

CONHECIMENTOS, SABERES E EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Volume 2: Práticas Curriculares na Educação Básica



PPGEEB



EDUFMA

Organizadores:

Antonio de Assis Cruz Nunes
Clara Maria Gil Ferreira Fernandes Pereira Coutinho
Clara Virgínia Vieira Carvalho Oliveira Marques
Johanna Camacho Gonzalez
Maria da Gloria Rocha Ferreira
Marize Barros Rocha Aranha
Maria José Albuquerque Santos
Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes
Organizadores

CONHECIMENTOS, SABERES E EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Volume 2: Práticas Curriculares na Educação Básica

Adriana Treichel Cesar
Alexsandro Costa de Sousa
Ana Déborah Pereira de Barros
Antonio de Assis Cruz Nunes
Benedita dos Santos Azevedo Frazão
Caroliny SantosLima
Cassiano Rezende Pagliarini
Clara Virgínia Vieira Carvalho Oliveira Marques
Claudia Martins de Sá
Claudileude de Jesus Silva
Diego Ted Rodrigues Bogéa
Francisca das Chagas dos Passos Silva
Francisco Rokes Sousa Leite
Heline Maria Furtado Silva
Isabel Maria Sabino de Farias
Jaime José Zitkoski
João Fortunato Soares de Quadros Júnior
Joelma Reis Correia
Joemilia Maria Pinheiro Almeida
Johanna Camacho Gonzalez

José de Ribamar Mendes Bezerra
Kátia Cilene Amorim Gomes
Lúcio Jorge Hammes
Margareth Santos Fonsêca
Maria Consuelo Alves Lima
Maria da Glória Rocha Ferreira
Maria José Albuquerque Santos
Maria José P. M. de Almeida
Marize Barros Rocha Aranha
Noyra Melônio da Fonseca
Oswaldo Lorenzo Quiles
Raimundo Luna Neres
Rita de Cássia Oliveira
Samuel Luis Velázquez Castellanos
Silvina Pimentel Silva
Tânia Maria de Sousa França
Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes
Viviane Moura da Rocha



São Luís,
2017

Copyright © 2017 by EDUFMA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Profa. Dra. Nair Portela Silva Coutinho
Reitora

Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva
Vice-Reitor

EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Prof. Dr. Sanatiel de Jesus Pereira
Diretor

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Jardel Oliveira Santos

Profa. Dra. Michele Goulart Massuchin

Prof. Dr. Jadir Machado Lessa

Profa. Dra. Francisca das Chagas Silva Lima

Bibliotecária Tatiana Cotrim Serra Freire

Profa. Dra. Maria Mary Ferreira

Profa. Dra. Raquel Gomes Noronha

Prof. Dr. Ítalo Domingos Santirocchi

Prof. Me. Cristiano Leonardo de Alan Kardec Capovilla Luz

Revisão

Prof. Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes

Projeto Gráfico

Justhon Monteiro Silva

Impressão

UFMA

Conhecimentos, saberes e experiências na Educação básica, vol. 2: Práticas curriculares na Educação básica / Organizadores: Antonio de Assis Cruz Nunes... [et. al]. – São Luís: EDUFMA, 2017.
2 v. 304 p.: il.

Vários autores

ISBN: 978-85-7862-678-5

E-book

1. Educação básica 2. Educação básica – Práticas curriculares I. Nunes, Antonio de Assis Cruz II. Coutinho, Clara Maria Gil Ferreira Fernandes Pereira Camacho III. Marques, Clara Virgínia Vieira Carvalho Oliveira IV. Gonzalez, Johanna Camacho V. Ferreira, Maria da Glória Rocha VI. Aranha, Marize Barros Rocha VII. Santos, Maria José Albuquerque VIII. Fernandes, Vanja Maria Dominices Coutinho VI. Título.

CDD: 370.11

CDU: 37.01

O PROFESSOR DE ARTE NO ENSINO MÉDIO: um estudo exploratório em escolas estaduais de São Luís-MA.

João Fortunato Soares de Quadros Júnior¹

Oswaldo Lorenzo Quiles²

Ana Déborah Pereira de Barros³

1 INTRODUÇÃO

O Brasil passa atualmente por um processo de reestruturação da educação básica, muito impulsionado pelos resultados obtidos no ano de 2015 para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). De acordo com o Ministério da Educação (MEC), a meta estabelecida pelo governo federal não foi alcançada para as etapas anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Este, por sua vez, parece estar estagnado desde 2011, se tornando o alvo principal das reformas aprovadas pela Medida Provisória (MP) nº 746, de 22 de setembro de 2016 (BRASIL, 2016). Dentre as principais mudanças promovidas pela MP, está a exclusão de disciplinas de comprovada relevância para a formação humana, como Filosofia, Sociologia, Arte e Educação Física, da grade curricular do ensino médio.

Ao pensarmos que o ensino médio é constituído por adolescentes, período da vida definido por Erikson (1972) como crucial para a formação da identidade do sujeito, a ausência dessas disciplinas no currículo dessa etapa escolar pode influenciar incisivamente na compreensão desses adolescentes acerca da sua identidade, do seu protagonismo, da sua função na sociedade, na formação de valores e na definição sobre os caminhos que deseja seguir durante a vida (SHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES,

¹ Doutor em Educação Musical (Universidad de Granada/Espanha). Docente do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA). E-mail: joaofjr@gmail.com.

² Doutor em Ciências da Educação (Universidad de Granada/Espanha). E-mail: oswaldo@ugr.es

³ Graduada em Educação Artística pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Discente do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA). E-mail: anadeborahbarros@gmail.com

2003). Assim sendo, é cabível e emergencial refletirmos sobre que tipo de aluno, ou melhor, cidadão, a escola do século XXI pretende formar.

No tocante à área foco desse trabalho, a disciplina Arte, é importante frisar que não é de hoje que ela sofre descasos da política educacional brasileira, um cenário bem diferente do que se via na primeira metade do século XX. Para tentarmos entender um pouco melhor a relação da Arte (nas suas variadas linguagens) e a educação básica, será apresentado a seguir um breve panorama histórico abordando as diferentes transformações pelas quais a área de Arte passou nos últimos dois séculos no Brasil.

ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

A Arte, como ferramenta de ensino, foi introduzida no Brasil com os jesuítas através de oficinas de artesanatos e cânticos religiosos, servindo para fins de evangelização dos povos indígenas (KIEFER, 1977; ORMEZANO, 2012). O Desenho surgiu como disciplina obrigatória do currículo escolar no início do século XIX no Seminário Episcopal de Olinda, através da Reforma de Pombal, para preencher lacunas deixadas no ensino pelos religiosos (SUBTIL, 2011).

