



**A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 13.278/2016 NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO AMAZONAS:
TRAJETÓRIAS E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DA MÚSICA NAS ESCOLAS**

ALEX HERCULANO DE ARAUJO

MANAUS – AMAZONAS – 2023



**A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 13.278/2016 NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO AMAZONAS:
TRAJETÓRIAS E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DA MÚSICA NAS ESCOLAS**

ALEX HERCULANO DE ARAUJO

Trabalho de conclusão de curso, na forma de pesquisa científica apresentado ao curso de Licenciatura em Música - Instrumento (Canto) da Universidade do Estado do Amazonas como requisito obrigatório para obtenção do título de licenciado em Música.

Orientadora: Profa. Ma. Hirlândia Milon Neves

TERMO DE APROVAÇÃO

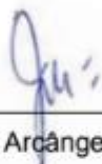
ALEX HERCULANO DE ARAÚJO

A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 13.278/2016 NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO
AMAZONAS: TRAJETÓRIAS E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DA MÚSICA
NAS ESCOLAS

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) aprovado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciado pelo curso de Música, da Escola Superior de Artes e
Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, pela seguinte banca examinadora:



Profa. Ma. Hirlândia Milon Neves
Orientador (UEA)



Prof. Esp. José Arcangelo Santiago Brasil
Membro da banca (UEA)



Profa. Ma. Ana Cristina Ribeiro dos Santos
Membro da banca (UEA)

Manaus, 29 de Março de 2023.

A implementação da Lei 13.278/2016 na rede estadual de ensino do Amazonas: trajetórias e perspectivas para o ensino da música nas escolas

Alex Herculano de Araújo ¹
Universidade do Estado do Amazonas

RESUMO: O ensino de música nas escolas é um tema que perpassa nas discussões sobre apropriação do saber musical, da inserção social por meio da música, da educação integral, da diversidade cultural, dentre outros que requerem reflexões acerca da educação musical na escola. Esta pesquisa teve como objetivo descrever a trajetória da implementação da Lei Nº. 13.278/2016 nas escolas, a partir do Referencial Curricular Amazonense (RCA), com enfoque no ensino da música como linguagem. Buscou-se compreender etapas de implementação da lei e a visão dos professores especialistas em música que compuseram o grupo de trabalho para a elaboração do referido currículo. O estudo foi realizado com fundamento na pesquisa qualitativa, propondo-se refletir sobre as ações que direcionaram a implementação da referida, num recorte temporal e histórico. Também é caracterizado como estudo descritivo, na busca por uma análise sobre as ações a partir do contexto em estudo. A coleta de dados deu-se por meio de pesquisa documental, bibliográfica e aplicação de questionários enviados por meio eletrônico, e-mail e WhatsApp, aos professores de música participantes da pesquisa, que atuaram na construção RCA. Constatou-se por meio deste estudo que a Lei Nº.13.278/2016 substituiu a Lei Nº 11.769/2008, conquistada por meio de lutas e reivindicações da sociedade civil organizada e que garantia a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas. Aponta-se evidências de avanços para o ensino de música, também a presença de projetos relevantes nas escolas e, em relação aos desafios, aponta-se a problemática da polivalência dos professores de Arte e da formação continuada para esses profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Música; Currículo Escolar; Legislação

ABSTRACT: The teaching of music in schools is a topic that runs through discussions about the appropriation of musical knowledge, social inclusion through music, integral education, cultural diversity, among others that require reflections on music education at school. This research aimed to describe the trajectory of the implementation of Law Nº. 13.278/2016 in the Curriculum Reference for Elementary Education in Amazonas, with a focus on teaching music as a language. We sought to understand all the stages of implementation of the law and what was the vision of the specialist music teachers who made up the working group for the elaboration of the Amazonian Curriculum Reference. The study was carried out based on qualitative research, seeking to attribute meaning and significance to the implementation actions of Law No. 13,278/2016 in the Curriculum Framework in the temporal and historical dimensions. It is also characterized as a descriptive and phenomenological study, seeking to explain the actions from the context. Data collection took place through documentary and bibliographical research and the application of online questionnaires to specialist music teachers. It was found through this study that Law No. 13.278/2016 amended the provisions of Law No. 11.769/2008, won through struggles and demands of organized civil society and which guaranteed the mandatory teaching of music in schools. The new law diversified the artistic languages in the National Common Curricular Base – BNCC and consequently in the references of the states. As evidence of advances in music teaching, the presence of relevant projects in schools is pointed out, and as a challenge, the polyvalence of Art teachers and continuing education.

KEYWORDS: Music Teaching; Curriculum; Legislation

¹ Graduando do curso de Licenciatura em Música, na Universidade do Estado do Amazonas. E-mail: aha.mus17@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

A tentativa de inserir a educação musical no currículo da educação básica no Brasil transpõe tempos e fases da situação política e educacional do país. Esta trajetória remonta idos de 1930, quando o Projeto do Canto Orfeônico de Villa-Lobos imprimia um glamour na implementação do Canto Coral nas escolas brasileiras, perpassa pela exclusão do ensino das artes como forma de conhecimento na LDB – Lei de Diretrizes e Bases - 5692/1971, e ganha novamente espaço na LDB 9394/1996, que resgatou as artes como forma de conhecimento e abriu possibilidades para a oferta de licenciaturas específicas, como teatro, música, dança e artes visuais.

O ensino das artes na educação brasileira, de alguma forma, esteve contemplado nas legislações educacionais, seja na Lei 5692/71 ou na subsequente 9394/96. Em ambas, a garantia da lei não foi suficiente para que o ensino das artes fosse amplamente concretizado na escola, onde tudo deve acontecer.

A Lei 5692/71, em seu Art. 7º, tornou obrigatório o ensino das artes como uma atividade ou uma disciplina que demonstrava um currículo desarticulado, ambíguo e indefinido, ou seja, o ensino da música, das artes cênicas, das artes plásticas parecia não ter conexões, sendo a Educação Artística caracterizada pela livre expressão e sem maiores comprometimentos com o saber artístico e com uma visão holística sobre este saber. Especificamente, na Lei 9394/96, a Arte é citada no Art. 3º, inciso II como um princípio: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios [...] II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1996). No texto dessa lei ainda é possível constatar que os sistemas de ensino podem organizar as turmas de séries e níveis diferentes ou conforme maior ou menor conhecimento da matéria.

