

ARTIGO

Aulas de Arte em Rondonópolis: uma construção dialógica sobre o ensino de arte na escola

Flávia Janiaski Vale^I 

Thacio Fagundes Vissicchio^{II} 

RESUMO

Este trabalho, que discute e problematiza o ensino de arte na educação básica do estado do Mato Grosso, particularmente no município de Rondonópolis, tem por objetivo analisar como os professores da rede trabalham a arte em suas práticas docentes. Com base em questionários *on-line*, ouviram-se professores de Arte — efetivos e contratados — da rede estadual de ensino, que trouxeram suas vivências práticas com o intuito de criar um debate reflexivo e buscar possíveis caminhos para o ensino desse importante componente curricular. Para essa escuta, decidiu-se trazer as questões: é possível para o professor construir uma prática pedagógica que implique a construção de um processo de ensino-aprendizagem em arte? Qual o olhar desses profissionais na prática da polivalência? Os questionários analisados permitiram um olhar aprofundado sobre como o desmonte da educação e a atual conjuntura política não favorecem o ensino das artes, sendo necessária essa resistência por meio de lutas e de diálogos.

PALAVRAS-CHAVE

arte-educação; ensino de arte; escola.

^IUniversidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, Brasil.

^{II}Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso, Cuiabá, MT, Brasil.

ART CLASSES IN RONDONÓPOLIS: A DIALOGIC CONSTRUCTION ABOUT TEACHING ART IN SCHOOL

ABSTRACT

This work, which discusses and problematizes the teaching of art in basic education in the state of Mato Grosso, particularly in the city of Rondonópolis, aims to analyze how the teachers work with art in their teaching practices. Using online questionnaires, art teachers from the state education system — both permanent and substitute — were heard, who brought up their practical experiences with the aim of creating a reflective debate and seeking possible ways to teach this important curricular component. To do that, we decided to raise these questions: is it possible for the teacher to build a pedagogical practice that involves the construction of a teaching-learning process in art? What is the view of these professionals in the practice of polyvalence? The analyzed questionnaires allowed a deep look at how the dismantling of education and the current political situation do not favor the teaching of the arts, calling for resistance through fights and dialogues.

KEYWORDS

art education; art teaching; school.

CLASES DE ARTE EN RONDONÓPOLIS: UNA CONSTRUCCIÓN DIALÓGICA SOBRE LA ENSEÑANZA DEL ARTE EN LA ESCUELA

RESUMEN

Este trabajo discute y problematiza la enseñanza artística de la educación básica en el estado de Mato Grosso, en especial en el municipio de Rondonópolis, pretende analizar cómo los profesores de la red enseñan el Arte en sus prácticas de enseñanza. A partir de cuestionarios online se escuchó docentes de arte — permanentes y contratados — de la red educativa estatal que contribuyeron con sus experiencias prácticas con el fin de generar un debate para la reflexión y buscar posibles maneras para la enseñanza de esta importante disciplina. Para esta escucha, se decidió plantear cuestiones sobre: ¿es posible que el profesor construya una práctica pedagógica que implique en la construcción de un proceso de enseñanza-aprendizaje del arte? ¿Cuál es la mirada de estos profesionales en la práctica de la polivalencia? Los cuestionarios analizados permitieron una mirada en profundidad a cómo el desmantelamiento de la educación y la situación política actual no favorecen la enseñanza de las artes, exigir esta resistencia mediante la lucha y el diálogo.

PALABRAS-CLAVE

arte y educación; educación artística; escuela.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história da educação brasileira, a arte sempre esteve presente nos espaços de ensino, formais e não formais. Existem relatos sobre práticas pedagógicas desde os ensinamentos iniciais dos jesuítas aos povos originais, passando pelas primeiras escolas organizadas por portugueses em solo brasileiro (a exemplo do Marquês de Pombal e do Palacete de educação de Dom Pedro II), pelas tentativas de copiar a educação francesa até o início de sua disseminação e institucionalização com os imigrantes italianos e alemães e a igreja protestante e chegando ao movimento educacional do século XX, com a escola nova, o ensino tecnicista e as pedagogias progressistas, que por fim culminam na contemporaneidade. No entanto, a arte foi utilizada sem ser ensinada de fato, pois as práticas adotadas sempre tiveram características de instrumentalização, fosse como ferramenta catequética, instrumentalização artesanal, fosse como entretenimento, desenho geométrico, decoração, ação social e “moeda de troca” em disputas políticas.

Foi apenas com a criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB — Leis nº 5.692/1971 — Brasil, 1971 — e nº 9.394/1996 — Brasil, 1996) que o ensino de arte passou a fazer parte da educação básica brasileira. Pelo nome Educação Artística se previa, na versão de 1971, o ensino polivalente. Entretanto, a nomenclatura foi corrigida na versão de 1996 e a disciplina passou a se chamar Arte, com o oferecimento do ensino das quatro linguagens artísticas — teatro, dança, música e artes visuais — de forma independente, específica e obrigatória, por profissionais licenciados na sua área específica.

Essas legislações estabelecem as diretrizes e bases que orientam o ensino da educação básica (educação infantil, ensino fundamental I e II e ensino médio) ao ensino superior, nos âmbitos público e privado. O primeiro texto é de 1961 (Lei nº 4024/1961 — Brasil, 1961), seguido das versões de 1971 e 1996. Com a LDB de 1971 houve a implantação da Educação Artística nas escolas brasileiras, gerando a necessidade de professores com formação na área para atenderem à demanda da nova disciplina do currículo escolar.