Com a chegada da Família Real no Brasil, tivemos a vinda da Missão Artística Francesa e a implantação da Escola de Belas-Artes, ambos em 1816, cujo objetivo era a formação do artista e do artesão nos moldes neoclássicos. O estudo do Desenho vai se tornar a disciplina predominante, “considerado a base de todas as Artes, tornando matéria obrigatória nos anos iniciais de estudo da academia imperial” (FUSARI; FERRAZ, 1993, p. 30).

Em 1854, após a independência do Brasil, foi publicado o primeiro documento oficial para regulamentação da educação brasileira, denominado Decreto nº 1.331. Com a promulgação desse Decreto, o ensino primário foi dividido em duas classes: instrução elementar (correspondente ao primeiro grau) e a instrução superior (segundo grau) (QUADROS JR; QUILES, 2012). Com base nesse documento, verifica-se a presença da Arte como elemento obrigatório no nível educacional primário com a disciplina “Noções de música e exercícios de canto” e no ensino secundário com a cadeira “Artes de desenho, música e dança”.

Com a proclamação da República, em 1889, e a Reforma “Benjamin Constant” ocorrida no ano seguinte, houve, de certa forma, a manutenção

da mesma estrutura educacional das legislações anteriores, com a divisão em duas etapas educacionais (primário e secundário) e havendo uma ampliação da presença da Arte sobretudo no primário. O estudo de Desenho passou a visar a preparação do aluno para o profissionalismo, com aplicação imediata e competência para o trabalho tanto nas fábricas como em serviços artesanais (BARBOSA, 2002). A Música, por sua vez, passou também a ter um caráter mais abrangente, havendo uma clara preocupação com a formação técnico-musical do aluno, sendo trabalhado conteúdos como solfejos, elementos da linguagem musical (notas, compassos, claves, etc.), ditados, dentre outros. (QUADROS JR.; QUILES, 2012).

Ainda no início do século XX, a Semana de Arte Moderna de 1922 teve papel primordial nas conquistas de espaços para a Arte, pois se caracterizou como as “primeiras tentativas de escolas especializadas para crianças e adolescente, inaugurando o fenômeno da arte extracurricular” (BARBOSA, 2008, p. 2). Esse acontecimento transformou o ensino da Arte, pois trouxe na sua proposta o ideal da livre expressão preconizado por Anita Malfatti e Mário de Andrade através da Música, Dança, Artes Plásticas e Poesia. Defendiam atividades que expressassem os sentimentos dos alunos, onde a “preocupação com o método, com o aluno, seus interesses, sua espontaneidade e o processo do trabalho caracterizam uma pedagogia essencialmente experimental fundamentado na Pedagogia e na Biologia” (FUSARI; FERRAZ, 1993, p. 31).

A Era Vargas (1930-1945) foi marcada pelo grande incentivo ao ensino de música, personificado em Heitor Villa-Lobos, responsável pela implementação do Canto Orfeônico como disciplina obrigatória do currículo escolar no Brasil. Considerado pelo Decreto nº 24.794/34 como um “meio de renovação e de formação moral e intelectual, [...] umas das mais eficazes maneiras de desenvolver os sentimentos patrióticos do povo” (BRASIL, 1934), o Canto Orfeônico se caracterizou, por um lado, pela sua grande vinculação aos propósitos políticos da época, e por outro, pelas monumentais apresentações musicais realizadas pelas concentrações orfeônicas (agremiação de diversos corais cantando ao mesmo tempo, muitas vezes realizadas em estádios de futebol). Seu repertório tinha como base músicas do folclore nacional, uma tentativa para que o brasileiro conhecesse a sua própria cultura. A forte presença do Canto Orfeônico na escola perdurou até o início da década de 1960.

A linguagem visual começa a ganhar maior projeção a partir de 1947, com a criação de diversos ateliês para crianças com o objetivo de

libertar suas expressões ao fazer com que se mantivessem livres das interferências dos adultos. Dentre os ateliês, destaca-se o de Lula Cardoso Aires, sediado em Recife, por sua proposta pedagógica, que levou Augusto Rodrigues a criar a “Escolinha de Arte do Brasil” (EAB) (SUBTIL, 2011). Inicialmente, as atividades eram voltadas para o público infantil, mas aos poucos foi crescendo e difundindo o Movimento Escolinha de Arte (MEA), com 32 escolas espalhadas por todo o Brasil e uma no Paraguai. O MEA baseava-se nos “princípios norteadores das escolas europeias e norte-americanas, fazendo adaptações com base nos princípios de Dewey e Read” (BACARIN; NOMA, 2000, p. 19).

A segunda metade do século XX foi marcada pelo surgimento das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A primeira delas, nº 4.024/61 (BRASIL, 1961b), pouco traz a respeito do ensino das Artes, definindo que, para o ensino médio, seriam oferecidas “atividades complementares de iniciação artística”. Entretanto, meses antes no mesmo ano, foi publicado o Decreto nº 51.215/61 (BRASIL, 1961a), que regulamentava a educação musical em todos os níveis educativos do Brasil: jardim de infância, escolas pré-primárias, primárias, secundárias e normais. Pela proximidade de datas, supõe-se que a LDB nº 4.024/61 manteve integral ou parcialmente as determinações do Decreto nº 51.215/61, não sendo possível precisar efetivamente tal suposição.

Com a instituição do regime militar em 1964, tem início o processo de nova reestruturação da educação básica, levada a cabo com a promulgação da LDB nº 5.692/71 (BRASIL, 1971). De acordo com Ghiraldelli Jr. (2001), enquanto a LDB de 1961 refletia os princípios liberais vividos na democracia dos anos 1950, a de 1971 estava atrelada aos princípios da ditadura militar, de tendência claramente tecnicista, justificado em grande medida pelo modelo socioeconômico desenvolvimentista vigente à época, o que significou a “incorporação de princípios educativos baseados na racionalização do trabalho escolar e a adoção do ensino profissional no 2º grau de forma absoluta e universal” (ibidem, p. 116-117).

A LDB 5.692/71 foi responsável por agrupar todos os conteúdos das diversas linguagens artísticas dentro de um único componente com a nomenclatura de Educação Artística, assumindo esse componente um caráter polivalente. Com a implementação da Educação Artística, “a tendência passou a ser a diminuição qualitativa dos saberes referentes às especificidades de cada uma das formas de arte” (BRASIL, 1997, p. 24). Por outro lado, a falta de formação e de capacitação adequada dos professores levaram à

valorização do experimentalismo como prática pedagógica, caracterizado por propostas de atividades expressivas espontâneas, oficializando assim a tendência da pró-criatividade (BRASIL, 1997; PENNA, 2004).