Neste contexto específico, onde as leis educacionais definem o desenho e a abordagem do ensino das artes no país, foi sancionada a Lei 11.769/2008, que garantia a inserção da música no currículo da educação básica. Esta lei foi fruto de lutas e mobilizações da sociedade civil organizada, após a sanção da nova LDB 9394/96. Mais tarde, em 2016, a Lei 13.278/2016 substituiu o texto da lei anterior e incluiu, além da música, as artes visuais, o teatro e a dança nos currículos da educação básica.

Decerto, a aprovação das leis que alteraram a LDB 9394/96, respectivamente a Lei 11.769/2008 e 13.278/2016, representa um avanço para a educação musical

nos currículos. Diante do atual cenário, esta pesquisa se propôs a descrever a trajetória da implementação da Lei 13.278/2016, a partir de documentos que tratam do ensino das linguagens artísticas no Referencial Curricular Amazonense (RCA), implementado em 2021. Deu-se enfoque à música como linguagem, buscando-se entender, por meio das respostas dos atores responsáveis pela construção do RCA, como se deu o processo e quais as perspectivas legais e viáveis no âmbito da educação musical nas escolas do Amazonas.

A relevância deste estudo consiste em evidenciar o contexto de implementação da Lei 13.278/2016, seus aspectos sociológicos e filosóficos nas entrelinhas dos documentos estaduais e analisar o seu lugar de destaque no RCA, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), em 2021.

Este artigo está dividido em sessões distintas. A primeira faz uma análise da trajetória da Lei 13.278/2016 com a finalidade de discutir o texto e o contexto em que foi aprovada e quais as perspectivas geradas quanto à inclusão do ensino de música nos currículos do ensino fundamental. A segunda parte relata a trajetória de implementação da referida lei em relação ao documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ao RCA/Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino do Amazonas. A terceira aborda sobre a importância do ensino de música para alunos do ensino fundamental, a partir da literatura da educação e da educação musical. Em seguida, discorre-se sobre a metodologia da pesquisa e os resultados alcançados, segundo a percepção de especialistas e professores de arte da Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas (SEDUC/AM), quanto aos desafios e avanços gerados a partir da implementação do desenvolvimento do ensino da música nos currículos das escolas de ensino fundamental no Amazonas. Por fim, as considerações finais, cunhadas a partir da análise da conjuntura pesquisada, discorre sobre algumas possibilidades para assegurar a continuidade de programas e políticas de qualidade no campo do ensino de música.

A LEI 13.278/2016 COMO FUNDAMENTO PARA INSERÇÃO DO ENSINO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O ensino de música é tema que figura no cenário educacional brasileiro desde a época do Império, quando, a partir do Decreto nº. 1131/1854, foi instituído nas

escolas, mesmo que não obrigatório. De lá, até a contemporaneidade, foram registrados na legislação avanços e retrocessos que marcaram uma descontinuidade e a obrigação/desobrigação do ensino da música nas escolas.

Em cada momento se concebeu uma proposta para a música na escola, estabelecendo valores e conceitos que se completam ou se contrapõem. Assim, conceitos que ainda sobrevivem até hoje são, de certa forma, resultado de práticas educacionais anteriores que se consolidaram formas de pensar e agir sobre o currículo escolar (FIGUEIREDO, 2011, p.6).

O autor estabelece uma relação temporal entre legislação, currículo e obrigatoriedade do ensino da música e salienta que a regulamentação atual traz em seu bojo uma intencionalidade, resultante do processo histórico que a consolidou e ressalta que cada época representou avanços ou retrocessos para a época subsequente.

Entre os anos de 1930 e 1960, iniciou-se no governo de Getúlio Vargas uma proposta de educação nacionalista, onde o ensino da música ocupou importante espaço no contexto de democratização da música e identidade brasileira. Neste ínterim, a prática do Canto Orfeônico, foi um movimento de educação musical em massa, proposto por Villa Lobos e muito ligado ao movimento Escola Nova, que considerava o ensino da música como fator de grande influência para a formação integral e desenvolvimento do indivíduo. Foi influenciada pela Semana de Arte Moderna de 1922 e tinha como proposta uma mudança nos padrões estéticos das classes menos favorecidas e buscava aprimorar os costumes, manter uma moral civilizada e divulgar a música brasileira (MARQUES; CASTRO; LUSTOSA, 2016). Para regulamentar o ensino da música neste interstício, o Decreto nº. 19.890/1931, em seu Art. 3º, tornou o ensino da música como disciplina obrigatória e o documento nº. 24.794/1934 dispôs sobre o Canto Orfeônico.

Nas décadas de 1970 a 1990, houve uma ruptura estética na legislação do ensino de música, o que reverberou no currículo da escola. Na LDB 5.692/71, a música figurou como parte de um ensino interdisciplinar de 1º e 2º graus na disciplina Educação Artística, o que subjugou o professor a uma prática pedagógica polivalente, ou seja, era o mesmo professor responsável pela música, artes cênicas e artes plásticas.

A partir de então, era notória a necessidade de formação de professores com habilidades específicas para atuar. Com isso, em 1973 foi normatizado o Curso de

Licenciatura em Educação Artística pelo Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº. 1.284/73 e pela Resolução do CFE de nº. 23/73. O Parecer CFE de nº. 540/77 dispôs que a teoria musical e o canto coral seriam ofertados como conteúdo e prática da disciplina de educação artística e que a música seria integrada como atividade educativa.

A Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) compuseram o coletivo de movimentos sociais que defendiam uma prática pedagógica associada ao ensino da música, passaram, a partir da década de 1990, a ampliar as discussões sobre o ensino de artes e a polivalência dos professores. Desta feita, estes movimentos contribuíram na discussão sobre as mudanças que levaram à obrigatoriedade do ensino de música nas escolas.

Vivemos, no Brasil, um momento importante na Educação, pois, desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, no final de 1996, o país vem se preparando para, mais uma vez, adotar novas condutas educacionais. No que diz respeito à música, abre-se, portanto, espaço para que se discuta o que é a educação musical e o que pode ou não ser apropriado para a área nas escolas brasileiras. Essa discussão contempla tanto as classes de educação infantil (crianças de 0 a 6 anos de idade) quanto as de ensino fundamental (1º a 9º anos) e médio (colegial), além dos cursos técnicos e superiores, de graduação e pós-graduação (FONTERRADA, 2008, p. 207).