Somado à preocupação de formar professores de Arte nasce o conceito de professor polivalente, ou seja, um profissional capaz de ensinar as diferentes linguagens artísticas nas distintas etapas da educação básica. Essa proposta resultou em um ensino genérico da arte.

A noção de polivalência estaria associada a um sentido generalista e superficial de trato com os conteúdos curriculares denotando uma relação economicista de relação “custobenefício” sob a justificativa de se suprir o *déficit* de professores para atuarem na crescente população escolar com ensino obrigatório estendido no período para oito anos. (Cruz, Ramos e Silva, 2017, p. 119)

Como formar um professor artista nas quatro linguagens em apenas quatro anos de licenciatura — se, durante esse tempo, ainda precisamos nos atentar às questões e disciplinas voltadas para a prática docente, como didática, metodologias, correntes pedagógicas e desenvolvimento infantil? Logo, o que se viu na prática foi uma formação generalista para atender à demanda da nova lei e não servir a um

processo de ensino e aprendizagem artístico, que envolvesse o pensar, o fazer e o fruir artístico em nenhuma das quatro linguagens, mas sim o estudo superficial do que podemos chamar hoje de História da Arte baseada em uma visão eurocêntrica.

A partir de 1973 foram criadas as primeiras licenciaturas em Educação Artística, as quais pretendiam formar um profissional capacitado a ensinar teatro, artes visuais, dança e música, inserindo-o numa cultura escolar que entendia o fazer artístico como lazer e a disciplina como área responsável pela decoração da escola. Nessa época a oferta de professores já era escassa e, por vezes, o professor de Educação Física assumia as aulas de Educação Artística ou a escola oferecia um curso de desenho geométrico em seu lugar.

É nesse cenário que começam a surgir os primeiros equívocos nas aulas de Arte, entre eles a tendência a privilegiar as artes plásticas em detrimento das outras linguagens artísticas — algo que ainda acontece com bastante frequência — e o equívoco de considerar a História da Arte como exclusiva das artes visuais. Diante disso, o teatro, a dança e a música perdem espaço no currículo e na sala de aula, passando a compor os cursos extracurriculares.

Na década de 1980 foram criadas as primeiras associações de arte-educadores como, por exemplo, a Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB). Nesse momento, iniciam-se discussões e pesquisas sobre as relações entre educação e arte, as especificidades das linguagens artísticas e a necessidade da criação de licenciaturas plenas para cada uma delas. O avanço desses debates, dos programas de pós-graduação em Arte e da difusão de metodologias de ensino e conceitos de arte possibilitaram, em 1996, a terceira versão da LDB, que garantiu a obrigatoriedade do ensino das quatro linguagens artísticas nas escolas e a formação do profissional por meio da licenciatura plena específica. Assim, nesse novo cenário, a licenciatura em Educação Artística e o ensino polivalente não se justificam mais, perdendo seu espaço para as licenciaturas específicas, as quais oferecem formação pedagógica e artísticas em cada uma das quatro linguagens.

Essas conquistas foram reforçadas com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN — Brasil, 1998) entre 1997 e 1998, que reconhecem a Arte como área do conhecimento com relevância igual a qualquer outra área do currículo da educação básica. Dessa maneira, artistas e educadores, por intermédio de associações, organizaram lutas pela garantia de espaços e de investimentos em pesquisas no campo da arte, reafirmando sua importância para o desenvolvimento humano no âmbito escolar.

Em 2018 foi promulgado um novo documento que propiciou (equivocadamente) a discussão sobre a polivalência no ensino das artes: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC — Brasil, 2018). A ideia de redigir um documento nacional que garantisse uma base curricular comum para o território brasileiro vinha sendo discutida havia muitos anos, uma vez que a BNCC estava prevista desde a Constituição Federal (Brasil, 1988) e consta da LDB (Brasil, 1996), das Diretrizes Curriculares da Educação Básica (Brasil, 2013) e do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2015). O objetivo do novo documento é promover uma educação com equidade e qualidade, por meio da qual todos os estudantes brasileiros tenham igualmente garantidos os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento das mesmas competências e habilidades ao longo da educação básica.

Em 2015, o documento começa a ser redigido, com a primeira versão apresentada e aberta à discussão pública no mesmo ano. Em dezembro de 2017 é homologada pelo Ministério da Educação (MEC) a quarta versão da BNCC para a Educação Infantil e Fundamental I e II e, em 2018, a BNCC do Ensino Médio; ambas com prazo de implementação até 2020. Este documento, de caráter normativo, assegura e regulamenta as “aprendizagens essenciais”:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define 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 a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (Brasil, 2018 p. 7, grifo do original)

As aprendizagens essenciais trazidas pela BNCC são divididas em áreas e componentes curriculares. O ensino da arte é um componente curricular da área de Linguagens e contempla o ensino das artes visuais, dança, música e teatro, como dito anteriormente. A partir da criação da BNCC, os estados e municípios devem criar os próprios referenciais curriculares, respeitando suas particularidades regionais e culturais.

Em 2019, a Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso (SEDUC-MT) criou seu Documento de Referência Curricular (DRC — Mato Grosso, 2018), seguindo o que a base indicava e adequando-o à realidade estadual. O documento tem o objetivo de orientar os professores na construção do planejamento das aulas e atividades de acordo com as habilidades e competências,¹ apontando possíveis caminhos a ser trilhados na condução de suas aulas.