Uma segunda mudança de grande impacto dessa Lei está relacionada à concepção da Educação Artística com uma “atividade educativa” (BRASIL, 1997) e não mais uma disciplina. Essa mudança fez com que algumas escolas não inserissem esse componente no rol de disciplinas do currículo escolar. Barbosa (1989) afirma que essa mudança de concepção possibilitou ao sistema educacional a não exigência de qualificações para os professores que lecionavam Educação Artística, denotando uma diferença para com os demais componentes curriculares da época. Essa situação possuía relação direta com o objetivo da disciplina. De acordo com o Parecer CFE nº 540/77:

[A Educação Artística] se deterá, antes de tudo, na expressão e na comunicação, no aguçamento da sensibilidade que instrumentaliza para a apreciação, no desenvolvimento da imaginação, em ensinar a ver como se ensina a ler, na formação menos de artistas do que de apreciadores de arte, o que tem a ver diretamente com o **lazer**- preocupação colocada na ordem do dia por sociólogos de todo o mundo- e com a qualidade de vida (BRASIL, 1977, p. 138, grifo nosso).

Assim, observa-se uma visão de Arte muito mais relacionada ao lazer, ao entretenimento, do que à concepção como um conhecimento importante para a formação humana.

Acerca dos conteúdos componentes da Educação Artística, a LDB nº 5.692/71 é complementada pelo Parecer CFE nº 1.284/73 (BRASIL, 1973), destacando as Artes Plásticas, as Artes Cênicas, a Música e o Desenho. Com a criação dessa abordagem polivalente, houve a necessidade de criação de dois tipos de cursos de graduação em Educação Artística. O primeiro deles, licenciatura de 1º grau (ou curta), com duração de 2 anos, capacitava para o exercício profissional no que se conhece hoje como ensino fundamental; o segundo, denominado licenciatura plena e com duração de 4 anos, combinava uma formação geral e polivalente com uma habilitação específica em uma das linguagens artísticas, capacitando para o exercício profissional em 1º e 2º graus (ensino fundamental e médio, atualmente) (PENNA, 2004).

Apesar da implantação da abordagem polivalente, o que se observou durante os anos que se seguiram posterior a LDB nº 5.692/71 foi uma prevalência da linguagem das Artes Plásticas (incluindo o Desenho) fren-

te às demais, fato que perdura até os dias atuais. Segundo Penna (2004), a maior parte dos cursos – e por sua vez, dos professores habilitados – era vinculada às Artes Plásticas. Por outro lado, os livros didáticos da época, apesar de trazerem atividades de Artes Cênicas e Música, também davam uma maior parcela para atividades relacionadas às Artes Plásticas e ao Desenho. De acordo com Barbosa (1989, p. 172), nesse período houve a predominância do ensino de “desenho geométrico, do *laissez-faire*, as folhas de colorir, a valorização de técnicas e o desenho de observação”.

Findado o período da ditadura militar e iniciado o processo de re democratização no Brasil, inicia-se a tramitação de uma nova reestruturação da educação brasileira, que culminou na LDB nº 9.394, de 1996. Esse novo documento determina que “o **ensino de arte** constituirá componente curricular obrigatório, **nos diversos níveis da educação básica**, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996, s.p., grifo nosso). Como podemos observar, a nova LDB modificou a nomenclatura de Educação Artística para Arte, o que, segundo Penna (2004), poderia caracterizar uma tentativa de se recuperar os conhecimentos específicos de cada linguagem. Entretanto, o uso da terminologia “ensino de arte” não deixa isso claro, permitindo aos gestores da educação interpretações múltiplas acerca do tema, resultando na manutenção do caráter polivalente da disciplina em grande parte das escolas brasileiras.

Outra modificação trazida pela nova LDB foi com relação à mudança da nomenclatura Artes Plásticas para Artes Visuais, sendo incorporadas agora expressões artísticas como o cinema, o grafite, as artes gráficas, a animação, etc. (PEREIRA, 2014), ampliando a abrangência da linguagem, destacando ainda a possibilidade de aproveitamento de saberes provenientes de outras manifestações, como as artes audiovisuais (BRASIL, 1998a). Assim, as linguagens definidas para a composição da disciplina Arte foram as Artes Visuais, as Artes Cênicas, a Dança e a Música.

Para complementar o texto pouco elucidativo da LDB nº 9.394/96, foram lançados documentos norteadores que, apesar de não terem “caráter formalmente obrigatório, configuram uma orientação oficial para a prática pedagógica, e têm sido utilizados pelo MEC como referência para a avaliação das escolas e alocação de recursos” (PENNA, 2004, p. 23). Assim foram criados os seguintes documentos:

Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998b);

Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Fundamental:

1ª a 4ª série (BRASIL, 1997);

5ª a 8ª série (BRASIL, 1998a);

Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio (BRASIL, 1999);

Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) (BRASIL, 2002);

Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006).

Em se tratando do componente Arte, pode-se dizer que esses documentos oferecem um arcabouço teórico bastante interessante e que contribui no planejamento do professor. As linguagens recebem tratamentos específicos, corroborando com a suposição feita anteriormente por Penna (2004). Entretanto, a falta da obrigatoriedade de implementação desses documentos possibilitou aos estabelecimentos de ensino adotarem o ensino de Arte segundo suas conveniências.

Com relação à formação do profissional, a LDB nº 9.394/96 determina que:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em **curso de licenciatura, de graduação plena**, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996, s.p., grifo nosso).

Essa determinação exclui, do exercício do magistério, os profissionais formados em licenciaturas curtas e os bacharéis. Outra importante ressalva a essa lei se refere à continuidade da formação polivalente dada pelos cursos de Educação Artística (que perdurou até recentemente) e Artes, com suas variadas habilitações. Dessa maneira, é necessário salientar a importante influência das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação nas diferentes linguagens artísticas (BRASIL, 2004a; 2004b; 2004c; 2009), diretrizes essas que orientaram a criação de licenciaturas específicas, extinguindo assim a polivalência da formação docente em Arte.

Apesar da existência das diretrizes, elas pouco influenciaram na mudança no mercado de trabalho. Muitas escolas continuaram dando preferência (quando não exigindo) o professor polivalente, muito motivado pelos materiais didáticos disponíveis no mercado atual. A falta de observância das

diretrizes influenciou diretamente também nos concursos públicos realizados pelas secretarias municipais e estaduais de ensino, que elaboravam provas exigindo conhecimento nas quatro linguagens artísticas. Após aprovação e contratação, muitos professores (apesar de formados em cursos de licenciatura específicos de Artes Visuais, Artes Cênicas, Dança ou Música) eram convencidos (senão coagidos) a lecionarem conteúdos que não faziam parte da sua habilitação, gerando um ensino de Arte deficitário no qual professores se viam obrigados a atender às demandas do mercado de trabalho.

