídos e o próprio relato dos professores (por questionários e entrevistas), os conteúdos artísticos acabam sendo diluídos, principalmente os conteúdos musicais, de teatro e dança.

No momento da pesquisa, nenhum professor possuía formação em música. As professoras Luciane e Glaucia possuíam formação em Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Artes Visuais. O professor Jamil, por sua vez, formação em Licenciatura em Artes Plásticas. Já a professora Marlei, possuía formação em Licenciatura em Artes Visuais. Os professores foram unânimes em manifestar que não tiveram oportunidades para o desenvolvimento de conhecimentos musicais, como também não conseguem identificar relações entre os conhecimentos adquiridos na formação inicial com os exigidos pelos documentos norteadores para ensinar música na escola (Questionários, fev. 2022).

Nessa perspectiva, analisei algumas matrizes curriculares de três cursos de Licenciatura em Artes Visuais e um curso de Licenciatura em Artes, oferecidos de forma presencial por duas universidades privadas da região oeste de Santa Catarina e por uma universidade pública do estado, com o objetivo de verificar se atualmente os cursos de Artes e Artes Visuais estão mais sintonizados com as exigências dos documentos norteadores para a disciplina de Arte. Desta forma, verifiquei que a formação oferecida por tais universidades continua apresentando lacunas em relação à realidade escolar.

O curso de Licenciatura em Artes da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC/XANXERÊ)⁷ possui duração de 4 anos (organizado em 8 semestres/fases) e tem o objetivo de formar profissionais – em Artes – capacitados para atuarem nessa área de conhecimento com consciência do processo artístico, histórico, pedagógico e cultural das Artes, em suas diversas dimensões, no âmbito formal e em práticas não formais de ensino.

Ao analisar a grade curricular do curso, verifiquei que são ofertados aos licenciandos 186 créditos de disciplinas obrigatórias, sendo que dessas disciplinas, apenas uma de 6 créditos – no 6º semestre – tem o objetivo de constituir conhecimentos específicos de música. Nesse escopo, mesmo que a disciplina “Expressão corporal e

⁷ Disponível em: <<https://www.unoesc.edu.br/cursos/graduacao/artes/apresentacao/5/300/P/matriz>>. Acesso em 10 nov. 2022.

musicalização” trabalhe os conhecimentos musicais, ela não é exclusiva de música. Por sua vez, as Artes Visuais possuem disciplinas específicas.

Outras disciplinas, a exemplo “Práticas pedagógicas: ensino e pesquisa”, “Práticas pedagógicas: tecnologias da informação”, “Prática pedagógica: estética da arte”, “Práticas pedagógicas: material pedagógico e cultura digital”, dentre outras, têm o potencial de abordar o conhecimento musical de forma interdisciplinar.

De um modo geral, o curso de Licenciatura em Artes da Unoesc possui ênfase nos conhecimentos pedagógicos e didáticos sobre a Educação e as Ciências da Educação e seus fundamentos filosóficos, sociológicos e antropológicos e sobre as Artes Visuais.

Por sua vez, o curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ/CHAPECÓ)⁸ tem o objetivo de formar professores para atuação na Educação Básica e no ensino não formal. De acordo com o portal da universidade, o profissional é qualificado para a produção, a pesquisa, a crítica e o ensino, acumulando aptidões para o desenvolvimento de ações ligadas às produções visuais, ensino e pesquisa, galerias e ateliês. Tal curso possui duração de 4 anos, organizado em 7 períodos, com carga horária total de 3.200 horas e aproximadamente 134 créditos de disciplinas obrigatórias, não oferecendo nenhuma disciplina de música. Assim como na Unoesc, disciplinas como: “Arte e Novas Tecnologias”, tem o potencial de abarcar os conteúdos musicais. Em síntese, o curso de Licenciatura em Artes Visuais da Unochapecó possui ênfase nos conhecimentos pedagógicos, nos conhecimentos específicos de Artes Visuais, nos conhecimentos sobre a legislação e políticas norteadoras da Educação Básica e psicologia da educação.

A Unochapecó também oferece o curso de Licenciatura em Artes⁹, que possui 144 créditos de disciplinas obrigatórias com duração de 3.000 horas, divididas em 8 semestres (4 anos). O curso disponibiliza uma matriz curricular mais abrangente e interdisciplinar do que o curso de Licenciatura em Artes Visuais, com enfoque na Música, na Dança, nas Artes Visuais e no Teatro.

Desta forma, o curso busca desenvolver competências nas diferentes linguagens artísticas, visando o ensino formal e não formal. As competências e habilidades desenvolvidas pelo curso são definidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica. Em síntese, as disciplinas obrigatórias da

⁸ Disponível em: <<https://www.unochapeco.edu.br/artes-visuais>>. Acesso em 10 nov. 2022.

⁹ Disponível em: <<https://www.unochapeco.edu.br/artes>>. Acesso em 10 nov. 2022.

matriz curricular do curso abrangem as quatro linguagens artísticas, sendo que também são oferecidas disciplinas específicas de cada linguagem da Arte. No caso da música, apenas uma disciplina no quarto semestre, denominada “Processos de Criação e Expressão Sonora”, trabalha os conhecimentos musicais, exclusivamente.

Em sua instância, o curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC/Campus Florianópolis)¹⁰ possui uma carga horária de 3.366 horas, distribuídas em 8 semestres (4 anos). A matriz curricular disponibiliza 142 créditos de disciplinas obrigatórias (2.556 horas), 2 créditos para trabalho de conclusão de curso (36 horas), 24 créditos de estágio obrigatório (432 horas) e 19 créditos de atividades complementares (342 horas). De um modo geral, o curso tem o objetivo de formar profissionais para serem professores/pesquisadores no campo das Artes Visuais, podendo atuar tanto na Educação Básica, quanto em instituições culturais. O curso de Licenciatura em Artes Visuais da Udesc oferece duas disciplinas eletivas que abrangem o conhecimento musical, mas não de forma exclusiva, são elas: “Arte no contexto urbano” e “Arte relacional”.

É importante evidenciar que todas as universidades também oferecem o curso de Licenciatura em Música no rol dos cursos presenciais. Além disso, os cursos de Licenciatura em Artes e Artes visuais são oferecidos de forma presencial, variando o tempo de duração e a carga horária dos cursos.

Minha análise mostrou que essa conjuntura, também verificada por pesquisas abarcadas anteriormente (SPANAVELLO; BELLOCHIO, 2005; SENE, 2016), confirma-se em Santa Catarina. A grande maioria dos professores da disciplina de Arte são habilitados em Artes Visuais e/ou Artes Plásticas. Esses profissionais não tiveram uma formação coerente com as propostas/definições da BNCC/Arte, que propõe a construção/desenvolvimento de diversas dimensões do conhecimento artístico nas Artes visuais, na Dança, na Música e no Teatro (BRASIL, 2018). Ademais, os cursos de Licenciatura em Artes Visuais e Licenciatura em Artes do estado, mesmo na atualidade sob a vigência da BNCC desde 2018, continuam não atendendo as demandas de acordo com as especificidades e objetivos escolares, devido às lacunas existentes na formação.

¹⁰ Disponível em: <<https://www.udesc.br/ceart/artesvisuais/licenciatura>>. Acesso em 10 nov. 2022.

Por outro lado, como já reiterado anteriormente, essa conjuntura é fruto das ambiguidades existentes nos documentos normativos (inclusive a BNCC) acerca da disciplina de Arte, considerando que possibilitam diferentes interpretações sobre o ensino, a estrutura curricular e a formação de professores. Essas ambiguidades reforçam a prática polivalente, a diluição dos conhecimentos (principalmente sobre a música, o teatro e a dança) e a predominância do ensino de Artes Visuais.

Os professores não especialistas, diante do desafio de atender as demandas disciplinares, mesmo com formação em Licenciatura em Artes Visuais, buscam desenvolver aulas de música na escola, ainda que não disponham de conhecimentos musicais necessários para esse ensino. Esses entraves acabam tornando a aula de música pouco atrativa e dimensões importantes da aprendizagem musical como a fruição, que também se refere ao prazer e à abertura para o estudante se sensibilizar na participação de práticas musicais, acabam perdendo o valor. Isso, por conseguinte, tem o potencial de causar uma certa resistência dos alunos às aulas de música, haja vista que a música vai ficando à margem da disciplina e as aulas de Arte, conseqüentemente/culturalmente, acabam por ser associadas apenas as Artes Visuais.

Por fim, os professores não especialistas investigados demonstraram/mobilizaram conhecimentos curriculares relativos à BNCC/Arte em suas atividades de ensino. A dinâmica do trabalho docente aconteceu em sintonia com algumas orientações da BNCC sobre a abordagem do ensino de música em articular as dimensões do conhecimento artístico (fruição, estesia, criação, crítica, expressão e reflexão), como também alguns objetos do conhecimento musical (contexto e prática, elementos da linguagem musical, materialidades e processos de criação).

Desse modo, no que era mais específico da música, isto é, seus conhecimentos, conceitos e fazer musical, os professores trabalharam de forma superficial. Contudo, priorizaram atividades voltadas para a apreciação musical, reflexão, elaboração de textos e pesquisas e elaboração de desenhos e dobraduras (Notas de campo, fev.-jul. 2022).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para ensinar música na Educação Básica é necessário, *a priori*, a construção de diferentes saberes musicais, inclusive os saberes curriculares. Esses saberes constituem a base para orientação do trabalho docente. Nessa perspectiva, este artigo buscou investigar

os saberes curriculares musicais constituintes da identidade profissional de professores não especialistas em música formados em Artes Visuais/Plásticas, que atuam na Educação Básica, e seus resultados no trabalho docente.

O material empírico, constituído a partir de notas de campo, entrevistas, questionários e análise documental, foi analisado em uma dinâmica de triangulação de dados, seguindo a perspectiva de Bardin (1977), no que se refere à análise de conteúdo dos dados. A análise revelou que os saberes curriculares musicais que constituem a identidade profissional dos professores não especialistas em música são relacionados às orientações legais, especialmente às dimensões do conhecimento artístico propostas pela BNCC. Por outro lado, os dados mostraram que os professores possuem limitações significativas, principalmente no que se refere a aspectos próprios do conhecimento musical, como por exemplo, o desenvolvimento de atividades práticas de ensino e aprendizagem.

Essas limitações profissionais configuram o principal entrave para o ensino e aprendizagem de música, em virtude de serem determinantes na eficiência/deficiência da aprendizagem do aluno, “uma vez que o fazer musical – elemento fundamental da aprendizagem musical – não pode ser contemplado em sua totalidade” (BORGES; DELGADO, 2024, p. 16).

Finalmente, o estudo avança por valorizar o trabalho docente como ponto de partida e de chegada (PIMENTA, 2005), investigando os saberes curriculares musicais associando-os ao contexto de sala de aula, sem renunciar à totalidade (TARDIF, 2002). Dessa forma, o estudo progride por revelar as principais limitações por parte dos professores habilitados em Artes Visuais/Plásticas, no que diz respeito ao conhecimento musical (corroborando pesquisas já desenvolvidas), ao mesmo tempo que revela os saberes curriculares musicais e o potencial de aprendizagem musical dos professores, considerando que eles ensinaram música na disciplina de Arte. Portanto, esses achados contribuem para o desenvolvimento de novas pesquisas focadas na construção de saberes musicais, bem como para o desenvolvimento de propostas formativas que tenham como princípio as fragilidades formativas aqui evidenciadas.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BORGES, Adilson de Souza. **Ensino de música e tecnologias digitais: saberes desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma atividade formativa**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019. Disponível em: <<https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/3049>>. Acesso em 31 jul. 2019.

BORGES, Adilson de Souza; RICHIT, Adriana. Desenvolvimento de saberes docentes para o ensino de música nos anos iniciais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 555-574, abr./jun., 2020. <https://doi.org/10.1590/198053146782>

BORGES, Adilson de Souza; RICHIT, Adriana. Tecnologias digitais na aprendizagem musical: o que dizem as pesquisas. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 26, n. 51, p. 61-94, 2022.

BORGES, A. de S.; DELGADO, A. C. C. Os saberes do conteúdo musical que constituem a identidade profissional de professores de Arte habilitados em Artes Visuais/Plásticas. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 19, p. 1–17, 2024. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.19.22806.042. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/22806>. Acesso em: 19 jun. 2024.

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

GAUTHIER, Clermont *et al.* **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas sobre o saber docente**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

JOLY, Maria Carolina Leme. **A construção da identidade profissional do professor de Música para a escola de Educação Básica**. 2017. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

LAUTÉRIO, Tereza Cristina Benevenuti; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. O ensino de música nos cursos técnicos integrados ao ensino médio: uma revisão da literatura. **Revista Thema**, v. 19, n. 1, p.37-52, 2021.

LOPES, Josiane Paula Maltauro. **O componente curricular de Arte/Música na Educação Profissional: a visão do docente a respeito do currículo dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio dos Institutos Federais**. 2018. 297 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia. Concepções e Implicações para o Ensino da Música na Educação Infantil. **Revista Música Hodie**, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 210-219, 2012.

MERRIAM, Alan P. **The anthropology of music**. Illinois: Northwestern University Press Evanston, 1964.

PENNA, Maura. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, p. 7-19, set., 2002.

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

PIMENTA, Selma Garrido (org.) *et al.* **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Educação musical nas escolas de educação básica: caminhos possíveis para a atuação de professores não especialistas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 17, p. 69-76, set., 2007.

RIBEIRO, Robson Rodrigues. **Educação Musical no Ensino Médio Integrado**: um estudo multicaso sobre concepções e práticas curriculares com professores de música de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. 2017. 279 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr., 2007.

SANTOS, Micael Carvalho dos. Educação musical escolar e ensino médio: configuração e desafios para a construção democrática da escola. **Revista da ABEM**, v. 28, p. 405-425, 2020.

SENE, Marta Regina. **Aulas de arte**: reflexões sobre o currículo, docência, criatividade e a escola inclusiva. 2016. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual de São Paulo, Araraquara, 2016.

SPANAVELLO, Caroline Silveira; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: analisando as práticas educativas de professores unidocentes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, p. 89-98, mar., 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.