Nas escolas estaduais do município de Rondonópolis (MT), até 2017, não havia muitos professores de Arte concursados ou contratados e o componente curricular ficava a cargo de outros professores, especialmente de Língua Portuguesa, que completavam sua carga horária ou remanejavam sua lotação para as aulas de Arte. Em decorrência disso e da falta de formação específica na área artística, as atividades ministradas nas aulas de Arte nem sempre estavam relacionadas ao componente, ou os professores optavam por uma ideia de polivalência com inclinação para as artes visuais. Com o concurso público de 2017, muitos professores licenciados em uma das quatro linguagens artísticas assumiram as aulas de Arte em circunstâncias que não condiziam com os PCN e com a BNCC, a qual passaria a ser implantada nas escolas em 2018. Nesse contexto, os docentes passaram a lutar diariamente para garantir que seu trabalho ocorresse na área de sua formação e para mudar a cultura das escolas em relação ao componente curricular arte.

Em Rondonópolis, a luta pelo reconhecimento e emancipação das linguagens artísticas fez surgir a necessidade de discutir o processo de ensino da Arte na educação básica. Para tanto, decidimos que o melhor seria ouvir os próprios

1 Outra mudança significativa proposta pela BNCC foi o conceito de ensino baseado em habilidades e competências. O documento propõe dez competências gerais para a Educação. As áreas de conhecimento possuem competências específicas e, a partir disso, habilidades que levarão o aluno a desenvolver tais competências.

professores da rede estadual de educação do município. Assim, foram elaboradas algumas questões que possibilitariam as seguintes escutas: é possível para o professor construir uma prática pedagógica que implique a construção de um processo de ensino-aprendizagem em arte? Nas escolas, o ensino curricular de Arte oferecido atualmente é uma prática que atende às seis dimensões do conhecimento da BNCC (criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão) ou a abordagem triangular dos PCN?² Qual a opinião desses profissionais sobre a prática da polivalência?

Sinteticamente: com o intuito de iniciar um diálogo sobre a atuação dos professores de Arte, efetivos e contratados, da rede estadual de ensino de Rondonópolis, no segundo semestre de 2020, elaboramos questionários *on-line* que foram enviados via *google forms* a 28 professores do ensino fundamental II e ensino médio de 36 escolas; deles, 13 responderam ao questionário de forma anônima.³ A escolha desse procedimento deu-se em razão da pandemia da COVID-19.

UM OLHAR PARA AS ESCOLAS DE RONDONÓPOLIS

A Arte na escola algumas vezes é entendida como prática de menor importância se comparada às demais disciplinas do currículo, seja por suas particularidades, seja pelas subjetividades que suscita. De forma especial, nas escolas que ainda utilizam a pedagogia tradicional baseada em metodologias de ensino do século XVIII, que tinham o objetivo de servir à revolução industrial, o ensino da Arte é visto como um acessório útil às datas comemorativas e ao entretenimento e não como um componente curricular que, como os demais, possui conteúdos, metodologias de ensino e de avaliação.

A escola por vezes opera no sentido de padronizar, estetizar e moldar culturalmente todos os estudantes através de currículos rígidos e um modelo arcaico de educação (séc. XVIII) em que o aluno senta e copia; ou escuta em silêncio o professor que detém todo o conhecimento. Neste modelo não há espaço para o barulho, a bagunça ou o caos, tampouco para o questionamento, a imaginação, a curiosidade e a criatividade. (Vale, 2021, p. 158)

Assim, pressionados pela direção ou pela coordenação, alguns professores associam o ensino da arte aos serviços de decoração para as festividades do calendário escolar, além de limitarem suas aulas às leituras, cópias de pinturas e à reprodução da visão eurocêntrica da história da arte. Dessa forma, não consideram a importância da contextualização, fruição e produção, conforme indicam os documentos oficiais. Também interessa conhecer qual o espaço destinado à experiência artística em meio

2 O ensino das artes nos PCN fundamenta-se na abordagem ou metodologia triangular, criada por Ana Mae Barbosa (2012) (abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais) com base na tríade: produção, fruição e contextualização.

3 Os questionários *on-line* foram respondidos por professores (todos maiores de idade) de forma anônima. Embora estas discussões estejam atreladas à pesquisa de mestrado de um dos autores, os questionários não possuem dados vinculados ao Comitê de Ética, servindo apenas como um primeiro levantamento de dados para as discussões aqui apresentadas.

às regras, documentos regulatórios, conteúdos previstos e demais demandas escolares consideradas prioritárias. É preciso saber se a escola está proporcionando aos alunos um espaço que instiga processos de criação nas quatro linguagens artísticas.

O paradigma de ensino de arte que vigora em Rondonópolis — e que não se distingue de grande parte da realidade brasileira — mostrou um cenário contrário. Algo que chama a atenção é o fato de haver profissionais efetivados em 2017, com formação específica em uma das quatro linguagens artísticas, que trabalham apenas com a linguagem das artes visuais ou operam como professor conteudista, utilizando recursos do ensino tradicional que não valorizam o fazer artístico.

Concordamos com o educador Vitor Paro (2014, p. 55-56) quando afirma que o aluno deve ser o sujeito do processo de aprendizado, ele deve ter interesse em aprender determinado conteúdo e agir nesse sentido, evitando o que o autor chama de “sentimentos de repulsa ao saber”:

Quando a escola, por exemplo, tem interesse em mudar o comportamento de seus alunos de modo a que eles aprendam seus conteúdos, mas o que as crianças e jovens aprendem, na verdade, é desenvolver sentimentos de repulsa ao saber — porque a forma que se lhes apresenta para apreensão desse saber é desinteressante e não fala de perto a seus interesses e desejos. [...]