Outra prática bastante comum, adotada sobretudo pelas redes públicas de ensino, foi a contratação de professores licenciados em áreas “afins” (Português, História, etc.) para lecionarem a disciplina Arte, muito justificado pelo baixo quantitativo de profissionais formados na área específica e também em virtude da necessidade de complementação da carga horária de professores de outras disciplinas. A adoção dessa prática gerou, como consequências, um ensino pouco fundamentado e superficial, sem preocupação com os preceitos e as especificidades da área (que foram construídos a partir de reflexões e debates durante décadas), direcionado à reprodução de práticas pedagógicas de cunho imitativo, contribuindo de forma aguda para que essa disciplina fosse colocada em um patamar de importância abaixo das demais componentes do currículo escolar.

Finalmente, vale ressaltar que a indefinição do trecho “[...] nos diversos níveis da educação básica [...]” da LDB nº 9.394/96 possibilitou aos centros educacionais diferentes tipos de interpretação. Em alguns casos, a Arte se fez presente em todas as séries que compõem “os diversos níveis da educação básica”, mas em outros casos, essa disciplina ficou destinada a momentos ínfimos dentro do currículo escolar. Assim, é possível dizer que a formação artística oferecida na educação básica não seguiu a uma padronização com relação à carga horária e ao quantitativo de séries.

Anos mais tarde, o governo federal publicou a Lei nº 11.769/08, a qual tornou a música um conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, alterando assim a LDB vigente, determinando-se o prazo de 3 (três) anos para adaptação dos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2008). Segundo Subtil (2011), essa obrigatoriedade foi necessária por conta que a Música tinha pouca atenção nos livros didáticos e publicações, ficando submissa à hegemonia das Artes Plásticas.

Visando atender às exigências da lei, algumas secretarias de educação dos estados e municípios promoveram concursos para professores

de Música, concebendo esta como uma disciplina componente do currículo escolar (OLIVEIRA et al., 2013). Porém, em outros locais do país, houve negligência a essa legislação por parte do poder público, dando-se continuidade à abordagem polivalente e aos concursos para docentes em Artes abordando conteúdos das diferentes linguagens artísticas (MARANHÃO, 2001; 2009; 2015). Dessa maneira, verifica-se a inexistência de uma orientação oficial do MEC para a implementação da Lei nº 11.769/08, demonstrando também uma carência de fiscalização pelos órgãos competentes.

Recentemente, foi promulgada a Lei nº 13.277/16 que torna as Artes Visuais, a Dança, o Teatro e a Música conteúdos obrigatórios da disciplina Arte na educação infantil, fundamental e médio, estabelecendo-se o prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino capacitem os professores para efetivar a implantação desses componentes curriculares na escola. Ao contrário do que se imaginava, essa legislação se tornou parcialmente inoperante, em virtude da publicação da já mencionada Medida Provisória nº 746/16, responsável por promover alterações na estrutura do ensino médio, tornando o ensino de Arte facultativo nesse nível de educacional. Assim sendo, a Arte, em suas diferentes linguagens, continua em caráter obrigatório apenas na educação infantil e no ensino fundamental.

Com base no histórico apresentado e no cenário atual da Arte na educação básica, vale a pena levantar questionamentos relevantes acerca do futuro dessa disciplina:

A obrigatoriedade de todos os quatro conteúdos significa um retrocesso em direção ao ensino polivalente das linguagens artísticas?

As escolas poderão optar pela diversificação curricular adotando diferentes linguagens artísticas em todos os anos que compõem a educação infantil e o ensino fundamental?

Os professores “que já atuam na rede pública de ensino, formados em Educação Artística, ou seja, em todas as linguagens, vão poder optar por lecionar uma delas, ou terão que fazer um curso complementar?” (ALVARENGA, 2013, p. 264);

As escolas disporão de infraestrutura adequada que possibilite o ensino das diferentes linguagens artísticas de maneira convergente com o que preconiza os documentos norteadores (RCNEI, PCN, etc.)?

Essas e outras questões só poderão ser respondidas (se é que se serão) em trabalhos futuros.

Instigados em conhecer a situação atual da Arte na educação básica, foi proposto um estudo para se traçar um perfil dos professores dessa disciplina que atuam em escolas públicas, tendo como foco de interesse o ensino médio (principalmente em virtude dos acontecimentos recentes), escolhendo como recorte amostral os professores da rede estadual de ensino do Maranhão/ Município São Luís.

METODOLOGIA

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa exploratória de caráter quantitativo que visa “propor maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2002, p. 45).

Com relação ao instrumento de coleta de dados, foi confeccionado um instrumento inédito que passou por avaliação de juízes independentes para garantir a validade de construto. Assim, o questionário aplicado era composto por 9 sessões, sendo a primeira delas destinada à identificação dos participantes, sessão que será utilizada para a construção desse artigo.

Como mencionado anteriormente, o universo desse estudo foi composto por professores de ensino médio de escolas estaduais de São Luís. Primeiramente, foi realizado uma pesquisa documental para saber o quantitativo, localização e telefones de contato dos diretores de todas as escolas estaduais que compunham o município de São Luís-MA. No contato inicial, solicitamos aos diretores que indicassem os professores de Arte para participação na pesquisa, havendo o retorno de um quantitativo bastante aquém do planejado. Por isso, foi necessária a visita de membros da equipe pesquisadora para realizar um contato direto com os professores, onde foi explicado o objetivo da pesquisa e realizado o convite. Com isso, a amostra desse estudo contou com a participação de 77 professores. Abaixo, será apresentada a descrição pormenorizada dos participantes do estudo tendo como variáveis de estudo a idade, o sexo, a formação acadêmica (graduação e pós-graduação), o tempo como docente, as séries de atuação, as linguagem(ns) que leciona e o tipo de contrato laboral.