Na opinião da autora, a LDB 9394/1996 deixou aberturas para a discussão sobre a educação musical e sobre o seu ensino nas escolas brasileiras. Neste seguimento, o Ministério da Educação (MEC) publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com a finalidade de nortear os currículos escolares. No que concerne ao ensino da música, a referida lei trata como uma modalidade, dentre quatro linguagens que compõem o ensino das artes: dança, artes visuais, teatro e música.

As regulamentações e normativas em relação ao ensino das artes presentes na LDB 9394/96, tiveram importantes mudanças com a participação da sociedade civil organizada em relação ao processo de alteração do Art. 26, fomentando-se o crescente movimento em prol do ensino da música nas escolas, por meio da campanha “Quero Educação Musical na Escola”, no período compreendido entre 2006 a 2008.

Este movimento foi bem conduzido, ao possibilitar à sociedade, ao poder público e aos órgãos não governamentais votarem em defesa da aprovação da Lei nº. 11.769/2008, o que ocorreu, embora com veto do presidente à época, do Art. 2º, que indicava: “O ensino da música será ministrado por professores com formação específica”. Desta forma, ainda permanecia o impasse sobre a polivalência do professor de artes e à formação de novos professores em licenciatura em música.

O Art. 6º da Lei nº. 11.769/2008 alterava o Art. nº 26 da LDB9394/96 da seguinte forma: “§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”. A mencionada lei teria três anos para ser implantada, entretanto, é possível perceber falhas nesse processo, como a provisão de cursos para a formação de professores de música. Segundo Queiroz (2012), seria imprescindível que os professores, para atuar com educação musical nas redes de ensino, tivessem formação específica. O autor ainda acrescenta que, apesar de ter gerado resoluções e pareceres, a Lei não saiu do papel.

É importante ressaltar que, mesmo sendo aprovada em 2008, somente no ano de 2013 foram definidas as Diretrizes Nacionais para operacionalização do ensino da música na Educação Básica, por meio do Parecer CNE/CEB nº. 12/2013.

A Lei nº. 11.769/2008 certamente representou um avanço nos debates quanto ao ensino da música em contexto escolar e, por algum tempo, norteou os currículos escolares. No entanto, em 2016, foi aprovada e sancionada a Lei nº. 13. 278/16 que novamente altera o Art. nº 26 da LDB 9394/96, tendo a seguinte redação: “Art. 26 § 6º: As artes visuais, a dança, a música e o teatro são linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (BRASIL, 2016). Esta lei traz à tona a antiga discussão sobre a polivalência dos professores e qual o lugar específico da educação musical nas escolas, assim como a materialização desta lei na sala de aula.

Com intuito de reafirmar os documentos mandatórios, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) e os PCN's, dentre outros, é homologada a BNCC, no final de 2017, que determina as aprendizagens essenciais para a educação básica, orientadas pelos princípios éticos, político e estéticos, como direitos de aprendizagens, conforme o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Na BNCC, a música é considerada uma linguagem artística que compõe a área de Linguagens. Esta área é composta pelos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Física e Artes, tendo como objetivo

[...] possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens (BRASIL, 2008).

Com o propósito de ampliar estas capacidades expressivas do estudante, a BNCC sugere que a abordagem de todas as linguagens se articule por meio de seis dimensões simultâneas, indissociáveis e singulares: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. De forma específica, esse documento traz para a Linguagem Música, no Ensino Fundamental, cinco objetos do conhecimento, os quais são direitos essenciais de aprendizagem: contextos e práticas, elementos da linguagem, materialidades, notação e registro musical e processos de criação.

TRAJETÓRIA DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 13.278/2016 NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA DO AMAZONAS

A partir da homologação da Constituição Federal (CF) de 1988, o contexto educacional tem-se modificado, dando continuidade ao processo de redemocratização do Brasil. Conseqüentemente, a criação da LDB 9394/96 aprovada pela Portaria nº. 02/CNE e do RCA, aprovado pela Portaria 242/2018 e publicada no Diário Oficial do Amazonas, em 21/02/2018, culminam em uma legislação que fundamenta a garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes da educação básica.

A BNCC entra para a história da educação brasileira como a primeira base curricular nacional, atendendo o que preconiza o Art. 210 da CF/88 que tem como objetivo:

contribuir com o trabalho das escolas e profissionais da educação, pois, passa a ser referência nacional obrigatória para a (re)elaboração dos currículos das redes de ensino pública e escolas privadas, dos materiais didáticos, da revisão dos Projetos Político-Pedagógicos - PPPs, das políticas de formação inicial e continuada para os profissionais da educação e dos processos de avaliação da aprendizagem e, em larga escala, esta última com a reorganização das novas matrizes de prova (RCA, 2018. p.17).

Nesta perspectiva, a elaboração e implementação dos currículos dos estados brasileiros era consequente e posterior à BNCC, sob um regime de pactuação e colaboração entre estados e municípios e respaldados pelo Art. 210 da CF, pelo Art. 26 da LDB/96 e pelo PNE, aprovado pela Lei 13.005/2014.

Desta forma, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), sob o regime de pactuação, assinam um termo de cooperação e, orientados pela equipe do Programa de apoio à implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), definem uma equipe multidisciplinar de elaboração e implementação do RCA. Esta equipe era formada por professores da rede estadual, municipal e privadas de todos os níveis e etapas de ensino, por representantes do Conselho Estadual de Educação (CEE), do Fórum de Educação Escolar Indígena (FOREEIA), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Saliente-se que, dentre as equipes de construção do RCA no estado do Amazonas, a equipe de artes foi composta por 2 redatores, sendo 1 representante da UNDIME e 1 do CONSED e mais 18(dezoito) especialistas colaboradores. Todos passaram por formação para contribuir com este trabalho. Além dos redatores e especialistas, houve um momento de coleta de contribuições de educadores do Amazonas em cada município, por meio de formulário eletrônico, ocorrido no período de 06 de agosto de 2018 a 06 de setembro de 2018, resultando em um número expressivo de participações.