Isso tem usualmente acontecido e consiste no paradoxo de se ter uma instituição que supostamente seria o lugar privilegiado de provimento e disseminação da cultura em todas as suas dimensões, mas que acaba por afastar daí as pessoas que, assim, não só não aprendem com eficácia o que ela tenta ensinar, mas também deixam de desenvolver o interesse o apego e a familiaridade com as múltiplas manifestações da cultura: o teatro, a dança, a pintura, a literatura, o cultivo do corpo e da saúde, a música, a filosofia, o direito, a ética, o esporte e tantas outras formas culturais que fazem parte do acervo histórico legado pelas várias gerações que se sucederam, de cujo direito de usufruir os educando ficam privados.

Seria interessante que esses “sentimentos de repulsa ao saber” fossem objeto de reflexão dos professores, que em vez de imporem saberes e técnicas poderiam priorizar o capital cultural do aluno, construindo saberes com base em trocas que dialogassem com a realidade do aluno.

No caso específico do ensino de arte em Rondonópolis, é possível afirmar a existência de dois vieses: um deles, como dito anteriormente, passa pela reprodução de técnicas e conteúdos datados, em que o aluno apenas reproduz sem liberdade para criar. Isso diminui o interesse pelas aulas, que se tornam metódicas e cansativas, inibindo a participação do aluno que não possui domínio da técnica de pintura que está sendo ensinada, por exemplo. O segundo viés coloca a arte como a “disciplina” favorita dos estudantes, pelas “aulas diferentes”, que prezam a individualidade e um fazer artístico que não se baseia unicamente em técnicas, mas na expressão e no experienciar de cada um. Os dois caminhos precisam ser compreendidos para entendermos melhor como se efetiva o ensino de arte nas escolas de Rondonópolis.

Para que o componente curricular Arte consolide seu espaço na escola desde a educação infantil até o ensino médio, garantindo ao aluno um ensino de qualidade, é necessário que as aulas sejam lecionadas por professores formados na área específica, sendo dever do Estado cumprir as leis e políticas públicas educacionais que regem o profissional da educação. Ou seja, aceitar que professores de outros componentes curriculares utilizem da aula de Arte como complemento de carga horária ou que o professor de teatro tenha que ministrar aula de artes visuais, música e dança, sem ter essa formação específica, é um caminho fadado ao ensino sem qualidade.

Para entender o que ocorre em Rondonópolis, foi criado um questionário que foi enviado aos professores da rede básica de ensino. Essa ação visava pensar o “[...] caráter relacional do conversar, englobando percepções, trocas, sentimentos, preconceitos e interpretações — estabelecidos entre entrevistador e entrevistado, e os significados construídos por meio dessa interação.” (Szymanski *apud* Lima, 2020, p. 14). O intuito foi ouvir os professores efetivos e contratados da rede estadual de ensino, para depois produzir um debate sobre a temática.

O QUESTIONÁRIO

Dos 28 professores de Arte nas escolas estaduais da cidade de Rondonópolis em 2020, 13 responderam aos questionários propostos. A Figura 1 ilustra a formação acadêmica dos participantes da pesquisa, incluindo graduação e pós-graduação.⁴

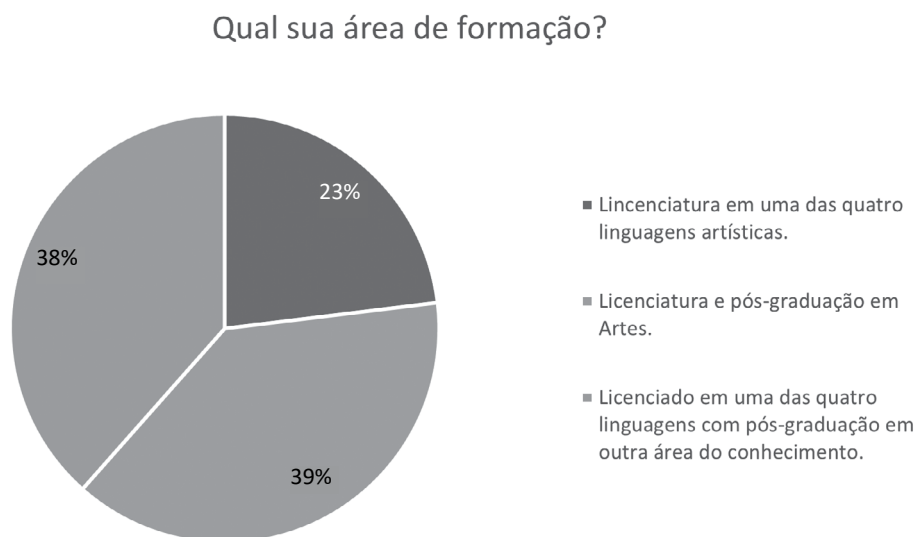


Figura 1 – Gráfico representando a formação dos profissionais.

4 É importante ressaltar que as identidades dos professores participantes da pesquisa foram mantidas em sigilo, garantindo o anonimato das respostas.

Verifica-se, pelo gráfico da Figura 1, que nenhum dos professores era licenciado em outra área do conhecimento no momento da entrevista e que a maioria possuía pós-graduação *lato sensu* e/ou *stricto sensu*. Para complementar a primeira pergunta — *Qual a sua área de formação?* —, indagamos em qual linguagem artística cada profissional era formado. As respostas identificaram nove licenciados em Artes Visuais, dois em Música, um em Teatro e outro em Educação Artística.

Outra pergunta do questionário visava investigar se os professores conheciam profissionais não licenciados em Arte e que atuavam nas aulas de Arte no município. O objetivo era identificar se essa prática era isolada ou recorrente e qual o posicionamento dos entrevistados com relação a isso e suas respostas encontram-se na Figura 2.