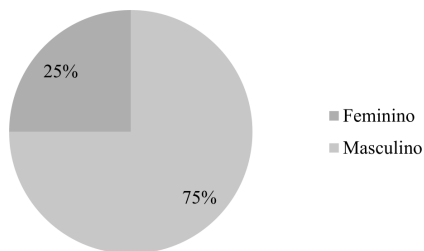
Por se tratar de dados em sua maioria quantitativos, optou-se pela utilização do software SPSS v. 17 para a análise desses dados. Com ele, foi possível a geração de tabelas e gráficos que permitiram a obtenção de um perfil sobre o professor de Arte em São Luís-MA.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analisando o perfil dos professores de Arte quanto ao gênero, verificamos no gráfico 1 que, dentre os 77 respondentes, houve a predominância do sexo feminino (57). Esse resultado sugere um diagnóstico no qual a maior parte dos professores de Arte em São Luís potencialmente pertencem ao sexo feminino, resultado que converge com as reflexões de Vianna (2002) ao afirmar que a maioria feminina na carreira de docente é um fenômeno comum em todo o mundo, ainda que não se apresente de maneira universal. De acordo com a autora, desde o período colonial, historicamente, a mulher sempre teve o papel de prover a educação no lar. Rabelo e Martins (2010, p. 6168) complementam que:

A associação da atividade de magistério a um “dom” ou a uma “vocação” feminina baseia-se em explicações que relacionam o fato de a mulher gerar em seu ventre um beb  com a “consequente função materna” de cuidar de crianç s; função esta que seria ligada à feminilidade,   tarefa de educar e socializar os indivíduos durante a infância. Dessa forma, a mulher deveria seguir seu “dom” ou “vocação” para a docência.

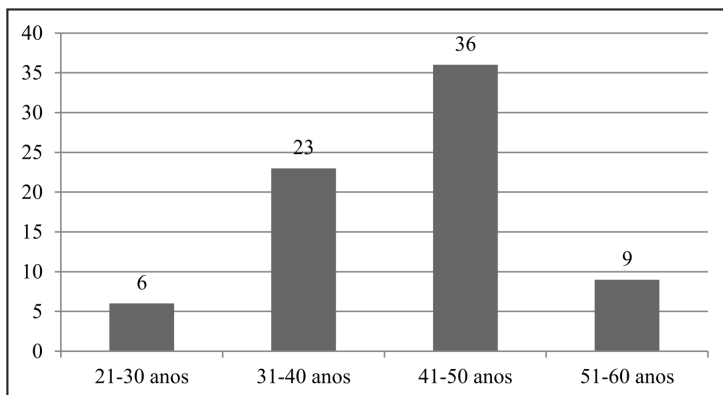
Gráfico 1. Sexo.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Em contrapartida, é importante evidenciar que o papel de educar, ao longo da história, estava restrito aos homens, representado, principalmente, pelos padres, jesuítas e tutores que eram pagos por quem tinha melhores condições financeiras (RABELO; MARTINS, 2010). De acordo com os autores, as mulheres serão chamadas para assumir o “papel social” na educação dos filhos somente depois da Revolução Francesa e a participação feminina, dentro da educação formal, despontou a partir do século XIX, se destacando atualmente, com ampla maioria, em quase todos os níveis do ensino.

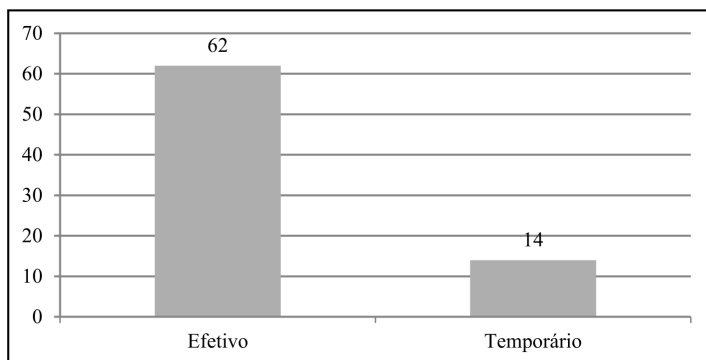
Gráfico 2. Idade.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Com relação à variável idade, o gráfico 2 constata que grande parte dos entrevistados são professores experientes, em sua maioria localizados dentro do grupo de 41 a 50 anos. Esse resultado possui relação direta com outras duas variáveis: o tipo de contrato laboral (gráfico 3) e o tempo como docente (gráfico 4).

Gráfico 3. Tipo de contrato laboral.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

A partir da primeira variável, pode-se verificar que grande parte dos professores entrevistados (81,6%) pertencem ao quadro efetivo da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão, o que confere à essa parcela dos professores um panorama de estabilidade profissional, aumentando as chances de progredir e se estabelecer dentro da carreira. A estabilidade funcional é positiva porque “(...) não se refere apenas à segurança do e no emprego, mas também (...) que com a efetivação surgem possibilidades de o professor criar vínculo com a escola, de formação de grupos para estudos e elaboração de projetos político-pedagógicos para a instituição (...)” (ALVES, 1998, p. 84-85), diminuindo, assim, a rotatividade. Zulke (2007, p. 77), em pesquisa realizada com professores, constatou que a maioria dos entrevistados faziam referência positiva à estabilidade, considerando-a como “um fator de segurança existencial e como uma garantia de horizontes”. Alves (1998), por sua vez, chama a atenção para o fato de que a efetivação gera a acomodação, já que o desempenho dos professores não é avaliado por instâncias superiores, apontando isso como um ponto negativo para esse tipo de contrato laboral.

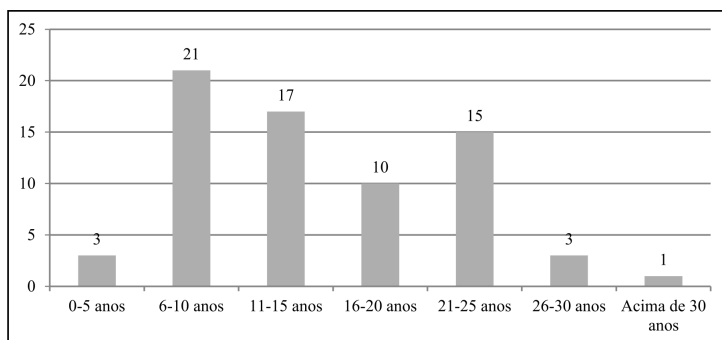
Com relação à segunda variável (gráfico 4), pode-se constatar a predominância de profissionais com experiência de até 15 anos, congregando a maior parte da amostra. Esse grande contingente de profissionais, com o tempo de experiência citado, possui relação direta com os três últimos concursos para professores de Arte realizados pelo Governo do Estado do Maranhão:

- Edital nº 004 de 26/10/2001: 96 vagas (MARANHÃO, 2001);
- Edital nº 01 de 06/10/2009: 119 vagas (MARANHÃO, 2009);
- Edital nº 001 de 06/11/2015: 61 vagas (MARANHÃO, 2015).

Como se observa, nos últimos 15 anos foram oferecidas 276 vagas para a área de Arte. Anteriormente, na década de 1990, dois concursos na área da Educação foram realizados – um em 1992 e outro em 1994 – e foi oferecido um quantitativo muito menor de vagas por conta das políticas neoliberais da época (ABREU, 2014).