O § 6º do Art. 26 da LDB 9394/96 foi uma diretriz importante para a elaboração do RCA, que cumpriu a orientação de incluir as quatro linguagens artísticas: artes visuais, dança, música e teatro em todas as séries do ensino fundamental, respeitando as especificidades de cada linguagem, suas competências, habilidades e objetos de aprendizagem. No que concerne à música, o RCA indica que a “música trabalha a percepção sonora, seu contexto histórico, a música da cultura local e universal, a escrita musical” (2018, p.276). Estas diretrizes delimitam as competências e habilidades do componente de arte e o detalhamento dos objetos de conhecimento, como explica o documento:

O detalhamento dos objetos de conhecimento fora organizado de modo a contribuir com a escola, na realização do seu Projeto Político Pedagógico e com o planejamento do professor. A concretude do currículo irá refletir a realidade local, assim não há uma rigidez, mas uma flexibilidade para um

intercâmbio nas unidades temáticas, nos objetos de conhecimento ou trabalhando interdisciplinarmente com outros componentes, visto que as competências e habilidades serão as mesmas do 6º ao 9º ano, daí a viabilidade de abordar, rever e/ ou aprofundar os conteúdos nas diversas fases do ensino, uma vez que é possível ser feita uma retomada aos assuntos anteriormente propostos, promovendo experiências diversas a cada ano trabalhado, considerando o tempo de maturação do alunado (RCA, 2018, p. 277).

De acordo com o documento em discussão, os objetos de conhecimento são organizados de forma dinâmica e permite a flexibilidade do currículo, visto que permite a retomada de conteúdos nas diferentes séries do ensino fundamental. A flexibilidade do currículo reside na possibilidade de se trabalhar as unidades temáticas e as mesmas competências e habilidades em todas as séries, com possibilidade de integração entre as diferentes linguagens da arte e outros componentes curriculares.

Além dos conteúdos mínimos obrigatórios em todas as linguagens da arte, somam-se as questões da diversidade, as particularidades regionais e cultura local. Estas irão se “concretizar no chão da escola por meio da prática investigadora, o conhecimento e reconhecimento dos artistas e suas produções, o patrimônio material e imaterial, e tanto outros recursos ambientais que o próprio lugar dispõe.” (AMAZONAS, 2018, p. 278). Ou seja, a formação musical do estudante parte da prática investigadora, reconhecimento e valorização da cultura musical local e do gosto pela música.

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA MÚSICA PARA ESTUDANTES AMAZONENSES DO ENSINO FUNDAMENTAL

O RCA do ensino fundamental traz competências que materializam os direitos de aprendizagem da linguagem música para as propostas curriculares das escolas, quais são:

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações

entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade (AMAZONAS, 2018, p. 282).

Percebe-se que tais competências têm como foco a diversidade cultural existente no contexto amazônico. Aliar música e contexto cultural amplia, segundo Pierre Bourdieu (1979), o capital cultural e seu *habitus cultural*. Em relação ao capital cultural em Bourdieu, Silva afirma que:

Capital cultural indica acesso a conhecimento e informações ligadas a uma cultura específica; aquela que é considerada como a mais legítima ou superior pela sociedade como um todo. Uma das características consideradas típicas do grupo dominante é conseguir se legitimar e legitimar sua cultura como a melhor, a que tem valor simbólico. Também a classe dominante teria o poder de delimitar as informações que serão ou não incluídas no conjunto das informações legítimas (1995, p.27).

Nas escolas públicas, onde educação musical atinge diretamente as classes menos favorecidas, o estudo da música leva o estudante a conhecer e apreciar a diversidade cultural e a diversidade de estilos e ritmos. Silva analisando o trabalho de Bourdieu cita que o conceito de *habitus* aplica-se,

às formas de apreciação que também resultam de situações objetivas de classe. A análise do gosto, dos estilos, dos valores estéticos de um modo geral, tem um destaque especial na sua obra. O gosto é para ele uma característica de classe (IDEM, 1995, p.26).

Neste sentido, o gosto musical é um critério que diferencia as classes. Bourdieu afirma que “não há nada tão poderoso quanto o gosto musical para classificar os indivíduos e por onde somos infalivelmente classificados” (BOURDIEU, 1979, p.17).

Considerando as competências propostas pelo RCA para o ensino de Artes, em particular à música, e o pensamento de Bourdieu sobre capital cultural, *habitus*, gosto e estilo, entende-se que o direcionamento dado pelo RCA contribui para um acesso amplo à informação para o estudante da escola pública e assim, conseqüentemente, se espera que este estudante possa “ter competitividade justa e igualitária pelos seus ideais segundo regem a Lei Magna do país e a Lei de Diretrizes da Educação Básica Nacional” (RCA, 2021). Neste caso, o acesso à educação musical poderá ser utilizado como uma estratégia de libertação social, pois a cultura considerada legítima, institucionalmente aceita e mais refinada, quando apropriada

pelo estudante amplia o seu capital cultural e abre oportunidades para ampliar o capital social.

Não cabe neste trabalho o aprofundamento sobre os conceitos de capital social e cultural em Bourdieu. Cabe destacar a relevância da educação musical na escola como uma ponte de mobilidade social para o estudante, que teoricamente se apropria do capital cultural disseminado na escola, que antes pertencia à cultura dominante, e abre um leque de oportunidades para participação crítica na sociedade.

METODOLOGIA

Esta pesquisa buscou responder à seguinte questão: como se deu a implementação da Lei de nº. 13.278/2016 na rede estadual de ensino do Amazonas, a partir da construção do seu referencial curricular para a educação básica? O problema da pesquisa sugeriu que a investigação fosse realizada com fundamento na pesquisa qualitativa, pois a subjetividade do sujeito não pode ser expressa em números (PRODANOV e FREITAS, 2013).

Quanto aos fins, esta pesquisa é do tipo descritiva. A pesquisa descritiva “procura classificar, explicar e interpretar fatos que ocorrem” (IDEM, 2013, p. 70). Assim sendo, buscou-se, classificar as ações dos representantes da SEDUC/AM, em relação à elaboração do RCA por ordem cronológica, procurando explicá-las, analisando o contexto em que aconteceram.

A coleta de dados deu-se por meio de análise documental, análise bibliográfica e questionário com perguntas abertas enviadas aos participantes por meio eletrônico. Do universo de 17 especialistas e 2 redatores do componente Artes, os quais representam as universidades, a Seduc, a Semed e escolas privadas do Amazonas e participaram da elaboração do RCA, foram contactados 10 profissionais, visto que os demais não responderam à tentativa de contato. Destes, somente 3 professores especialistas que compuseram o Grupo de Trabalho de Música responderam ao questionário.

