

O ensino de Música na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro: Interdisciplinaridade ou polivalência?

Shirley Goes de Oliveira Souza

Colégio Pedro II

shirleygoes18@gmail.com

Rogério Mendes de Lima

Colégio Pedro II

mendeslimacp2@gmail.com

Comunicação

Resumo: A implantação da obrigatoriedade do ensino de Música na educação básica em 2008 é resultado de um longo processo de reconhecimento, pela legislação, da importância da educação musical na formação discente. Entretanto, juntamente com esse reconhecimento, outra prática se desenvolve: a da polivalência, presente em concursos, currículos e materiais didáticos oficiais. Essa prática tem implicações profissionais e pedagógicas que afetam negativamente tanto professores quanto estudantes. Observando o exposto, este trabalho objetiva discutir a polivalência presente tanto nos concursos de acesso quanto no Currículo Mínimo e suas interferências na prática docente, indicando a interdisciplinaridade como caminho para superação da polivalência com vistas a possibilitar a efetivação de um ensino musical ao mesmo tempo integrado e que mantenha suas especificidades.

Palavras chave: Educação Musical; Educação artística; polivalência

Introdução

Este trabalho faz parte de uma pesquisa em andamento, cujo objetivo é investigar o ensino de música na Rede Estadual de educação do Rio de Janeiro, bem como propor soluções para possíveis problemas. Na referida rede, um dos aspectos marcantes é a manutenção da polivalência no concurso de acesso e na prática requerida ao docente. É sobre a polivalência e uma alternativa a esta prática que abordamos a seguir.

A polivalência é tema amplamente discutido entre educadores musicais brasileiros. Entre muitos outros destacamos Pires (2003), Fernandes (2004), Hummes (2004), Cereser (2003, 2004), Penna (2002, 2004a, 2004b), Arroyo (2004), Hirsch (2007), Figueiredo (2010, 2013). Em geral, esses autores entendem como polivalência a obrigatoriedade do professor da

área de artes de ministrar aulas de duas ou mais linguagens artísticas, independentemente de sua formação específica.

Analisando historicamente a legislação, Penna (2004) alerta para a diluição dos conteúdos que deriva dessa prática. De acordo com ela, *“Prevista nos termos normativos tanto para a formação do professor quanto para o 1o e 2o graus, a polivalência marca a implantação da Educação Artística, contribuindo para a diluição dos conteúdos específicos de cada linguagem”*. (PENNA, 2004, p. 21).

Para Fernandes (2004, p.77), a polivalência traz sérias consequências para a formação do professor e para a prática em sala de aula, tanto pela diluição dos conteúdos quanto pela popularização deturpada dos conhecimentos da área.

A Lei 5692/71¹, ao não deixar clara as distinções entre os diversos saberes da área de artes, permite que os sistemas de ensino possam adotar a polivalência como estratégia de contratação de professores e a reunirem os saberes das diferentes modalidades artísticas em um único componente curricular, o que amplia os problemas já existentes como o esvaziamento e o empobrecimento dos conteúdos (FERNANDES, 2004, p. 77).

A LDB 9.394/96 traz uma mudança na nomenclatura da disciplina: De Educação Artística à Arte. Entretanto, o texto da lei não explicita a separação entre as disciplinas, o que permite a continuidade da polivalência como uma estratégia dos sistemas de ensino. Somente em documentos posteriores (PCNEM e OCNEM) há uma crítica explícita à essa prática.

Apesar da vasta gama de trabalhos em torno dos prejuízos da polivalência ao ensino artístico, ainda restam resquícios das conduções legais na prática, ou expectativas para a prática docente. Este fato ocorre principalmente nas redes de ensino onde o concurso de acesso mantém provas de caráter polivalente, ou seja, considerando questões com conteúdos específicos referentes a mais de uma linguagem artística, o que justifica a crítica de Penna (2004, p. 23-24) acerca da abordagem genérica e sucinta das linguagens artísticas.

A Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro ainda organiza seu concurso de acesso seguindo o modelo polivalente da área artística. Para ingressar na Rede, o professor de Arte

¹ A Lei 5692/71 pode ser considerada uma reforma da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 4024/61) feita pelo regime civil-militar. Este tema foi tratado por Penna (2004a) à luz de Saviani (1999).

resolve questões de conhecimentos específicos de quatro modalidades (dança, música, teatro e artes visuais) não de forma integrada, mas em uma perspectiva polivalente.