Também podemos notar o baixo quantitativo de profissionais em final de carreira, com tempo de docência superior aos 26 anos. Este indicativo pode estar relacionado com o tempo de aposentadoria do professor, que se inicia após 25 anos de docência, de acordo com o Parágrafo 5º do Artigo 40 da Constituição Federal de 1988, condizendo, portanto, com os números apresentados no gráfico.

Gráfico 4. Tempo como docente.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

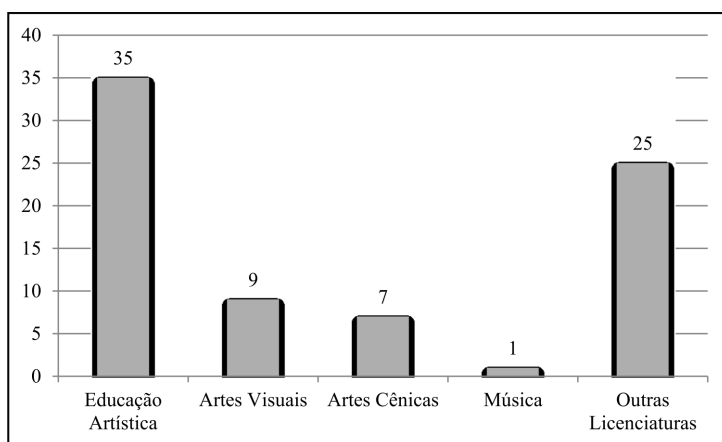
A superioridade do grupo com idade mais avançada (41 a 50 anos) convergiu com a situação profissional estável da grande maioria dos professores. Entretanto, pode-se afirmar que o pouco tempo de experiência docente foi um resultado surpreendente e que contrastou com os resultados anteriores.

A primeira conjectura que se pode fazer sobre esses resultados é que parte dos professores entrevistados foi aprovado no último concurso realizado pela SEDUC, ocorrido em 2015. A segunda conjectura está diretamente atrelada ao interesse dos licenciados em cursos de graduação em Artes (Artes Visuais, Artes Cênicas, Dança e Música) pela carreira artística, em detrimento à docência. Apesar da criação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pelo Ministério de Educação, programa este que tem a finalidade de apoiar os estudantes das instituições federais e estaduais de ensino superior, essa atitude, da não escolha pela docência, pode ser explicada também pela decepção do aluno com o curso de licenciatura, levando-o a escolher outras opções (GOMES, 1998). Isso elucida a presença de profissionais com idades mais avançadas e com pouca experiência docente.

O gráfico 5 apresenta a formação acadêmica dos professores entrevistados em nível de graduação. Observa-se que a grande maioria dos participantes (67,5%) possui formação em conformidade com o que preconiza a LDB nº 9394/96 (formação em ensino superior específica), com destaque para o curso de Educação Artística. Esse resultado pode ser explicado em

virtude desse tipo de formação ser a mais antiga do Estado, sendo oferecida pela Universidade Federal do Maranhão desde a primeira metade da década de 1980. Entretanto, vale ressaltar que depois da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Música (BRASIL, 2004a), Teatro (BRASIL, 2004b), Dança (BRASIL, 2004c) e Artes Visuais (BRASIL, 2009), é natural que com o passar dos anos a formação polivalente ceda lugar à formação específica.

Gráfico 5. Graduação.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Por outro lado, quando observado somente as formações específicas, nota-se um predomínio das linguagens Artes Visuais e Artes Cênicas em detrimento à Música e inexistência de profissionais licenciados em Dança. Pode-se considerar até certo ponto um resultado surpreendente, levando-se em consideração que, das Artes, o curso de Teatro é a licenciatura mais antiga do Maranhão, oferecida desde 2004 – Resolução CONSUN nº 75 (UFMA, 2004), seguido pela Música, único curso que é oferecido nas duas principais universidades do Estado, a Universidade Estadual do Maranhão e a Universidade Federal do Maranhão, desde 2005 e 2006, respectivamente (UEMA, 2005; UFMA, 2006).

O Curso Licenciatura em Artes Visuais, por sua vez, obteve aprovação para funcionamento na Universidade Federal do Maranhão apenas

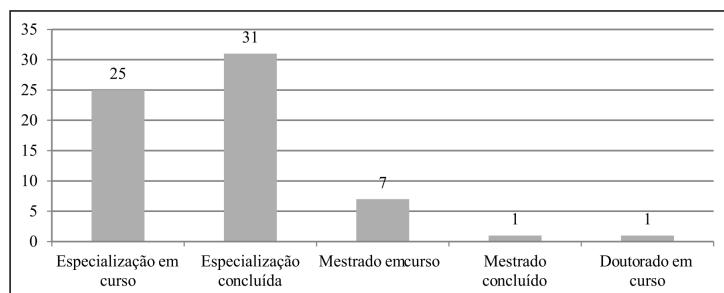
em 2010, conforme Resolução CONSUN nº 125 (UFMA, 2010), sendo esse curso oferecido também pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão desde 2009 (IFMA, 2009). Com base nesses dados e levando-se em consideração que todos os entrevistados passaram por processo seletivo para contratação (com isenção de supostas preferências por linguagens), acredita-se que o fato de haver um número superior de profissionais licenciados em Artes Visuais atuando no ensino médio pode estar relacionado à hipótese de que os profissionais das outras linguagens escolhem a carreira artística como principal campo de atuação, em detrimento à carreira docente.

Outra informação importante acerca desse gráfico é que 25 dos 77 professores entrevistados (32,47%) não possuem formação acadêmica condizente ao exigido pela legislação vigente, com uma ligeira superioridade da formação em Letras. Subtil (2009, p. 186) elucida essa vantagem que Letras ou Língua Portuguesa tem sobre o restante das formações, ao afirmar que ela:

[...] decorre de uma proximidade natural com a Arte, resultante da Lei no 5.692/71 (...) que colocava no mesmo campo – “Comunicação e Expressão” – Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras e Educação Artística pelas características “expressivas” das áreas. A fluidez dos campos de conhecimento permitia a troca e partilhas de conteúdos e professores sem muitos problemas.