Os dados coletados foram analisados por categorias recorrendo à técnica de análise dialética hermenêutica. Esta técnica consiste na interpretação dos sentidos com o objetivo de compreender o contexto para além do texto, partindo de um exercício de negação. A proposição dialética abre, nesta perspectiva, múltiplas possibilidades para compreender e interpretar o texto.

Embora a compreensão exija um movimento do todo às partes e vice-versa, é preciso esclarecer que nessa abordagem, o pesquisador nunca conseguirá abranger o sentido total e definitivo das coisas: sua leitura ou sua compreensão será sempre “a possível”, se dará sobre o olhar do presente e de seus interesses. A finitude do compreender representa as limitações da consciência histórica do pesquisador. Assim, nessa técnica de análise de dados o compreender acaba sendo também um **compreender-se**. (GUERRA, 2014, p. 44)

A autora chama a atenção para a consciência histórica do pesquisador no processo de compreensão da realidade. A vinculação entre o objeto de estudo, a base conceitual, material e as representações da realidade dependerão deste exercício de negação e aceitação desta mesma realidade. Dito isto, a análise dos dados deu-se a partir dos conceitos e teorias aprofundadas por meio da pesquisa bibliográfica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram analisadas as respostas dadas pelos três professores que compuseram o Grupo de Trabalho Artes, especificamente de Música os quais foram denominados, no presente trabalho, como Professor 1, Professor 2 e Professor 3. As perguntas enquadram-se nos seguintes critérios de análise: (i) Articulação da SEDUC/AM na elaboração dos RCAs; (ii) Elaboração dos RCA's à luz da Lei 13.728/2016 (iii) Avanços e Desafios enfrentados pela SEDUC/AM para assegurar o ensino de música no ensino fundamental. Saliente-se que todos os entrevistados possuem formação em música e são professores da rede estadual do Amazonas.

Articulação da SEDUC/Am na elaboração dos RCA's

A articulação da SEDUC/AM ocorreu após a divulgação da BNCC e a necessidade de elaboração dos referenciais de cada estado. A necessidade de elaboração do Referencial curricular traz à tona uma discussão pertinente sobre o nacional e o local, ganhando centralidade a partir da composição da equipe do ProBNCC e de seu documento orientador (BRASIL, 2019).

No entanto, a especificidade de cada estado imprimiu a cultura local no currículo da Educação Básica, que segundo Paula (2020, p. 87), evidencia que [...] a emergência de adequação curricular ao núcleo comum [que] impeliu os estados e o

Distrito Federal a revisitarem os seus documentos e a incorporarem a norma nacional aos valores locais e culturais para a Educação Básica”.

A Portaria do MEC nº. 331/2018 institui o ProBNCC como documento orientador. Em seu Art. 1º determina que

o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC, com vistas a apoiar a Unidade da Federação - UF, por intermédio das Secretarias Estaduais e Distrital de Educação - SEDEs e das Secretarias Municipais de Educação - SMEs, no processo de revisão ou elaboração e implementação de seus currículos alinhados à BNCC, em regime de colaboração entre estados, Distrito Federal e municípios (MEC, 2018, p.1).

Esta portaria dá início aos trabalhos de composição de equipe e elaboração do RCA alinhado à BNCC. Ao MEC, coube apoio técnico e recursos para a mobilização que se fez necessária.

Sobre a articulação da SEDUC/AM para compor estas equipes de elaboração, procurou-se saber dos professores especialistas entrevistados informações específicas acerca da trajetória de articulação para a elaboração do RCA. A Professora 1 relatou as etapas mencionado alguns detalhes a esse respeito:

A elaboração do RCA do estado do Amazonas teve início a partir dos desdobramentos da implementação da Base Nacional Comum Curricular no estado do Amazonas, liderada por uma Comissão Estadual, composta de técnicos especialistas da Seduc e Semed, instituída pela portaria GS Nº 242/2018. A implementação da BNCC, portanto, no estado deu-se pela elaboração do Referencial Curricular que antecedeu a Proposta Pedagógica das escolas. O documento foi elaborado por uma equipe multidisciplinar constituída por professores e técnicos especializados nas áreas de conhecimento do currículo, após um período de discussões e troca de ideias tendo como participantes as instituições educativas e organizações da sociedade civil. Participaram, também, da construção do documento professores colaboradores especialistas nas diversas áreas do conhecimento. Após a elaboração do material, no ano de 2019, houve um período de “Formação de Apoio à Implementação do RCA do Ensino Fundamental”, em que a equipe multidisciplinar esteve à frente dos trabalhos atuando como formadores de professores multiplicadores que tiveram como desafio disseminar o conhecimento do documento e orientar as escolas na construção do seu Projeto Político Pedagógico (PROFESSOR 1).

A professora 1 descreve as etapas de articulação para a elaboração do RCA, citando a Portaria GS nº. 242/2018 que institui a equipe multidisciplinar de elaboração do documento e salienta o envolvimento de uma equipe multidisciplinar, o período aberto para colaborações e a formação de apoio para a equipe. Os estudos de

Mubarac Sobrinho e Bettiol (2022) sobre a construção do RCA, aprofundam a crítica sobre o processo e dão conta que

fica evidente no texto do próprio documento e no acompanhamento que se fez enquanto pesquisadores da Universidade do Estado do Amazonas, um início de discussão que se pretendeu mais participativo, mas que no decorrer do processo foi se fechando aos membros da comissão. Ainda assim, não se encontra registrada a participação dos pais ou das crianças no processo de elaboração do documento, e, de forma muito tímida, a participação dos professores. (MUBARAC SOBRINHO e BETTIOL, 2022, p.6)

Os autores, sob o olhar da universidade, tecem críticas sobre a falta de participação efetiva dos pais e estudantes, bem como o cerceamento da participação externa, reduzindo o processo de discussão aos membros da comissão. Esta crítica vai de encontro às informações contidas na apresentação do RCA, onde afirma que houve relevante participação da sociedade.

Perguntou-se sobre os critérios de seleção dos especialistas em música para a elaboração do RCA e professora 3 esclareceu que,

A construção do componente Arte deu-se de acordo com as especialidades das quatro linguagens do componente curricular (música, dança, teatro, artes visuais e artes integradas). Cada grupo trabalhou conforme sua especialidade atendendo as especificidades de cada linguagem (PROFESSOR 3)

Considerando os processos de elaboração do RCA do Ensino Fundamental pesquisados nos documentos oficiais e pela resposta da Professora 3, bem como a seleção dos professores especialistas, constata-se que o Grupo de Trabalho do componente Arte foi subdividido em quatro subgrupos. Sobre o processo de construção colaborativa, a pesquisa documental aponta que

a construção deste referencial contou no processo com o apoio da sociedade amazonense, principalmente, dos profissionais da educação em mobilização para a elaboração do documento. Ocorreu a parceria de profissionais da educação de todos os níveis e etapas de ensino na formação de pontos específicos do documento, a contribuição de instituições públicas e privadas que colaboraram com a cessão de profissionais que se tornaram leitores críticos, privilegiando aspectos relevantes para o enriquecimento do RCA, como parte do processo democrático e colaborativo, a comissão ProBNCC no Amazonas estabeleceu parcerias com instituições educacionais no estado [...] (AMAZONAS, 2018, p.18)

Não foram encontradas evidências ou registros sobre a forma de seleção dos professores de Arte que participaram como especialistas, pelo menos até o levantamento dos dados para a realização do presente trabalho. Encontrou-se apenas um registro sobre a indicação dos redatores, os quais representavam a UNDIME e o CONSED (IDEM, 2018). Sobre a efetiva participação na elaboração do RCA, Mubarac Sobrinho e Bettiol (2022), questionam a efetividade democrática e participativa sobre a elaboração do RCA, ao contrário do que o documento oficial apresenta.

Esta dicotomia existente entre o dito pelos autores e o não dito pelo RCA sobre o perfil dos professores que participaram da construção do documento acende um alerta sobre as possíveis “manobras” existentes no processo.

Elaboração dos RCA's à luz da Lei 13.728/2016

. O RCA é resultante da necessidade de implementação da BNCC, a qual também é resultante do processo democrático educacional instituído pela promulgação da CF/88 e da LDB 9394/96. Neste contexto, a Lei nº 13.728/2016 altera o texto do Art. 26 da LDB 9394/96 e anula o efeito da Lei nº.11. 769/2008 que garantia a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas. O texto do Art. 6º da Lei nº 13.728/2016, institui o ensino das Artes como saber universal e a música como uma das linguagens artísticas. Isso se materializou na BNCC e, conseqüentemente nos Referenciais Curriculares dos estados e Distrito Federal.

Em relação à construção do RCA, este contexto será analisado considerando as respostas dos participantes da pesquisa. Perguntou-se aos professores especialistas como a Lei nº 13.728/2016 foi cumprida no RCA. Obteve-se a seguinte resposta:

A Lei 11.769/2008 tornou obrigatório, mas não exclusivo, o ensino da música nas escolas e a Lei 13.278/2016 institui as artes visuais, música, dança e teatro como linguagens que constituem o componente curricular Arte. A Lei 13.278/2016 também contribuiu para clarificar a posição das particularidades das linguagens artísticas. Embora essas linguagens relacionem-se entre si e componham o todo do componente, há particularidades e especificidades que devem ser levando em conta. Cada linguagem tem seu campo conceitual, epistemológico, singularidades e elementos que as constituem necessitando de professores de formação especializada. A letra da Lei veio superar a visão do professor polivalente que marca o ensino da arte desde a década de 1970, no entanto, a polivalência ainda é realidade no ensino brasileiro, principalmente nos primeiros anos do ensino fundamental. Essas leis são pontos positivos que vieram para reforçar os avanços, já propostos na LDB

9394/96, na consolidação e fortalecimento da Arte na Educação brasileira.
(PROFESSOR 1)

O professor 1 expõe uma preocupação pertinente sobre a polivalência do professor de artes, quando são 4 as linguagens que constituem o componente curricular Artes. Esta é realmente uma questão crítica, pois a formação dos professores de artes da rede pública é específica por linguagem artística. Figueiredo (2013) aponta um caminho que considera viável para as redes de ensino:

A presença de profissionais especializados na área de música nas escolas é fator determinante da qualidade que se espera com esta formação. Ao definir diretrizes curriculares nacionais para cada uma das áreas da arte, a própria legislação indica claramente a possibilidade de se aceitar nos concursos públicos todos os candidatos com formação nas diferentes modalidades artísticas, o que significaria a possibilidade de administrar a formação em cada área com profissionais capacitados em uma especialidade artística para a realização deste trabalho na escola. Se o que se espera é que seja oferecida educação musical de qualidade na escola é fundamental que sejam contratados profissionais capacitados para tal exercício profissional. (p.17)

O autor enfatiza que a qualidade do ensino de música é determinada pela presença de profissionais qualificados na área de música e que é possível organizar o ensino de arte na rede administrando a formação por área/linguagem tendo um profissional habilitado em cada especialidade para realizar o trabalho na escola. Esta seria uma possibilidade a ser pensada nas redes caso não onerasse nos cofres públicos e não desordenasse o que já está posto.

O Professor 1 chama atenção para as particularidades de cada modalidade artística, cada uma com seu campo conceitual, suas singularidades e, no entanto, apenas um professor para dar conta delas em sala.

Marques (et. al 2021) questiona sobre como ser quatro sendo um? Os autores ainda comentam que sobre as consequências negativas na aprendizagem de crianças e adolescentes que recebem formação em artes de um professor não habilitado na área. Segundo eles,

os reflexos na aprendizagem de arte em uma criança ou adolescente que passaram por um professor não habilitado na área são significativamente negativos. É claro que em alguns casos, dependendo do profissional, que mesmo não sendo habilitado faz um trabalho mais consistente do que aquele que, pelo menos em tese, deveria estar preparado para executar as atividades com excelência. Mas, o que se espera e o que deve ser feito é que cada disciplina possa ser ministrada por um profissional habilitado nela. (p.10)

Os autores trazem à discussão a preocupação com a qualidade do ensino e da aprendizagem que também é um direito do estudante. Segundo eles, um professor não habilitado tem menos probabilidade de executar um trabalho qualitativamente aceitável. Os mesmos autores apontam que:

a luta pela especificidade, pela não polivalência está sofrendo um golpe por parte do Estado e da sociedade, mas também dos profissionais, que não se impõem ante à pressão capitalista. O livro didático é polivalente. Um livro único [...], com professores diferentes e muitas vezes não habilitados em arte, cria-se uma confusão de conteúdo. (IDEM, p. 4)

A problemática anteriormente exposta denota um conformismo da classe dos professores de artes que não se impõem para mediar uma solução legal ante à polivalência exigida na sala de aula.

Os autores levantam ainda a questão da polivalência do livro didático. O RCA divide as competências e habilidades de música para as séries do ensino fundamental, porém transversaliza as linguagens no viés da diversidade e da cultura local.

O Livro didático de Arte passou a ser distribuído nas escolas a partir de 2015 e desde então as editoras atualizam os conteúdos de acordo com as proposições da BNCC. Porém, as linguagens do componente Arte possuem suas especificidades, e, no caso do ensino da música o livro didático deve:

propiciar aos alunos uma compreensão conceitual, cultural e estética do amplo universo musical no qual estão inseridos; ofertando-lhes subsídios no processo de formação do ser humano. Por isso, possui uma especificidade que o difere dos demais livros destinados às disciplinas escolares. (SOUZA e GONÇALVES, 2020, p.5)

As autoras descrevem as especificidades que o livro didático deve conter para servir de subsídio na formação musical dos estudantes. É necessário um estudo pormenorizado dos livros didáticos distribuídos nas escolas da rede estadual do Amazonas para analisar se atendem estes requisitos específicos apontados. Decerto, podemos afirmar fundamentados no que já analisamos até aqui que se os professores são polivalentes, o livro didático é trabalhado igualmente, visto as limitações na formação do docente.

Avanços e Desafios enfrentados pela SEDUC/AM para assegurar o ensino de música no ensino fundamental

A versão preliminar do RCA do Ensino Fundamental foi lançada pela SEDUC/AM em 2018 para contribuições, mas, somente em 2021, tornou-se obrigatória e, diante disso, alguns avanços e desafios no ensino de música podem ser percebidos, na visão dos professores especialistas entrevistados. Segundo a Professora 2 esses avanços se deram

por meio da elaboração da Proposta Curricular Pedagógica, onde contempla o ensino da música, formação continuada junto em parceria com outras instituições, projetos que envolvem a música executados em parceria com a FAPEAM, projetos diversos: Canto Coral, Bandas e Fanfarras, distribuição de material pedagógico para apoio às atividades de música (PROFESSORA 2).

A Professora 2 ressalta a elaboração da Proposta Curricular das Escolas Estaduais e a existência de alguns projetos de educação musical na rede financiados pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), projetos de Canto Coral e Bandas e Fanfarras financiados pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e distribuição de materiais de apoio para o ensino de música. No entanto, as escolas que recebem estes benefícios são em número limitado e nem todos tem acesso a estas oportunidades.

Quando perguntados sobre as evidências sobre avanços e desafios da rede em relação ao ensino de música, a Professora 2 ainda destaca que “Infelizmente essas evidências não podem ser descritas, uma vez que não se tem conhecimento de que haja um acompanhamento sistemático do ensino da educação musical nas escolas”. Segundo a Professora 2, a SEDUC/AM não apresenta uma política de acompanhamento da implementação da BNCC nas escolas e, desta forma, é inviável conjecturar sobre os impactos do RCA no trabalho pedagógico da linguagem música realizado pelos professores na sala de aula.

Os projetos de música apontam avanços significativos para a educação musical na escola, principalmente em escolas de Tempo Integral, visto que o tempo de permanência é maior e favorece a execução de projetos deste porte.

No contexto da Escola de Tempo Integral, a educação musical deve ser vista como uma ferramenta importante na prática pedagógica, pois esta traz em si

a responsabilidade de formar um ser humano capaz de intervir positivamente na sociedade em que vive (SILVA, 2010)

Na escola de Tempo Integral, as oportunidades de realizar uma educação musical com relevante qualidade se amplia, pois o tempo ampliado favorece a execução de projetos de música.

Para o mesmo questionamento inicial, sobre avanços e desafios da rede estadual a Professora 3 destaca que as políticas de formação continuada para professores de artes são escassas e não atendem a todos os professores. Segundo ela:

as políticas de formação docente voltadas para os professores de arte inexistem no calendário da SEDUC. As eventuais formações acontecem de forma pontual e não atingem todos os professores das escolas. Outro ponto a destacar é que estudos e pesquisas realizados nessa área no estado do Amazonas são raríssimos (PROFESSOR 3).

A formação inicial e continuada de professores de música é um desafio ético, visto a importância que o ensino da música traz para o desenvolvimento humano. Bellochio (2016) chama atenção para a necessidade de o professor de música da educação básica assumir uma postura crítica em relação ao contexto pedagógico e ao espaço em que a educação musical ocorre. Segundo a autora,

pensar em contexto de atuação é fundamental para o desenvolvimento de posturas mais críticas, diante do movimento da educação musical, nos contextos em que o ensino de música é realizado. Um dos desafios da formação do professor de música para a escola de educação básica é o de estabelecer relações entre as necessidades formativas profissionais com o objeto da formação e as questões pedagógicas relativas ao espaço escolar, que deriva de sua relação direta com a docência em seu espaço de desenvolvimento (BELLOCHIO, 2016, p.12).

A autora destaca a importância da formação do professor de música, dada a sua relação direta com o fazer pedagógico que está sempre inovando e se reinventando, ao passo que as mudanças sociais ocorrem. A educação musical, por ser uma prática que deriva da cultura local e da diversidade brasileira, necessita que o professor esteja preparado para lidar com as questões éticas, sociais, culturais e históricas referentes ao ensino da música na educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou traçar a trajetória de implementação da Lei nº. 13.728/2016, que trata da definição de diretrizes para o ensino das Artes na construção do Referencial Curricular Amazonense, especificamente como o ensino de música é conduzido neste contexto.

Buscou-se analisar o contexto legal, traçando uma linha do tempo, desde os primórdios de 1854, perpassando pelos anos áureos da educação musical nas escolas compreendidos entre os anos de 1930 a meados de 1970. Após esta fase, destaca-se a revolução democrática no Brasil, momento que é promulgada uma nova Constituição Federal em 1988, com desdobramentos legais para a educação, demandando novas estruturas curriculares e organizacionais nas redes de ensino. No entanto, o ensino da música na escola sofreu severas restrições, o que foi corrigido, em tese, pela Lei Nº 11. 769/2008, após envolvimento da sociedade civil organizada.

Posteriormente, a Lei nº 13.728/2016 redireciona o ensino das Artes na educação básica como componente obrigatório e o ensino da música como uma de suas linguagens, o que se materializou na BNCC e nas Diretrizes para a elaboração dos Referenciais Curriculares nos estados.

A partir de então, o estado do Amazonas se organizou, junto aos municípios em uma empreitada coletiva e democrática, com vistas à construção do RCA, o que resultou em reuniões, trocas de experiências, formações para redatores e professores especialistas, consulta pública, dentre outras ações de relevância.

Após estas etapas, a minuta do documento ficou pronta em 2018 e, contando com contribuições de professores de todo o estado, foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação em 2021. Nesta trajetória, o ensino de música foi introduzido no RCA contando com a contribuição de um grupo de especialistas em música, com competências e habilidades específicas.

Constatou-se, por meio da aplicação do questionário on-line, que os professores especialistas, respondentes da pesquisa, apontam a questão da polivalência dos professores de artes e a questão da formação inicial e continuada destes, desafios a serem superados e que alguns avanços já podem ser notados nas escolas, como, por exemplo, projetos de música, bandas e fanfarra.

Dentre os assuntos que surgiram durante a pesquisa, destaca-se a questão da formação de professores, as especificidades do ensino de música na escola, a

influência da Lei nº. 13.728/2016 na reorganização do ensino de artes na educação básica e sua influência na reorganização dos currículos com base na BNCC.

Entre idas e vindas na legislação educacional, a educação musical nas escolas está garantida, mesmo que comprometida com a concorrência de outras linguagens artísticas, demandando uma práxis que envolva a diversidade, a cultura e a inclusão na formação integral do estudante.

Espera-se que este trabalho possa contribuir com uma reflexão e discussão sobre o ensino de música nas escolas no Amazonas, em relação à Lei 13.728/2016 e seu eco na construção do RCA. Não se teve a intenção de realizar uma pesquisa que trouxesse à tona toda uma trajetória, mas por à luz o início dessa trajetória.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense**. Manaus: 2018.

BELLOCHIO, C.. Formação de professores de música: desafios éticos e humanos para pensar possibilidades e inovações. REVISTA DA ABEM, Local de publicação (editar no plugin de tradução o arquivo da citação ABNT), 24, apr. 2017. Disponível em:

<<http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/595>>. Acesso em: 14 Mar. 2023..

BRASIL. Presidência da República. Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília, 2008. Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm. Acesso em: 02/03/2023

_____, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. 2ª versão revista, abril de 2016. Disponível em <<http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2016/05/BNCC-BOOK-WEB.pdf>>. Acesso em: 02/03/2023

_____, Presidência da República. Lei 13.278, 02 de maio de 2016. Altera o § 6o do art. 26 da **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional**, referente ao ensino da arte. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm>. Acesso em: 02/03/2023

_____, BRASIL. [*Constituição (1988)*]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016].

BRASIL. Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Programa de Apoio à Implementação da BNCC (ProBNCC) - Documento Orientador 2019. Brasília: Esplanada dos Ministérios, 2019.

BOURDIEU, P., PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975

FIGUEIREDO, S. L. **Documento referente à elaboração de currículos – Música**. In: FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. *Subsídios para a reorganização didática no Ensino Fundamental*. Florianópolis, 2011.7

_____. Currículo Escolar e Educação Musical: Uma Análise das Possibilidades e Desafios para o Ensino de Música na Escola Brasileira na Contemporaneidade. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFMS**, v. 19, n. 37, 31 out. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2360> Acesso em 10/03/2023

GUERRA, Eliane Linhares de Assis. **Manual Pesquisa Qualitativa**. Grupo Ânima Educação: Belo Horizonte, 2014.

FONTEERRADA, Marisa. T. O. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: 2 ed. Unesp, 2008

MARQUES, Marcelo Kaczan; CASTRO, Henrique Sérgio Beltrão de; LUSTOSA, Maria Anita Vieira. **Ensino de música nas escolas públicas de Fortaleza: entre a lei e a realidade**. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM DIVERSIDADE HUMANA, RESPONSABILIDADE SOCIAL E CURRÍCULOS: INTERAÇÕES NA EDUCAÇÃO MUSICAL, 13., 5 a 27 out. 2016, Teresina (PI). Anais... Teresina (PI), 2016.

MARQUES, W. R.; SILVA, V. P.; SOUSA, Ângela R. C. N. de; VIANA, M. C. V.; SOUSA, A. R. C. N. de; SANTOS, E. C. L. dos; MACIEL, S. H.; DUTRA, S. T. de J. P. **A polivalência como banalização da educação no ensino de arte e políticas públicas: como ser 4 sendo 1? / Polyvalence as the banalization of education in teaching art and public policies: how to be 4 being 1?. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 29822–29841, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n3-617. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/26925>. Acesso em: 10 mar. 2023.**

MEC. Portaria Nº 331, de 5 de abril de 2018. **Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-331-de-5-de-abril-de-2018-9385655?inheritRedirect=true>. Acesso em: 09/03/2023

MUBARAC SOBRINHO, R. S. .; BETTIOL, C. A. . Entre o “dito” e o “não-dito”: uma análise crítica da BNCC e do RCA para a educação infantil na rede de educação do Amazonas. *Debates em Educação*, [S. l.], v. 14, n. Esp, p. 26–43, 2022. DOI:

10.28998/2175-6600.2022v14nEsp26-43. Disponível em:
<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12659>. Acesso em:
13 mar. 2023.

PAULA, Alessandra Valéria de. **BNCC e os currículos subnacionais: prescrições indutoras das políticas educacionais e curriculares**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) –Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Recuperado de <https://repositorio.unb.br/handle/10482/39424>. Acesso em: 09/03/2023

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SILVA, Gilda Olinto do Valle. **Capital Cultural, Classe e Gênero em Bourdieu**. INFORMARE - Cad Prog Pós-Grado CiInf., v.1, n.2, p.24-36, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/215/1/OlintoSilvaINFORMAREv1n2.pdf> Acesso em 09/03/2023

SILVA, Tais Dantas da. **Ensino coletivo de instrumentos musicais: contribuições para o desenvolvimento psicossocial e musical dos alunos**. In: Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, nº XIX, 2010, Goiânia. Anais ABEM, 2010. p. 880-890

SOARES DE SOUZA, K. B.; NEVES GONÇALVES, L. **O saber musical escolar e o livro didático de Arte: Uma análise dos conteúdos nas coleções aprovadas no PNLD. Olhares & Trilhas**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 122–145, 2020. DOI: 10.14393/OT2020v22.n.1.48317. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhases trilhas/article/view/48317>. Acesso em: 14 mar. 2023.