Ao ingressar na Rede, parte da comunidade escolar espera que o professor atue de forma polivalente, só escapando desta expectativa os professores formados em Artes Visuais, uma vez que esta é a disciplina sobre a qual o aluno espera aprender e com a qual as coordenações pedagógicas esperam que o professor trabalhe.

Inserido nessa realidade está o Currículo Mínimo de Arte, documento que norteia a ação dos professores da disciplina, apresentando competências e habilidades que deverão minimamente ser trabalhadas pelos profissionais da Rede. São nele abordados temas relacionados às Artes Visuais, Dança, Teatro e Música.

Diante desta realidade, professores de Música encontram grande dificuldade em sua atuação na referida Rede. O cumprimento da Lei 11.769 de 2008, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de música na rede básica de educação, não ocorreu na rede em questão. E a mais recente 13.278 de 2016, que garante a Música no currículo, ainda está distante de se fazer, sendo a polivalência um fator dificultador para o seu cumprimento.

Diante do exposto, urge que sejam realizadas reflexões a respeito do ensino artístico, e mais especificamente música, na Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Com vistas a isto, o presente trabalho objetiva analisar a última prova de acesso ao cargo de professor de Arte da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro, bem como o Currículo Mínimo de Arte proposto pela referida Rede e identificar se ocorrem discursos e propostas que ainda sugiram a práticas polivalentes no ensino de Arte. Este estudo visa contribuir para discussões referentes ao ensino de Música na Rede Estadual de ensino do Rio de Janeiro, principalmente tendo em vistas que poucas são as pesquisas que olham para esta Rede especificamente. Visa ainda contribuir para as lutas por políticas públicas e ações que favoreçam verdadeiramente a presença da música nesse espaço. Justifica-se ainda por propor a continuidade das discussões já levantadas por Castro (2015).

O trabalho traz uma discussão sobre o encaminhamento legal referente ao ensino de música e suas implicações na atuação polivalente do docente. Após, é realizada uma análise da última prova de acesso ao cargo de professor de Arte da Rede Estadual de educação o Rio de

Janeiro, bem como do currículo utilizado na rede. Há ainda uma discussão sobre a interdisciplinaridade enquanto caminho alternativo à polivalência, visando a interação entre a disciplinas artísticas que contribua para o pleno ensino musical.

1. Polivalência no ensino de artes. Um problema ainda sem solução.

O ensino de Música sempre esteve presente nos currículos das escolas destinadas às classes dominantes no Brasil. (LOUREIRO, 2007). Queiroz (2012) realiza um levantamento histórico e aponta referências à presença da música na educação básica nos decretos nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, nº 981 de 8 de novembro de 1890 e nº 19.890, de 18 de abril de 1931. Neste último ocorre a legitimação do canto orfeônico, fortemente marcado pela figura de Heitor Villa Lobos. Nos dois primeiros a música aparece como possibilidade e não obrigatoriedade.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 4.024/1961 institui as atividades artísticas na educação básica, e a música aparece como uma das possibilidades dentre estas atividades. A Lei 5.692 de 1971 instituiu a obrigatoriedade da educação artística enquanto disciplina do currículo escolar, no entanto, esta obrigatoriedade sem a formação adequada acarreta uma série de problemas. Essa crítica é reconhecida pelos PCNEM ao afirmar que:

nas escolas, arte passou a ser entendida como mera proposição de atividades artísticas, muitas vezes desconectadas de um projeto coletivo de educação escolar e os professores deveriam atender a todas as linguagens artísticas (mesmo aquelas para as quais não se formaram), com um sentido de prática polivalente, descuidando-se de sua capacitação e aprimoramento profissional. (PCNEM, 2000, p. 47)

Se por um lado a Lei de 1971 institui a obrigatoriedade do ensino artístico, por outro possibilita a polivalência, e junto com esta, sérias dificuldades no cumprimento das funções da arte na escola. Corroborando essa ideia, Subtil relata que:

de um lado, a obrigatoriedade colocou de forma indiscutível a prática artística no currículo e essa disciplina tem, desde então, espaço garantido por lei na escola. De outro, a polivalência e a ênfase na expressão e comunicação obliteraram a função precípua da arte, que é humanizar os sujeitos por meio

de experiências estéticas significativas, de leituras críticas e criativas da realidade, tendo como mediação nesse processo os conhecimentos e conteúdos específicos da arte em suas diferentes manifestações (2013, p. 147)

Com a Lei 5692/71, além da superficialidade, gerou-se ainda outra problemática: A quase exclusão da música e a manutenção do papel da dança e teatro, que como expresso nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (1997), só apareciam na escola em eventos, datas comemorativas e como ferramentas de apoio a outras disciplinas.