Essa abertura para outras graduações vem de uma prática antiga na escola em não considerar a Arte como disciplina importante, sendo vista

Gráfico 6. Pós-graduação.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

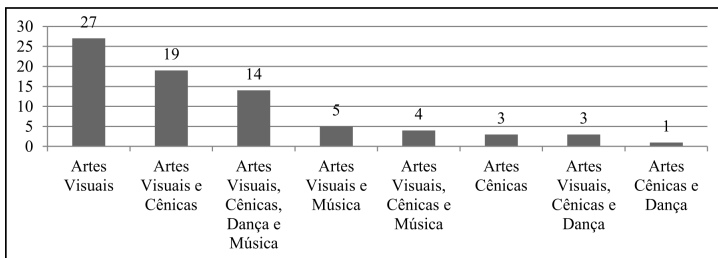
como complemento de carga horária (SARDELICH, 2001) ou algo de diversão, alívio de tensão das outras matérias difíceis (DUARTE JR, 1991). Além disso, Penna (1999, p. 58) enfatiza que o desprestígio é devido aos muitos problemas na formação do professor de Arte, da falta de um ambiente adequado para as práticas, da pequena carga horária dispensada e o mais grave é notar essa depreciação “por parte de diretores de escolas, alunos e demais professores (...) uma vez que ou não se conhece, ou desconsidera o papel que o ensino da Arte pode e deve ter na democratização da cultura”.

Entretanto, faz-se necessário evidenciar uma potencial modificação nesse cenário a partir dos mestrados profissionais oferecidos recentemente aos profissionais da docência. Eles são oportunos para melhorarias do ensino, pois surgiram da necessidade de qualificação dos professores de educação básica, voltados para produção de conhecimento por meio das pesquisas nas escolas,

(...) focalizando o ensino, a aprendizagem, o currículo, a avaliação e o sistema escolar. Deverá, também, estar sempre voltado explicitamente para a evolução do sistema de ensino, seja pela ação direta em sala de aula, seja pela contribuição na solução de problemas dos sistemas educativos, nos níveis fundamental e médio, e no nível superior na formação de professores das licenciaturas de disciplinas básicas (MOREIRA, 2004, p. 134).

Com relação às linguagens artísticas que lecionam (gráfico 7), observa-se uma grande preferência para as Artes Visuais, fato comum no Brasil sobretudo após a LDB nº 5.692/71, a qual instituiu a Educação Artística em substituição às disciplinas artísticas que compunham o currículo escolar naquele momento. A prevalência dessa linguagem artística também pode

Gráfico 7. Linguagem artística que leciona.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

ser explicada pela “(...) tradição já estabelecida nas escolas de que ‘Arte’ significa Pintura, Desenho e Colagem, atividades que supostamente qualquer um pode encaminhar” (SUBTIL, 2009, p. 187). Esse resultado pode, de certa forma, estar relacionado com a predominância de professores licenciados em Artes Visuais (gráfico 5), porém nesse momento não é possível confirmar tal correlação.

Outro resultado importante foi comprovar o aspecto polivalente da disciplina, onde muitos professores afirmaram lecionar diversas linguagens dentro do conteúdo de Arte. Música e Dança, por exemplo, só apareceram como conteúdos quando relacionados a outras linguagens, isto é, dentro de uma abordagem polivalente. A polivalência converte-se em um problema quando ela abarca o ensino de todas as áreas artísticas para um mesmo professor, formado em uma área artística específica. Além disso, ela romantiza e fragmenta o ensino da Arte, transformando-o apenas em uma manifestação expressiva, renegando os conhecimentos intrínsecos construídos ao longo da história e as idiosincrasias das linguagens artísticas (SUBTIL, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui apresentada está em fase de análise dos dados e pretende não apenas traçar um perfil do professor de Arte em São Luís, mas sim verificar a situação atual dessa disciplina no currículo escolar, além de conhecer os pilares que alicerçam a sua docência. Entretanto, essa etapa inicial é de fundamental relevância para se conhecer e refletir sobre a relação entre o poder público e as legislações educacionais, muitas vezes havendo total negligência do primeiro para com o segundo.

Pode-se perceber que o atual professor de Arte das escolas públicas de ensino médio em São Luís-MA são, em sua maioria, pessoas do sexo feminino, com idade entre 41-50 anos, com relativa experiência com a docência, efetivas no cargo, com formação específica na área e com formação acadêmica em nível de especialização. Em se tratando especificamente da disciplina, observou-se uma certa preferência pelas Artes Visuais ou pela abordagem polivalente das linguagens.

Espera-se que esse trabalho possa favorecer o desenvolvimento de novas pesquisas que busquem colaborar para uma mudança no panorama

histórico de depreciação da Arte no ensino médio e na educação básica, entendendo-a como uma disciplina fundamental para a formação plena do ser humano.

REFERÊNCIAS

ABREU, Malila. A luta em defesa da escola pública protagonizada pelos professores na década de 80 e 90: primeiras aproximações. In: JORNADA DO HISTEDBR/X: A Crise do capitalismo e seus impactos na educação pública brasileira, 13., 2014, Caxias(MA). **Anais...** Caxias(MA): CESC- Caxias, 2014. p. 2370-2380.

ALVARENGA, Valéria Metroski de. O projeto de lei 7.032/10 prevê linguagens artísticas separadas na educação básica: será o fim da polivalência? **Linguagens: Revista de Letras, Artes e Comunicação**, Blumenau, v. 7, n. 3, set./dez. 2013, p. 261-275.

_____.; NOMA, Amélia Kimiko. História do movimento de arte-educação no Brasil. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 23., 2005, Londrina. **Anais...** Londrina: ANPUH, 2005. CD-ROM.

ALVES, Sônia. **Professores efetivos, professores substitutos**: caminhos de persistência e rendição norteados pelo tipo de contratação. Florianópolis: UFSC/CFH, 1998. 153f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos avançados**, v. 3, n. 7, 170-182, 1989. doi: 10.1590/S0103-40141989000300010

_____. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BRASIL. Decreto nº 24.794, de 14 de julho de 1934. Cria, no Ministério da Educação e da Saúde Pública, sem aumento de despesa, a Inspeção Geral do Ensino Emendativo, dispõe sobre o Ensino de Canto Orfeônico, e dá outras providências. **Coleção das leis da República dos Estados Unidos do Brasil**, Rio de Janeiro, v. 4, parte 2ª, p. 1363-1368, abr. 1934.

_____. Decreto nº 51.215, de 21 de agosto de 1961. Estabelece normas para a educação musical nos Jardins de Infância, nas Escolas Pré-Primárias,

Primárias, Secundárias e Normais, em todo o País. **Diário Oficial [da República dos Estados Unidos do Brasil]**, Rio de Janeiro, seção 1, p. 7602-7605, ago. 1961a.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Coleção das leis da República dos Estados Unidos do Brasil**, Brasília, v. 7, p. 51-71, dez. 1961b.