Já presenciou professores com outras formações lecionando aulas de Arte?

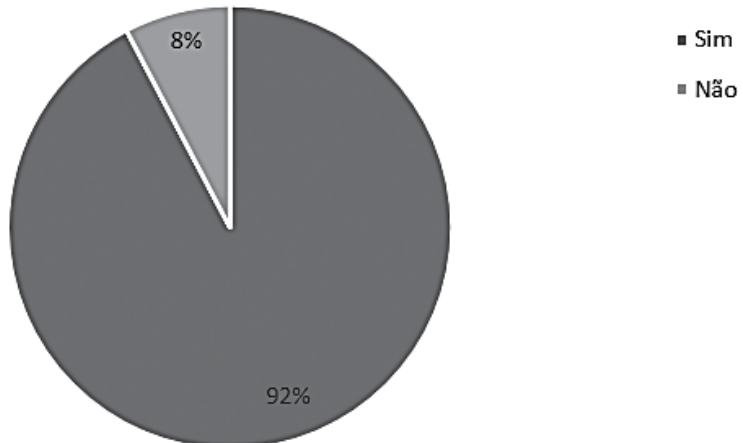


Figura 2 – Gráfico representando a porcentagem das respostas coletadas.

O gráfico da Figura 2 mostra que a maioria dos professores que responderam ao questionário já havia presenciado essa situação em escolas do município, ficando explícito que a prática não é isolada, mas recorrente. Isso se reflete diretamente na qualidade dos processos de ensino e na aprendizagem dos estudantes.

Transcrevemos abaixo algumas respostas dissertativas,⁵ que mostram o posicionamento dos entrevistados sobre essa questão. O objetivo era fomentar reflexões pautadas nas respostas dadas à seguinte pergunta: *qual a sua posição sobre professores de outras áreas lecionarem a disciplina de arte?*

5 Ressaltamos que os textos das respostas dos entrevistados foram revisados e suprimidos eventuais erros de grafia e/ou digitação. A ordem elencada é apenas um designativo fictício para melhor compreensão das falas.

Considero errado, pois professores de outras áreas não possuem habilitação. (Participante A)

Aulas sem fundamentação teórico-prática e, muitas vezes, aulas livres. (Participante B)

Sou contra uma vez que o conteúdo e a produção de conhecimento não são desenvolvidos efetivamente, lesando os direitos de alunos e professores capacitados na área. (Participante C)

Não sou contra, desde que a pessoa demonstre interesse em aprender e desempenhe um bom trabalho. Eu mesma já fui uma professora de Arte com graduação em Letras, apenas. Me empenhei e fiz uma graduação em Arte 6 anos depois. (Participante D)

A disciplina Arte deve ser ministrada por um professor especializado na mesma, devido ao conhecimento que esse profissional adquiriu a respeito do assunto. Já outro professor de outra área não saberá como aplicar devidamente essa disciplina, fazendo com que o aluno odeie ou até mesmo não tenha interesse na arte. (Participante E)

Não concordo e considero incoerente. (Participante F)

Para começar, nem os professores formados em Música, Artes Visuais, Teatro ou Dança têm formação para ministrar todas essas linguagens da arte ao mesmo tempo em uma proposta de curso de Arte na educação básica. Menos ainda professores que não têm formação em nenhuma dessas linguagens. (Participante G)

Deveria ser constituído como crime isso. (Participante H)

Não acho correto [...] as aulas de Arte devem ser ministradas por professores habilitados na disciplina. (Participante I)

Eu acho supererrado, porque cada professor tem que lecionar a sua disciplina de graduação. (Participante J)

Não concordo, existem em nossa cidade profissionais capacitados. (Participante K)

Com base nessas respostas foi possível verificar que muitos professores têm se incomodado com as políticas de lotação e atuação adotadas pelo município; e que são majoritariamente contrários à prática do professor não licenciado em uma das quatro linguagens artísticas assumir o componente curricular Arte. Diante dessa

realidade, é válido indagar se é ou não possível que um professor construa uma prática eficaz em Arte sem estar habilitado para o trabalho.

Ressaltamos que, por todo o estado do Mato Grosso, observamos o desmonte e a desvalorização do ensino superior, em grande parte pela atual conjuntura política do país, portanto essa não é uma particularidade das licenciaturas em Arte, mas de todas elas, especialmente nas universidades públicas — diante dos cortes no orçamento da educação, as trocas de Ministros da Educação e as denúncias de corrupção no MEC, e ainda a evasão escolar pós-pandemia.

Para refletirmos sobre as práticas efetivas dos professores de Arte nas escolas de Rondonópolis, perguntamos aos entrevistados quais dificuldades eles encontram para realizar o seu trabalho. As respostas destacaram especialmente a falta de tempo para a preparação e organização das atividades; a falta de reconhecimento do componente curricular Arte como área de ensino; de estrutura física; de professores com formação na área; e, por último, a prática da polivalência exigida por coordenadores e diretores.

Com relação à primeira dificuldade indicada pelos professores, destacamos o excesso de aulas da grade curricular de 2021 em algumas escolas estaduais do município, que contemplam o ensino de arte. Nelas há oferta de duas aulas por semana para o ensino fundamental I e II, até o 8º ano, e uma aula para 9º ano e cada um dos três anos do ensino médio, de modo que o profissional pode chegar a ministrar aulas em 20 turmas toda semana. Essa sobrecarga consome muito tempo e impede que o profissional invista em uma especialização ou formação continuada. Maike Moreira de Souza (2021) pontua que, das 30 horas semanais de trabalho dos servidores estaduais do município de Rondonópolis, 20 são efetivadas em sala de aula e dez são horas-atividade. Das dez horas que deveriam ser destinadas para planejamento e preparação das aulas, sete são para participação em reunião entre pares e apenas três, de fato, são reservadas para planejamento, elaboração de aula, diários de classe, sistema de controle escolar etc. Assim, não é necessário entender do cotidiano escolar para perceber que o profissional do componente curricular Arte, foco deste artigo, trabalha muito mais do que sua carga horária de atuação oficial. A falta de tempo decorrente disso impede o aperfeiçoamento da formação do professor, afetando diretamente a qualidade do ensino oferecido ao aluno em sala de aula.

Para 2022, a Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso decidiu parametrizar as matrizes curriculares das escolas com a justificativa de equilibrar as áreas de conhecimento da BNCC (Brasil, 2018). Dessa maneira, as escolas que trabalhavam com a carga horária de duas aulas semanais de Arte no ensino fundamental II deverão retirar uma hora de aula por semana da grade curricular. Essa decisão reflete o descaso e a falta de entendimento sobre a importância do componente curricular Arte, revelando decisões autoritárias do governo do Estado.

Quanto aos profissionais que atuam em sala de aula, em 2017, quando ocorreu o último concurso público estadual, havia em Rondonópolis 28 vagas para professores de Arte, entretanto apenas 23 profissionais tomaram posse e atuam nas escolas do município. Esse número não é suficiente para atender ao quantitativo de aulas da cidade, que possui 36 escolas, entre urbanas e rurais.

É preciso destacar que a política de lotação do Estado não permite que professores da área de Arte lecionem no fundamental I, anos iniciais, sendo as vagas obrigatoriamente oferecidas aos professores com formação em Pedagogia, que atuam como regentes das turmas de 1º a 5º ano. Isso claramente contraria a LDB, a qual prevê que o licenciado em qualquer linguagem artística pode atuar na educação básica e fere o próprio Documento de Referência Curricular do Mato Grosso, que determina que os professores de Arte devem atuar no ensino fundamental I em parceria com o professor regente. No entanto, de acordo com documentos estaduais sobre a lotação de professores, os únicos que podem ser contratados para trabalhar com alunos do 1º ao 5º ano são os licenciados em Pedagogia (Mato Grosso, 2019).⁶

Ao experiencarmos o ensino de arte na escola e as dificuldades que enfrenta nesse ambiente, fica evidente a necessidade de essa instituição de se reinventar, sobretudo após a pandemia da covid-19. Tiago Brito Cruvinel (2017, p. 21), professor e pesquisador da área de artes cênicas, pontua que é preciso renovar o pensamento sobre o ensino de arte, instrumentalizando o profissional que estará em sala a fim de que possa lidar com as adversidades, uma vez que a escola é um lugar vivo e pulsante e que abriga diferenças inimagináveis:

[...] não podemos perder de vista nossa necessidade de criar meios de expressão que sejam os mais completos e complexos possíveis. Para isso, os cursos de licenciatura precisam instrumentalizar os discentes com uma gama de metodologias de ensino, pois somente essas experiências positivas poderão liberar o potencial criativo das crianças e dos adolescentes na Educação Básica.

É importante criar “experiências positivas” no ensino de arte para que o aluno reconheça o potencial dessa fonte de conhecimento. Para tanto, desde a formação na graduação, o professor precisa desenvolver esse olhar para discutir os componentes específicos da licenciatura e depois no estágio supervisionado, até chegar no cotidiano escolar e nas formações continuadas. Apenas um profissional com formação de qualidade na licenciatura será capaz de mobilizar o dia a dia escolar e conscientizar os demais profissionais da educação de que o componente curricular Arte tem currículo específico, conteúdos e metodologias definidos, além de grande importância na formação de seres pensantes e críticos.

A Arte como área do conhecimento, muito além de preceito legal e pedagógico, refere-se à valorização de práticas e saberes. Ela cria espaços para a interdisciplinaridade e para a transdisciplinaridade e não pode ser entendida apenas como ferramenta de trabalho de outras disciplinas, entretenimento ou decoração.

6 Diário Oficial do Mato Grosso. 18 de novembro de 2019. Cuiabá, MT, n. 27.633, p. 54. Disponível em: iomat.mt.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/15725#/p:54/e:15725?find=Dispõe%20sobre%20o%20processo%20de. Acesso em: 18 out. 2021.

No âmbito educacional, é de suma importância o reconhecimento da potência criadora e formadora da Arte. No entanto, o que estamos presenciando é a desvalorização dos profissionais, o engessamento dos currículos e o aumento das burocracias institucionais. Diariamente os professores de Arte são desafiados a não se deixarem imobilizar pelas limitações do espaço, dos planejamentos normativos e generalizadores, do senso comum e das antigas convenções. Além disso, esses profissionais precisam superar as convicções limitantes de que o ensino de arte deve se resumir a desenhos, cores e comemorações de datas festivas, ou ainda que ele deve ser feito de forma livre, com dinâmicas, brincadeiras e interações sem objetivos específicos.

Por fim, foi perguntado aos entrevistados sobre sua posição em relação à polivalência, se ela deveria ou não ser uma prática cotidiana escolar e suas respostas encontram-se na Figura 3.

Você é adepto das aulas polivalentes?

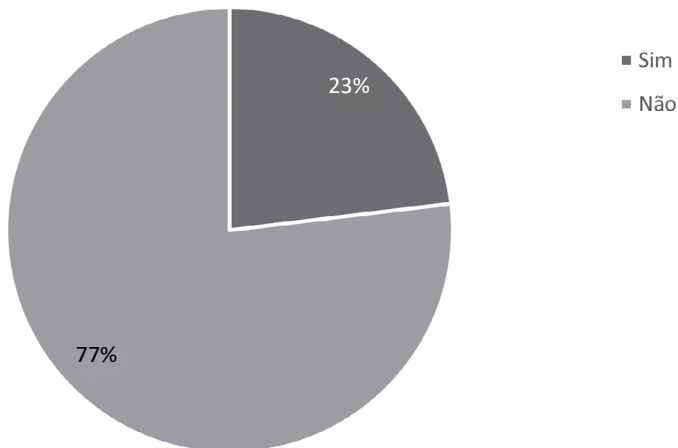


Figura 3 – Gráfico representando a porcentagem das respostas dos profissionais.

Após essa questão, foi solicitado aos profissionais que justificassem a resposta anterior: “Se sim, por quê? (por exemplo, sequência de livros didáticos, mais fácil de trabalhar, escola me obriga etc.)”. Abaixo, destacamos as respostas dos entrevistados que afirmaram ser adeptos da polivalência:

Supera a fragmentação dos conteúdos. (Participante A)

Porque para o estudante ajudaria a entender melhor todas as linguagens da arte. (Participante B)

Temos mais acesso a conteúdo. (Participante C)

A última pergunta do questionário tratou das mudanças que os entrevistados consideraram importantes para a educação em Rondonópolis. Entre as respostas, destacamos a valorização do profissional, projetos eficazes, laboratórios para aulas e projetos políticos pedagógicos (PPP) que contemplem todas as habilitações.

Por questões históricas e de organização e pelas lutas políticas, podemos afirmar que as artes visuais estão presentes na educação básica há muito mais tempo do que as demais linguagens artísticas, e que a prática de polivalência, criada com a LDB de 1971 (Brasil, 1971), que já foi repensada, deveria ter sido extinta com a reformulação de 1996. Além dessa alteração na LDB (Brasil, 1996), destacam-se as necessárias mudanças no texto de 2016 (Brasil, 2016), a fim de esclarecer que as quatro linguagens artísticas, artes visuais, dança, música e o teatro, constituem o componente curricular Arte e não mais a prática de polivalência, como muitos ainda reproduziam em suas aulas. No Artigo 2º, da Lei nº 9.394/2016 (Brasil, 2016, n. p.), está estipulado: “O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de cinco anos.”. Ou seja, o prazo encerrou-se em 2021 e poucas adequações (ou nenhuma) aconteceram em Rondonópolis.

Ao contrário, pois a partir do novo Documento de Referência Curricular estadual (DRC-MT — Mato Grosso, 2018) a prática da polivalência parece ter voltado à pauta, sendo aceita e praticada por alguns profissionais em sala de aula. No entanto, é preciso esclarecer que orientar o aluno a fazer um desenho livre e/ou a reproduzir um quadro não é, necessariamente, estar proporcionando uma aula de artes visuais; que escolher um texto e fazer com que os alunos o decorem, de forma marcada e impositiva, para apresentarem no dia dos pais, não é prática de aula de teatro; que apenas reproduzir coreografias prontas não é suficiente para uma aula de dança; e que a fruição da música sem contextualização etc. não constitui a única atividade de uma aula de música. Portanto, é importante ter a clareza de que utilizar elementos, técnicas e/ou ferramentas das diferentes linguagens artísticas não torna o professor polivalente, pois na prática ele trabalha com sua área de formação e reproduz clichês em relação às demais áreas para as quais não está de fato habilitado.

É preciso entender que as áreas de conhecimento da arte são autônomas e podem, em certos momentos, se cruzar e se distanciar nas suas especificidades e metodologias. A interdisciplinaridade das linguagens artísticas é uma dinâmica relevante que deve ser provocada e explorada e que se distingue da prática de polivalência. Entender a diferença conceitual e prática entre interdisciplinaridade e polivalência parece-nos fundamental para a garantia do ensino de arte na escola, em todo o seu potencial.

Além disso, é preciso haver entendimento do texto da BNCC (Brasil, 2018) sobre “artes integradas”,⁷ garantindo que cada área de formação seja respeitada no

7 A BNCC apresenta as Artes Integradas como unidade temática do componente curricular Arte com o intuito de criar relações entre as linguagens artísticas e o uso das tecnologias a favor delas. Para esta unidade, a base propõe cinco habilidades específicas.

âmbito escolar. Nesse sentido, problematizamos a realidade imposta: em 50 minutos de aula por semana, é difícil construir um ensino de qualidade em uma das áreas/linguagens, como então garantir o aprendizado de todas as linguagens artísticas em sala de aula?

Os professores entrevistados apontaram o aumento da carga horária das aulas de Arte como a principal mudança a ser feita. Garantir no mínimo duas horas semanais é uma forma de reconhecer o potencial criativo da área e respeitar, com equidade em relação às demais áreas, o ensino da arte. Embora isso seja óbvio, para técnicos e políticos que discutem e normatizam o chão da escola ainda não é algo assimilado e compreendido de fato.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mencionado, até o concurso de 2017, não havia professores de Arte efetivos em número suficiente para atender as escolas estaduais de Rondonópolis. Foram abertas 28 vagas para atender 36 escolas, e apenas 23 foram preenchidas por profissionais com licenciatura plena em uma das quatro linguagens artísticas. Com relação ao novo documento de Referência Curricular estadual (DRC-MT — Mato Grosso, 2018), decorrente da BNCC (Brasil, 2018), nossa maior crítica é o fato de ele reforçar os problemas apontados e trazer à tona uma discussão considerada encerrada sobre a polivalência no ensino da arte, deslegitimando a formação específica das linguagens artísticas.

Nesse sentido, nosso trabalho é lutar com nossos pares para que a Arte ganhe mais espaço nos currículos, no projeto político pedagógico (PPP) e na sala de aula; para que os profissionais da educação entendam as especificidades do seu ensino na escola e a valorizem; para que o ensino polivalente seja extinto por contrariar a legislação e não garantir ao aluno o ensino de qualidade nas quatro linguagens artísticas. Lutamos pelas mudanças assinaladas pelos entrevistados, como o aumento da carga horária das aulas citado acima. Por meio dessas modificações, que passam pelo currículo, por paradigmas e comportamentos, os professores de Arte de fato poderão proporcionar aos alunos experiências nas seis dimensões desse campo, como previsto na BNCC (Brasil, 2018), e construir um processo de ensino e aprendizado nas diferentes linguagens artísticas.

Reconhecemos que o desmonte da educação brasileira, as significativas perdas e a atual conjuntura política do país não favorecem essa luta e estamos longe de considerar esse cenário ideal para o ensino de arte, no entanto é preciso resistir e persistir. Ainda há muito a ser conquistado, muito a reivindicar; como pontua Lucianne Mariano (2016, p. 48), “[...] trata-se de uma batalha ainda em curso, sem limites disciplinares definidos, pois, devido sua característica interdisciplinar, agrega as demais disciplinas do currículo. O trabalho a ser feito envolve não apenas a arte, mas a educação como um todo.”. Acreditamos que o ensino da arte deva dialogar com todas as outras áreas do conhecimento e abranger as quatro linguagens artísticas, mas isso deve ser pensado e realizado com base em projetos interdisciplinares e/ou multidisciplinares, em que existam professores com

formação específica em cada área para a construção e execução desses projetos, construídos por meio de trocas e parcerias.

Faz-se necessário o diálogo e um paradigma que supere a ideia de que o produto é mais importante que o processo, que arte na escola significa entretenimento e comemorações, pois o ensino de arte no contexto escolar “[...] busca formar, ao mesmo tempo, o senso artístico, social e o caráter dos estudantes, por isso sua presença é fundamental na educação brasileira.” (Cruvinel, 2017, p. 21). Apenas com o diálogo entre os nossos pares essas mudanças serão possíveis, porque juntos somos mais fortes para reivindicar o que falta para um ensino de arte de qualidade, pautado por uma proposta pedagógica coerente e exequível. É preciso ouvir os professores, respeitar seu conhecimento, com voz e espaço de atuação. Afinal, nunca é tarde para começar, para existir e resistir.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1961. Disponível em: wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf. Acesso em: 8 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 8 abr. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 3 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 8 abr. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 3 abr. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF: INEP, 2015. 404 p.

BRASIL. **Lei nº 13.278/2016**: 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, e passa a vigorar com a seguinte redação: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 8 abr. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** — BNCC. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 8 abr. 2021.

CRUVINEL, T. D. B. A falta de compreensão dos objetivos e dos propósitos da disciplina arte. **PÓS**: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 109-128, nov. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15500>. Acesso em: 17 mai. 2021.

CRUZ, S. P. S.; RAMOS, N. B.; SILVA, K. A. C. P. C. Concepções de polivalência e professor polivalente: uma análise histórico-legal. **Revista HISTEDBR**, Campinas, v. 17, n. 4, p. 1186-1204, out.-dez. 2017.

LIMA, S. L. M. **Estudo, conversas, vivências e reflexões**: o que a BNCC arte do ensino de arte nos diz? 2020. 160 f. Dissertação (Mestrado em Artes) — Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2020.

MARIANO, L. G. S. **Arte e cultura juvenil no contexto escolar**: “E alguém aqui quer saber o que o jovem tem a dizer sobre isso?” 2016. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2016.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso**: Ensino fundamental anos iniciais. Cuiabá, 2018. Disponível em: <https://sites.google.com/view/bnccmt/educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-e-ensino-fundamental/documento-de-refer%C3%Aancia-curricular-paramato-grosso>. Acesso em: 8 abr. 2021.

PARO, V. H. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SOUZA, M. M. Vamos falar de assédio moral: quem nunca sofreu? **A Tribuna**. Rondonópolis, 5 de junho de 2021. Disponível em: <https://www.tribunamt.com.br/2021/06/05/vamos-falar-de-assedio-moral-quem-nunca-sofreu/>. Acesso em: 8 jun. 2021.

VALE, F. J. O espaço enquanto influenciador no processo de ensino e aprendizagem teatral. **Textura**: Revista de Educação e Letras, v. 23, n. 54, p. 156-171, abr.-jun. 2021. <https://doi.org/10.29327/227811.23.54-9>

SOBRE OS AUTORES

FLÁVIA JANIASKI VALE é doutora em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

E-mail: flajaniaski@hotmail.com

THACIO FAGUNDES VISSICCHIO é mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professor da Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso (SEDUC-MT).

E-mail: thacio_fagundes@hotmail.com

Conflitos de interesse: Os autores declaram que não possuem nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Financiamento: O estudo não recebeu financiamento.

Contribuições dos autores: Escrita – Primeira Redação, Análise Formal, Investigação, Metodologia, Curadoria dos dados, Validação: Vissicchio, T. F. Conceituação, Supervisão, Administração do Projeto: Vale, F.J. Escrita – Revisão e Edição: Vale, F.J.; Vissicchio, T. F.

Recebido em 21 de fevereiro de 2022

Aprovado em 18 de outubro de 2022