As artes visuais apareciam com destaque na educação artística, enquanto as demais linguagens ficavam à margem. As licenciaturas curtas, criadas para atender à nova demanda, não davam conta de todas as linguagens, e o enfoque maior seria nas artes visuais. Corroborando esta fala, Fernandes (2004, p.76) afirma que “o que se encontra, na realidade, é, muitas vezes, a exclusividade da aula de artes plásticas, fazendo com que os alunos não entrem em contato com as outras linguagens artísticas, como a música, a dança e o teatro”.

Pós LDB 9.394/96, os PCN's (Ensino Médio), bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), revelam a expectativa de mudança na visão polivalente na abordagem da Arte. Nas Orientações Curriculares Nacionais (OCNEM) de Linguagens para o Ensino Médio afirma-se que “o princípio da especificidade das linguagens artísticas pressupõe a superação da prática polivalente que marcou a experiência da Educação Artística (Lei 5.692/71)” (BRASIL, OCNEM, p. 202)

Segundo Fernandes (2004) esses documentos apontam um avanço, na medida em que resgatam os conteúdos específicos de cada linguagem. Notam-se críticas à prática polivalente no ensino artístico tanto em documentos legais nacionais voltados para o Ensino de Arte, e mais especificamente no ensino médio, quanto em trabalhos desenvolvidos por educadores artísticos. No entanto, na prática docente, novos desafios, novas e velhas leis, novos documentos de orientação se encontram dentro da sala de aula, gerando questionamentos e a necessidade de superação de velhos entraves.

2. Concurso de acesso: Polivalência ou perspectiva integradora?

Como anteriormente dito, o concurso de acesso ao cargo de professor de Arte da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro contempla questões de quatro linguagens artísticas. Analisaremos aqui o perfil de algumas questões para compreender se ocorrem relações sob a perspectiva integradora, ou a polivalência de fato se confirma.

O último concurso realizado, cujo edital foi publicado em diário oficial no dia 18 de Dezembro de 2014², contou com 50 questões, das quais 10 de Português, 10 de Conhecimentos pedagógicos (iguais para todos os cargos) e 30 de conhecimentos específicos. No concurso em questão, foram oferecidas 72 vagas distribuídas entre os municípios/regionais do Estado do Rio de Janeiro para professor de Arte, com carga horária de 16 horas semanais.

O edital conta com 22 referências para a prova específica de Arte, sendo 4 específicas de música, 3 específicas de danças, 2 específicas de teatro. Estas são de fácil definição, uma vez que os títulos trazem a linguagem artística a que se refere. São ainda 7 referências relacionadas às artes visuais, e foram assim classificadas porque nelas se dá seu maior foco, embora tragam em seu discurso alguma alusão às demais linguagens. As referências contam ainda com quatro materiais não específicos a nenhuma das linguagens. Dois deles se referem ao folclore, e um traz discussões sobre corporeidade, aqui compreendida como inerente a todas as manifestações artísticas. Há ainda os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Quanto às questões da prova, nos reportaremos às 30 de caráter específico (de 21 a 50). Entre estas, 11 são de caráter geral, sendo aplicáveis a todas as linguagens artísticas, embora algumas delas tenham sido desenvolvidas a luz de autores das artes visuais. Cinco delas estão relacionadas às artes visuais, embora uma seja de caráter mais integrador ao abordar as artes cinematográficas. Quatro delas estão relacionadas aos conteúdos específicos de dança, cinco aos conteúdos específicos de música, e cinco aos conteúdos específicos do teatro.

Observa-se, nesta breve análise, que 18 das 30 questões específicas não trazem a proposta integradora, mas abordam seus conteúdos específicos de forma isolada e sem nenhuma conexão entre as linguagens artísticas. Caracteriza-se, desta forma, a perspectiva polivalente, em detrimento da integração.

² Disponível em <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1961791>> Acesso em 30/06/2017.

Grossi observa cenário parecido ao discutir as questões relativas à polivalência no ensino de Arte por meio de um concurso para professor da disciplina no distrito federal. O primeiro edital publicado apresentava alguns problemas, um deles era a formação exigida, sendo “Educação artística- licenciatura plena em Artes”. Outro está descrito abaixo:

Outro problema no edital é a extensa lista de componentes curriculares a serem avaliados na prova específica para o professor de Arte – ao mesmo tempo em que almeja um professor polivalente, atesta as especificidades e os conteúdos próprios da música, do teatro e das artes visuais. (GROSSI, 2007, p.40)

Segundo a autora, como resultado da mobilização de docentes e estudantes do instituto de Artes da Universidade de Brasília, foi publicado um novo edital de retificação. No entanto, Grossi revela que apesar das mudanças na habilitação exigida, que passa a ser “Licenciatura Plena com habilitação em Artes Plásticas, Artes Cênicas ou Música”, os componentes curriculares ainda privilegiam a formação polivalente (p.41)

Vale ressaltar que neste concurso prevaleceram as questões relacionadas à música. Diante das mudanças que pioraram as propostas, já ruins, do primeiro edital, foi feito um pedido de impugnação do concurso. O pedido foi indeferido e a resposta dada ao pedido, Grossi discute a seguir:

Os itens apresentados no documento para justificar o indeferimento ao pedido de impugnação exemplificam o que educadores já vêm apontando como aspectos inconsistentes e contraditórios da legislação brasileira no que tange ao ensino das artes nas escolas. A SAG afirma que cumpre a LDB, oferecendo ensino de arte nas escolas de ensino fundamental (3o e 4o ciclos) e ensino médio, entendendo o componente curricular “arte” (folha 10), como “embutido [d]as diversas linguagens da ‘Arte’” (folha 11). Lembra que a LDB não exige o ensino de cada uma das áreas/linguagens da arte, dando autonomia aos estados e municípios para a organização curricular (folha 11) – obrigatória é a disciplina de arte (item 7 acima). (p. 44)

Arroyo (2004) cita um concurso da Rede municipal de educação da prefeitura de Uberlândia, Minas Gerais, no ano de 2002, onde as artes visuais contemplam 100% das questões, ficando a música e demais linguagens artísticas ausentes. A autora aponta ainda, no

mesmo ano, a ausência da música no concurso de acesso ao cargo de professor de arte da rede estadual de ensino do Pará.

Além da polivalência, já observada no concurso de acesso, o professor ainda lida com um currículo que, embora dividido por linguagens, mantém um discurso contraditório quanto à ação polivalente.

3. Currículo Mínimo

Segundo o próprio documento, o Currículo Mínimo foi pensado, redigido e consolidado por professores da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro, sob a supervisão de professores doutores de universidades do Rio de Janeiro. (p.2)

O objetivo do documento é indicar habilidades e competências que devem minimamente ser abordados pelos profissionais da Rede para o ano escolar, série e bimestre específicos. O próprio texto é claro ao afirmar que essa medida visa a uniformidade da Rede:

Com isso, pode-se garantir uma essência básica comum a todos e que esteja alinhada com as atuais necessidades de ensino, identificadas não apenas na legislação vigente, Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais, mas também nas matrizes de referência dos principais exames nacionais e estaduais. (p. 2)

Embora a importância da Arte esteja colocada na página 3 do documento, neste ponto é revelada uma questão importante: As habilidades e competências são selecionadas tendo em vista a legislação, as políticas públicas e os exames prestados pelos alunos nesse nível de ensino. A Arte, no entanto, não está presente em boa parte desses exames. Este fato revela um pouco da desvalorização da disciplina e gera, em um ciclo vicioso, esta desvalorização. Sobre este assunto, Fernandes (2004), citando um estudo feito por ele mesmo em 1998, afirma que

Há, ainda, nessa confusa trama, a desvalorização da área da arte pelos alunos e demais profissionais, já que se desconsidera e se desconhece a importância e o papel do ensino da arte na escola. No caso da música, isso foi revelado por algumas pesquisas e, muitas vezes, até os alunos rejeitam a aula de música por certos motivos, como a não reprovação e sua não exigência no vestibular e na vida diária (p.76)

Outro tema que também aparece no discurso é a integração entre as disciplinas do currículo. O documento não se pretende solucionar os problemas da educação, mas se autodeclara "solo firme para desenvolvimento de um conjunto de boas práticas educacionais" (p.2), citando entre elas a interdisciplinaridade.

É citada a necessidade de observação da singularidade da Arte enquanto componente curricular, no entanto é ressaltada a necessidade de fuga à superespecialização que a formação em cada linguagem pode acarretar.

Na página 5, o texto retoma a singularidade das áreas e reforça que o trabalho do professor deverá ser de acordo com sua formação, mas ao revelar a proposta de inserir conteúdos de música nas outras linguagens, revela uma possível superficialidade no tratar da disciplina.

"Contudo, no intuito de garantir que conteúdos de Música estejam presentes nas escolas da rede pública estadual do Rio de Janeiro em consonância com a Lei nº 11.769/08, os eixos temáticos das demais linguagens foram elaborados de modo a articularem-se àquela, por meio de suas respectivas competências e habilidades." (p. 5)

4. Música no currículo das outras linguagens

No currículo de artes visuais a música aparece enquanto objeto de criação, composição e apreciação. Haverá, nesse contexto, possibilidade de criação com profundidade, observando os critérios musicais que permitam uma criação mais consciente?

Incomoda profundamente que a abordagem musical seja normalmente a proposta de elaboração de paródias, sem que haja uma intervenção do professor que gere alguma transformação e proporcione construção de aprendizagem. Desta forma, o ensinar música musicalmente, conforme proposto por Swanwick (2003) não ocorre.

Nas artes cênicas, a música aparece por meio da proposta de pesquisa e utilização de elementos das músicas indígena e afro-brasileiras em apresentações teatrais e por propostas de realização de trabalho cênico com linguagens articuladas. Neste cenário é interessante observar a integração entre as linguagens cênica e musical.

No currículo de dança não aparece referência a habilidades e competências musicais, embora ambas estejam intrinsecamente relacionadas.

O próprio currículo mínimo reconhece a diversidade de formações entre os professores da rede estadual. No entanto, ao inserir a música nas outras linguagens com o único intuito de atender à uma exigência legal, pode tornar o ensino da disciplina superficial e nem mesmo atingir os objetivos citados no documento e abaixo descritos:

É necessário, sim, a escola dar oportunidade às crianças e jovens de passarem por vivências e experiências musicais, e se tornarem capazes de uma escuta mais atenta aos ritmos, durações, alturas, timbres, texturas, melodias, harmonias, enfim, sonoridades que fazem parte da cultura musical brasileira – tão rica, diversa e plural (p. 4)

5. Interdisciplinaridade e educação musical.

Um caminho para a superação da polivalência sem que nos posicionemos no extremo oposto, impossibilitando o diálogo entre a Música e demais linguagens artísticas, é a adoção de um olhar interdisciplinar. Para Haas (2011), a interdisciplinaridade traz uma mudança de perspectiva em relação ao ensino:

Ao acrescentar esse compromisso com a Interdisciplinaridade, torna-se necessário o movimento de integração entre as disciplinas ao mesmo tempo em que desencadeia um processo de revisão e atualização de cada uma das disciplinas. Admite-se que a Interdisciplinaridade propõe novas relações entre as disciplinas, ampliando os espaços de intercâmbio dinâmico e experiências pedagógicas inovadoras. (p.61)

Desta forma a interdisciplinaridade cria espaços para trocas e interação, promovendo o verdadeiro crescimento humano do docente.

A interdisciplinaridade passa pela formação docente, e nesse sentido, Maura Penna (2002) sugere que nas Licenciaturas em Música seja oferecida ao aluno uma gama maior de disciplinas relacionadas às demais linguagens artísticas.

A interdisciplinaridade requer a participação de diversos atores, incluindo estudantes e docentes com formação em outras disciplinas, favorecendo o exercício da humildade que permite troca entre os atores e potencializa o processo de ensino aprendizagem.

A Interdisciplinaridade, uma experiência prática e sem dúvida vivenciada coletivamente, provoca o diálogo, possibilitando a cada participante o reconhecimento do que lhe falta e do que tem para contribuir, ampliando as trocas com a atitude de humildade requerida para receber dos outros. (HAAS, 2011, p. 61)

A interdisciplinaridade promove a integração das linguagens artísticas entre si e delas com as demais disciplinas do currículo. Difere da polivalência, entre outros fatores, pelo fato do diálogo entre os atores do processo ser fundamental. Enquanto a polivalência mantém na superficialidade, a interdisciplinaridade promove a profundidade, integralidade e funcionalidade do conhecimento construído não apenas por um, mas por todos os envolvidos.

Se para garantir a qualidade do ensino de arte não se pode permitir a extrema disciplinarização que compartimentaliza o saber, conforme dito por Penna (2007), também não é possível que o ensino de Arte continue com esse caráter de polivalência, que infelizmente, apesar das intensas críticas, ainda aparece na prática. Seguindo esta visão, as orientações Curriculares Nacionais –Linguagens- Ensino Médio preveem que "O trânsito entre as linguagens deve ser desenvolvido de maneira cuidadosa, evitando as abordagens superficiais e o uso de múltiplas modalidades sem aprofundamento consistente" (p. 202)

Sobre isso, a Base Nacional curricular comum expõe que

...as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque. Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens... (BRASIL, BNCC, 2017, p. 154).

Em 2008, foi sancionada a Lei 11.769, que altera a LDB 9.394/96 e torna obrigatório o ensino de Música. Em 2016, foi sancionada a Lei 13.278, tornando também obrigatórias a Dança, Teatro e Artes Visuais. Essas obrigatoriedades, positivas e desejadas pelos que compreendem a importância da Arte na formação humana, formulam novos desafios que

precisam ser objeto de mais pesquisas. Desta forma, visa-se garantir o cumprimento legal, a presença das modalidades artísticas no currículo e a promoção da formação humana integral, omissilateral – em sua forma plena, conforme discutido por Della Fonte (2014). Onde a formação humana coincide *“com o processo de promoção humana levado a efeito pela educação”*, conforme trazido por Saviani (2010, p. 423)

A interdisciplinaridade no ensino de música pode garantir sua especificidade sem deixar de lado sua integração ao campo das Artes. Garante a especificidade ao apontar a necessidade de um professor especialista, com domínio de saber sobre os conteúdos específicos e práticas metodológicas. Garante a integração ao possibilitar diálogo entre os professores, alunos e conteúdos e temas envolvidos em diversas modalidades artísticas, reunindo a prática docente em torno de um fim comum, porém com múltiplos ganhos. Neste processo, evitam-se abordagens superficiais de conteúdos musicais e criam-se espaços para o aprofundamento consistente.

Conclusão

Não há como negar a necessidade de integração entre as linguagens artísticas, mas não se pode negar as particularidades. Observa-se, no concurso de acesso e no Currículo Mínimo da rede estadual de educação do Rio de Janeiro, a manutenção ou indefinição quanto à superação desta prática.

Com a promulgação da Lei 11.769 de 2008, a Rede esboçou algum movimento no sentido de garantir a presença da Música no Currículo escolar por meio do professor da disciplina de Arte. O currículo Mínimo constituiu um desses movimentos ao inserir a música entre as habilidades e competências das outras linguagens artísticas. Esta inserção, no entanto, ocorre de forma frágil e não garante a presença da música no currículo, na medida em que não é acompanhada de outras medidas necessárias tais como modificação nos padrões do concurso de acesso e promoção da integração/diálogo entre os professores da rede entre outras.

Com a mais recente Lei 13.278, se tomadas as mesmas medidas que foram utilizadas para a implantação da obrigatoriedade da Música no currículo escolar, o cenário que

apresentará é, possivelmente, de manutenção e reforço das práticas polivalentes. Não se pode permitir um retrocesso dessa esfera.

A interdisciplinaridade, neste contexto, surge como uma possibilidade de interação entre as disciplinas artísticas, sem deixar suas especificidades, ao contrário da polivalência. A educação musical, que durante a vigência da Lei 5.692/71 ocupou lugar a margem do processo educativo, pode encontrar na interdisciplinaridade um caminho para reaver seu espaço na educação básica.

A Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro, que mantém a estrutura polivalente em seu concurso de acesso, precisa caminhar bastante em direção a uma mudança de cenário na educação musical. Até mesmo para garantir o cumprimento da Lei 13.278 de 2016 o caminho a ser trilhado pelos professores de Arte da Rede ainda é longo e difícil. Sem uma mobilização será inviável uma mudança real. Nem a música estará no currículo, nem tampouco a interdisciplinaridade se fará.

Referências

ARROYO, Margarete. **Música na educação básica: situações e reações nesta fase pós-LDBEN/96**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, p.29 34, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCpublicacao.pdf> Acesso em 29/06/2017

_____, Ministério da Educação. Lei nº 13.278 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República, Casa Civil, DF, 02/05/2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_3/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm> Acesso em: 30/04/2017.

_____, Ministério da Educação. Lei nº 5692/71. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.htm>> Acesso em 30/04/2017.

_____, Ministério da Educação. Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf> Acesso em 30/04/2017.

_____. Ministério Educação. Secretária de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Médio. Brasília. 2000. Disponível em <
http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf> Acesso em 30/04/2017

_____. Ministério Educação. Secretária de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Arte. 1997. Disponível em
<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>> Acesso em 29/06/2017

_____. Ministério Educação. LINGUAGENS, Códigos. Orientações curriculares para o ensino médio. 2006. Disponível em
file:///C:/Users/beto/Downloads/Orient+Curric_01_Linguagem+C%C3%B3digos+e+suas+Tecnologias+1.pdf> Acesso em 30/04/2017.

CASTRO, Vanessa Weber De. A Música nas Escolas Públicas do Rio de Janeiro. Curitiba, Ed. Prismas, 2015.

CERESER, Cristina Mie Ito. **A formação de professores de música sob a ótica dos alunos de licenciatura**. 153f. Dissertação (Mestrado em música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

CERESER, Cristina Mie Ito. **A formação inicial de professores de música sob a perspectiva dos licenciandos: o espaço escolar**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 11, p.27-36, 2004.

DELLA FONTE, Sandra. **A formação humana em debate** _ in Educ. Soc. vol.35 no.127 Campinas Apr./June 2014. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n127/v35n127a03.pdf>> Acesso em 30/04/2017.

FERNANDES, José Nunes. **Normatização, estrutura e organização do ensino da música nas escolas de educação básica do Brasil: LDBEN/96, PCN e currículos oficiais em questão**. Revista da ABEM, v. 12, n. 10, p. 75-87, 2004.

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

FIGUEIREDO, Sérgio. **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, Campo Grande, MS, v. 19, n.37, p. 29-52, 2013.

GROSSI, Cristina. **A educação musical na perspectiva de um concurso público para professor da disciplina de Arte**. Revista da ABEM, v. 15, n. 16, 2014.

HAAS, Celia Maria. A Interdisciplinaridade em Ivani Fazenda: construção de uma atitude pedagógica. 2011.

HIRSCH, Isabel Bonat. **Música nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio: um survey com professores de arte/música de escolas estaduais da região sul do Rio Grande do Sul.** 105f. Dissertação (Mestrado em música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

HUMMES, Julia Maria. As funções do ensino de música na escola sob a ótica da direção escolar: Um estudo nas escolas de Montenegro. 121f. Dissertação (Mestrado em música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

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

PENNA, Maura. **A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II – da legislação à prática escolar.** Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 11, 7-16, 2004. (a)

PENNA, Maura. **A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II – da legislação à prática escolar.** Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 11, p. 7-16, 2004. (b)

PENNA, Maura. **A formação inicial do professor de música: por que uma licenciatura.** In: XVII CONFAEB (Congresso Nacional da Federação de Arte Educadores do Brasil). IV Colóquio de Arte, Florianópolis. 2007.

PIRES, Nair. **A identidade das licenciaturas na área de música: multiplicidade e hierarquia.** Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 9, p. 81-88, 2003.

LOUREIRO, Alcília Maria Almeida. **Ensino de Música Na Escola Fundamental.** Papyrus Editora, 2007.

NUNES, Ana Luiza Ruschel. **O Ensino de Arte na Educação Básica.** Anais do XVII CONFAEB – Congresso da Federação de Arte Educadores do Brasil. 2007. Disponível em <http://www.ppgdesign.udesc.br/confaeb/Anais/ana_luiza_rachel.pdf> Acesso em 30/04/2017.

QUEIROZ, Luis Ricardo da Silva. **Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769/2008.** Revista da ABEM, v. 20, n. 29, 2013.

SAVIANI. Demerval. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. Demerval Saviani. 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/02>> Acesso em 30/04/2017.

SUBTIL, Maria José Dozza. **A lei n. 5.692/71 e a obrigatoriedade da educação artística nas escolas: passados quarenta anos, prestando contas ao presente.** Revista Brasileira de História da Educação, v. 12, n. 3 [30], p. 125-151, 2013.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente.** Moderna, 2003.