_____. 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. **Diário Oficial da União**, seção 1, p. 6377-6381, 1971.

_____. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE no 1.284/73. Mínimos de conteúdo e duração a observar na organização do curso de licenciatura em Educação Artística. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 52, n. 132, out. /dez. 1973. p. 651-658.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Ensino Fundamental. **Do ensino de 1º grau: legislação e pareceres**. Inclui Lei nº 4.024/61, Lei nº 5.692/71 e Parecer CFE nº 540/77. Brasília: DEF/MEC, 1979.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. v. 6. Brasília: SEF/MEC, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 5ª a 8ª série – Arte**. Brasília: SEF/MEC, 1998a.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: conhecimento de mundo**. Brasília: SEF/MEC, 1998b.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: SEF/MEC, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (PCN+)**. v. 1. Brasília: SEB/MEC, 2002. 244f.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. v. 1. Brasília: SEB/MEC, 2006. 239f.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 2, de 8 de março de 2004**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. Brasília: MEC/CNE, 2004a.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 3, de 8 de março de 2004**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Dança e dá outras providências. Brasília: MEC/CNE, 2004b.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 4, de 8 de março de 2004**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Teatro e dá outras providências. Brasília: MEC/CNE, 2004c.

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

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 1, de 16 de janeiro de 2009**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais e dá outras providências. Brasília: MEC/CNE, 2009.

_____. **Lei nº 13.277, de 02 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília: Diário Oficial da União, 2016.

_____. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2016.

DUARTE JR, João Francisco. **Por que arte-educação?** 6ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.

- ERIKSON, Erik. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- FERRAZ, Maria Heloísa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende. **Metodologia do Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 1993.
- GHIRALDELLI, Paulo. **Introdução à educação escolar brasileira**: história, política e filosofia da educação. São Paulo: Mini Web Educação Ltda, 2001.
- GIL, Antônio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMES, Alberto. **Evasão e evadidos**: o discurso dos ex-alunos sobre evasão escolar dos cursos de licenciatura. São Paulo: UNESP, 1998. 203 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências.
- IFMA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. Conselho Superior. **Resolução nº 011/2009, de 09 de junho de 2009**. Aprova, ad referendum do Conselho Superior, a criação do Curso de Licenciatura em Artes Visuais no Campus São Luís-Centro Histórico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.
- KIEFER, Bruno. **História da música brasileira**. Porto Alegre: Movimento, 1977.
- MARANHÃO. Gerência de Estado de Administração e Modernização. **Edital de concurso nº 004, de 26 de outubro de 2001**. Concurso Público para provimento dos Cargos de Professor, Assistente Social, Fisioterapeuta, Fonoaudiólogo, Psicólogo, Terapeuta Ocupacional e Estatístico. São Luís: DOEMA, 2001. p. 167-181.
- _____. Secretaria de Estado da Administração e Previdência Social. SEDUC – Secretaria Estadual de Educação. **Edital nº 01, de 06 de outubro de 2009**. Concurso Público para cargos de professores da educação básica (ensino fundamental, ensino médio regular e educação especial). São Luís: SEDUC, 2009.
- _____. Secretaria de Estado de Gestão e Previdência. **Edital de concurso público SEGEP nº 001, de 06 de novembro de 2015**. Concurso Público de provas e títulos para professor da educação básica da Secretaria de Estado da Educação. São Luís: SEDUC, 2015.
- MOREIRA, Marco Antônio. O Mestrado (profissional) em Ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, nº 1, p. 131-142, 2004.
- OLIVEIRA, M. A. W. ; MACEDO, V. L. F.; GAULKE, T. G. ; PEREIRA, J. L. ; DAE-NECKE, E. M. ; FRACASSO, D. C. ; PEDRINI, J. R. ; PUERARI, Marcia ; DEL-BEN,

L. M. Sobre a docência de música na educação básica: uma análise de editais de concursos públicos para professores. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 21., 2013, Pirenópolis. **Anais...** João Pessoa: Editora da UFPB, 2013. v. 1. p. 2264-2277.

ORMEZZANO, Gabriela. Educação e arte na educação missioneira de San Ignacio Miní. **Revista da História da Educação**, v. 16, n. 36, jan./abr. 2012, p. 97-109.

PENNA, Maura. Dó, ré, mi, fá e muito mais: discutindo o que é música. **Ensino de Arte: Revista da Associação dos Arte-Educadores do Estado de São Paulo**, v. 2, n. 3, p. 14-17, 1999.

_____. 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.

PEREIRA, Katia Helena. **Como usar as Artes Visuais na sala de aula**. 2. ed., 3a reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

QUADROS JR., J. F. S.; QUILES, O. L. Música na Escola: uma revisão das legislações educacionais brasileiras entre os anos 1854 e 1961. **Revista Música Hodie**, Goiânia, v.12, n.1, p. 175-190, 2012.

RABELO, Amanda; MARTINS, António. A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2010, Uberlândia. **Anais...** Aveiro: FCT, 2010. p. 6167-6176.

SARDELICH, Maria Emilia. Formação inicial e permanente do professor de arte na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 137-152, nov. 2001.

SCHOEN-FERREIRA, Teresa; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges. A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. **Estudos de Psicologia**, n. 8, v. 1, p. 107-115, 2003.

SUBTIL, Maria. Educação e Arte: dilemas da prática que a História pode explicar. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, n. 2, p. 185-194, jul.-dez. 2009. Doi: <http://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.4i2.185194>

_____. Reflexões sobre ensino de arte: Recortes históricos sobre políticas e concepções. **Revista do HISTEDBR**, Campinas, n. 41, p. 241-254, mai. 2011.

UEMA. Ementário Conselho de Administração – CAD. Pró-Reitoria de Planejamento. **Resolução nº 049, de 19 de abril de 2005**. Manifesta-se favorável à criação do Curso de Música Licenciatura, da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. São Luís: UEMA, 2005.

UFMA. **Resolução nº 75-CONSUN, de 28 de setembro de 2004**. Aprova o projeto de criação do Curso de Licenciatura em Teatro e dá outras providências. São Luís: UFMA, 2004.

_____. **Resolução nº 93-CONSUN, de 31 de outubro de 2006**. Aprova a criação do Curso de Graduação em Música, modalidade Licenciatura e o seu respectivo Projeto Pedagógico e dá outras providências. São Luís: UFMA, 2006.

_____. **Resolução nº 125-CONSUN, de 24 de maio de 2010**. Aprova o projeto de criação do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, em substituição à Habilitação em Artes Plásticas do Curso de Licenciatura em Educação Artística e dá outras providências. São Luís: UFMA, 2010.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cad. Pagu** [online]., n. 17-18, p. 81-103, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a03.pdf>> Acesso em 07 de ago. 2016. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332002000100003>.

ZULKE, Maria. **A reforma do Estado e os processos de subjetivação**: um estudo sobre o trabalho do servidor público em instituição de educação profissional. Porto Alegre: UFRGS, 2007. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional.