



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO  
GRANDE DO SUL  
CAMPUS PORTO ALEGRE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

**GABRIEL SILVEIRA PFARRIUS**

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO CURSO TÉCNICO EM INSTRUMENTO  
MUSICAL DO IFRS - *CAMPUS* PORTO ALEGRE E REPERCUSSÕES NAS  
TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES**

Porto Alegre

2022

**GABRIEL SILVEIRA PFARRIUS**

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO CURSO TÉCNICO EM INSTRUMENTO  
MUSICAL DO IFRS - *CAMPUS* PORTO ALEGRE E REPERCUSSÕES NAS  
TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Porto Alegre do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Dra. Andréia Modrzejewski Zucolotto  
Coorientadora: Dra. Maria Cristina de Caminha  
Castilhos França

Porto Alegre

2022

P523f Pfarrius, Gabriel Silveira

Formação profissional no Curso Técnico em Instrumento Musical do IFRS - Campus Porto Alegre e repercussões nas trajetórias de estudantes / Gabriel Silveira Pfarrius – Porto Alegre, 2022.

123 f. : il., color.

Orientadora: Dra. Andréia Modrzejewski Zucolotto  
Coorientadora: Dra. Maria Cristina de Caminha Castilhos França

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Rio Grande do Sul Campus Porto Alegre, Mestrado Profissional Educação Profissional e Tecnológica, Porto Alegre, 2022.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Ensino de música. 3. Trajetória profissional. 4. Projeto de vida. I. Zucolotto, Andréia Modrzejewski. II. França, Maria Cristina de Caminha Castilhos. III. Título.

CDU: 37:004

---

**GABRIEL SILVEIRA PFARRIUS**

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO CURSO TÉCNICO EM INSTRUMENTO  
MUSICAL DO IFRS - CAMPUS PORTO ALEGRE E REPERCUSSÕES NAS  
TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 22 de setembro de 2022.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Orientadora: Profa. Dra. Andréia Modrzejewski Zucolotto -  
IFRS - *Campus* Porto Alegre

---

Coorientadora: Profa. Dra. Maria Cristina de Caminha Castilhos França -  
IFRS - *Campus* Porto Alegre

---

Prof. Dr. José Davison da Silva Junior  
IFPE - *Campus* Olinda

---

Profa. Dra. Maria Augusta Martiarena de Oliveira  
IFRS - *Campus* Osório

---

**GABRIEL SILVEIRA PFARRIUS**

**“A MÚSICA É SÓ UMA SEMENTE”**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 22 de setembro de 2022.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Orientadora: Profa. Dra. Andréia Modrzejewski Zucolotto -  
IFRS - *Campus* Porto Alegre

---

Coorientadora: Profa. Dra. Maria Cristina de Caminha Castilhos França -  
IFRS - *Campus* Porto Alegre

---

Prof. Dr. José Davison da Silva Junior  
IFPE - *Campus* Olinda

---

Profa. Dra. Maria Augusta Martiarena de Oliveira  
IFRS - *Campus* Osório

## **AGRADECIMENTOS**

“Sonho que se sonha só  
É só um sonho que se sonha só  
Mas sonho que se sonha junto é realidade”  
Raul Seixas, 1974.

Agradeço profundamente a todos(as) que fizeram parte de minha trajetória no mestrado e desta pesquisa, que gerou como frutos a presente Dissertação e o Produto Educacional desenvolvido, pelas generosas contribuições para a realização deste “sonho que se sonha junto”, sem as quais nada seria possível.

Especialmente aos meus pais e ao meu irmão, às minhas queridas orientadoras, aos professores da banca e às(aos) professoras(es), egressos e estudantes do CTIMus/IFRS.

*O trabalho produtivo é fonte de conhecimento. Com a enxada preparamos os campos para a sementeira e ajudamos a construir um país novo. Nossos filhos e filhas devem aprender trabalhando. Nossas escolas devem ser escolas de trabalho.*

*Paulo Freire, 1989.*

*Plante uma boa semente numa terra condizente, que a semente dá*

*Pegue, regue bem a planta que nem praga não adianta ela vai vingar*

*Planta é como sentimento tem o seu momento*

*Tem o seu lugar*

*Regue bem seu sentimento porque rega no momento não pode faltar*

*Gente também é semente tem que estar contente, tem que respirar.*

*Vinícius de Moraes e Toquinho, 1974.*

## RESUMO

Este trabalho tem o sentido de analisar os impactos da formação no Curso Técnico em Instrumento Musical (CTIMus) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Porto Alegre nas trajetórias e projetos de vida dos estudantes. Essa questão central se desdobrou nos objetivos específicos: investigar as concepções que subsidiam a descrição do curso no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, os Projetos Pedagógicos de Curso e o itinerário formativo do CTIMus do IFRS-POA; identificar, através das narrativas dos professores, as contribuições do percurso formativo do CTIMus do IFRS/POA para a concretização dos objetivos dos estudantes; conhecer as trajetórias formativas dos estudantes e seus projetos de vida para compreender como se articulam com o CTIMus; identificar as motivações dos estudantes para cursar o CTIMus/IFRS-POA e a relação destas com as suas trajetórias e projetos de vida musicais e profissionais; desenvolver em uma perspectiva crítica um Produto Educacional (PE), no formato Documentário, composto pelas narrativas dos estudantes e dos professores, evidenciando potencialidades e fragilidades do curso no processo de formação, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT); aplicar e avaliar o produto com professores e estudantes do CTIMus/IFRS. A abordagem da pesquisa é de natureza qualitativa e no tocante aos objetivos é de cunho exploratório, valendo-se da pesquisa narrativa. O enfoque tem base na Sociologia da Educação (BOURDIEU, 1998), propondo-se a ser interpretativo de narrativas e de experiências/sentidos (BONDIA, 2002) de sujeitos estudados. As principais categorias relacionadas como eixos centrais neste estudo são: Juventudes, Trajetórias Formativas, Projetos de vida e Motivação. Somam-se a essas, bases teóricas e conceituais da EPT: Dualidade estrutural, Trabalho como Princípio Educativo, Educação Integral e Politécnica. Os instrumentos de produção de dados consistiram em um questionário e entrevistas semiestruturadas, aplicados de forma remota. A empiria foi constituída por três grupos de participantes, contando com seis participantes, sendo eles dois egressos, três estudantes e um professor do CTIMus/IFRS. A metodologia de análise de dados levantados nas entrevistas utilizada foi a Análise Textual Discursiva. Os vídeos das entrevistas integraram uma mídia educacional, elaborada no formato de um Documentário, intitulado “A música é só uma semente” e composto pelas narrativas dos interlocutores, com o sentido de sintetizar reflexões e perspectivas sobre a

formação no CTIMus, evidenciando seu papel e impactos nas trajetórias de estudantes, bem como as potencialidades e fragilidades oferecidas pelo curso na profissionalização musical. Esse, foi avaliado por um grupo de professores e estudantes do curso investigado. O PE está disponível em repositórios digitais e a produção científica publicada em literatura científica. Os relatos revelaram que os alunos incorporaram capitais, ativaram e reforçaram disposições sociais para música e constituíram *habitus* que lhe renderam êxitos na busca por oportunidades, destacando-se a influência do CTIMus na motivação dos estudantes para a busca de outras formações e para atuar profissionalmente na música, a partir das vivências do curso.

**Palavras-Chave:** EPT; CTIMus; Trajetórias formativas; Impactos da formação; Produto Educacional.

## **ABSTRACT**

This work aims to analyze the impacts of training in the Technical Course in Musical Instrument (TCIM) of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre in the trajectories and life projects of the students. This central question unfolded in the specific objectives: to investigate the conceptions that subsidize the description of the course in the National Catalog of Technical Courses, the Pedagogical Course Projects and the training itinerary of TCMI of the IFRS-POA; identify, through the teachers' narratives, the contributions of the TCIM training path of IFRS/POA to the achievement of students' goals; to know the formative trajectories of the students and their life projects to understand how they articulate with the TCIM; identify the motivations of students to attend the TCIM and their relationship with their musical and professional trajectories and life projects; identify the students' motivations to attend the TCIM and their relationship with their musical and professional life trajectories and projects; to develop, in a critical perspective, an educational product, in the Documentary format, composed of the narratives of students and teachers, highlighting the strengths and weaknesses of the course in the training process, within the scope of Vocational and Technological Education; apply and evaluate the product with TCIM teachers and students. The research approach is of a qualitative nature and in terms of objectives it is exploratory, making use of narrative research. The focus is based on the Sociology of Education (BOURDIEU, 1998), proposing to be interpretive of narratives and experiences/meanings (BONDIA, 2002) of the subjects studied. The main categories listed as central axes in this study are: Youth, Formative Trajectories, Life Projects and Motivation. Added to these are the theoretical and conceptual bases of the EPT: Structural Duality, Work as an Educational Principle, Integral Education and Polytechnics. The data production instruments consisted of a questionnaire and semi-structured interviews, applied remotely. The empirical study consisted of three groups of participants, with six participants, two graduates, three students and a professor from TCIM. The data analysis methodology used in the interviews was the Discursive Textual Analysis. The videos of the interviews were part of an educational media, prepared in the format of a Documentary, entitled “A música é só uma semente” and composed by the narratives of the interlocutors, in order to synthesize reflections and

perspectives on training at TCIM, highlighting their role and impacts on student trajectories, as well as the strengths and weaknesses offered by the course in musical professionalization. This was evaluated by a group of professors and students of the investigated course. The product is available in digital repositories, and the scientific production published in scientific literature. The reports revealed that students incorporated capital, activated and reinforced social dispositions for music and constituted habitus that gave them success in the search for opportunities, highlighting the influence of TCIM in motivating students to seek other training and to act professionally. in music, from the experiences of the course.

Keywords: EPT; TCIM; Formative trajectories; Training impacts; Educational Product.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATD – Análise Textual Discursiva

ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical

ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música

BDTD – Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP – Conselho de Ética em Pesquisa

CTIMus/IFRS-POA – Curso Técnico em Instrumento Musical do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Porto Alegre

CNCT/MEC – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do Ministério da Educação

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

ProfEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

EPTNM – Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio em Música

ETCOM – UFRGS – Escola Técnica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

IC – Iniciação Científica

IES – Instituições de Ensino Superior

IF – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IFRS - POA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Porto Alegre

RFEPCTR – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPC's – Projetos Pedagógicos de Curso

PPI – Plano Pedagógico Institucional

PROFCEM – Processos Formativos e Cognitivos em Educação Musical

CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa

UERGS – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAIS TEÓRICOS	26
2.1 Bases legais do ensino escolar de música no Brasil	28
2.2 O CTIMus do IFRS-POA: história, estrutura e integração com o Projeto Prelúdio	36
2.3 Juventudes, Trajetórias Formativas, Motivação e Projetos de vida: entrelaçamentos	40
2.4 Perspectivas e bases teóricas e conceituais da EPT	46
3 METODOLOGIA	51
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	
4.1 Resultados da Análise Documental sobre o CNCT	62
4.2.1 Perfil do participante	64
4.2.2 Análise dos dados das entrevistas	67
4.2.3 Origens - do gosto por música à intenção da profissionalização	70
4.2.4 Repercussões da formação profissional no CTIMus	75
5 PRODUTO EDUCACIONAL	84
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	101
APÊNDICE A – Produto Educacional	107
APÊNDICE B – Questionário de avaliação do PE	113
APÊNDICE C – Mensagem destinada aos estudantes/egressos	114
APÊNDICE D – Questionário de dados gerais:	116
APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista semi-estruturada com egressos	117
APÊNDICE F – Roteiro de Entrevista semi-estruturada com estudantes	119
APÊNDICE G – Roteiro de Entrevista semi-estruturada com professor	121
APÊNDICE H – Modelo de TCLE	123

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é voltada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em diálogo com a Educação Musical. O contexto do estudo é o da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio em Música (EPTNM), abordando o ensino em um Curso Técnico de Nível Médio (CTNM) em música, em especial, no Curso Técnico em Instrumento Musical (CTIMus), em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). O lócus da pesquisa foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Porto Alegre (IFRS-POA), que se constitui como uma instituição certificadora, que oferta educação pública, gratuita e de qualidade, segundo sua missão.

Inserida neste contexto, a presente investigação busca trazer subsídios ao ensino e à inovação nesses âmbitos, fortalecendo processos de educação musical articulados à EPT e contribuindo para a consolidação da pesquisa nesta seara. Como campo científico, a Educação Musical tem como objeto de interesse o conhecimento pedagógico musical e a pesquisa em educação musical deve estar voltada para os problemas da apropriação e da transmissão musical, segundo Souza (2020).

No processo histórico de desenvolvimento da educação musical podemos distinguir, de modo geral, três abordagens: o modelo de ensino conservatorial; os métodos ativos em educação musical; e a educação musical mais abrangente, envolvendo diálogos com a sociologia, psicologia, tecnologia etc. É importante observar que no início do ensino da música nas escolas havia uma prática nos moldes do ensino nos Conservatórios, os quais eram as propostas conhecidas, na época, para ensinar música. Neste quadro histórico, o modelo conservatorial não foi predominante apenas em um recorte, mas persistiu nos demais momentos referidos, representando o mais influente dos métodos e abordagens utilizados na prática do ensino em música, até hoje.

Santos (2011) se refere a esta predominância do modelo de ensino conservatorial, que segue a lógica dos Conservatórios de Música e tem marcado a educação musical, no geral, o que ocorreu, também, no ensino profissional na área. Podemos observar como características básicas do modelo conservatorial, considerado em sua forma mais convencional, estrita e clássica: seleção de um

repertório dado pelos critérios de verdade e essencialidade; segmentação e hierarquização entre cultura popular e o erudita; aprendizagem que prioriza o uso de partitura em detrimento dos processos aurais; e a seleção do conhecimento válido, a partir de descrições sobre uma identidade a ser atingida.

As diferentes correntes de educação musical podem ser definidas a partir dos modelos pedagógicos assumidos. Porém, importa observarmos que, atualmente, com o desenvolvimento dos métodos ativos e da educação musical como perspectivas pedagógicas, as referidas abordagens coexistem e são comumente empregadas propostas heterogêneas, que combinam características dos referidos métodos, amainando as contradições apontadas no método conservatorial mais rigoroso. Ainda assim, consideramos que o método de ensino conservatorial estruturou, condicionou e, também, limitou e restringiu o acesso às formações e carreiras musicais. Isso se deu de certa forma pelas características apontadas e devido ao caráter propedêutico, tecnicista e eurocentrista assumido por tal abordagem na sua forma mais tradicional.

A educação musical, em nosso país, carrega as próprias contradições da história do seu desenvolvimento e dos métodos pedagógicos empregados na área. Além disso, o vasto campo da Educação Musical tem refletido dualidades históricas e estruturais mais amplas, da sociedade brasileira, que se manifestam, também, nos contextos de formação básica e profissional. A contradição mais marcante verificada se refere ao fato de que as ofertas de ensino de música na sociedade são extremamente variadas e multifacetadas. Por outro lado, ainda não existe em nosso país, propostas e projetos educacionais capazes de realizar a devida socialização e universalização da música como bem cultural. Assim, essa acaba não alcançando a todos mediante a restrita oferta de formações básicas e profissionais, públicas e gratuitas. Ao contrário, há a tradição arraigada na oferta educacional mantida pela iniciativa privada, por escolas livres e academias particulares de música, professores autônomos e pelos Conservatórios de Música, que são as instituições que, tradicionalmente, têm ofertado formação técnico-profissional em música. Outras instâncias formativas existentes dentre as ofertas de ensino profissional na área da música no país são centros de educação profissional e escolas técnicas públicas, estaduais e municipais, assim como escolas técnicas vinculadas a Instituições de Ensino Superior (IES), da rede federal, além dos IFs, tal como a instituição ofertante de ensino técnico de instrumento musical em que nos debruçamos nesta investigação.

As situações expostas fizeram reverberar antagonismos sociais, contribuindo para a elitização, de um lado e, de outro, para a manutenção das carências do grande público por formação e inserção profissional na Música. Como produto dessas circunstâncias desiguais, diante do cenário de faltas e dificuldades de acesso à Educação Musical que reiteram uma tônica de dominação, resultou que as informações e conhecimentos da parte do público brasileiro a respeito das práticas formativas em música, dos processos que constituem o músico, dos conteúdos de seus quefazeres e ofícios, sejam também insuficientes e incompletos. Em decorrência de processos de exclusão e privações, as representações sociais e o imaginário tendem a expressar visões distorcidas, percepções superficiais e mistificadas sobre a música e o músico, em que se perde de vista a natureza processual do fazer artístico, em todo o seu aspecto formativo, bem como as aprendizagens envolvidas. As atividades musicais são recortadas e dissociadas das práticas e movimentos necessários à sua constituição. Resta que o que sobressai na música seja somente seu caráter de produto, como um dado pronto e acabado para apreciação pública através da obra.

Em tal ponto de vista o artista se apresenta como o produtor e criador. Ele é tido como um ser dotado de dons, de inspirações superiores, principalmente no contexto atual, sob influências da indústria cultural, da mídia, do consumismo e de culto à “personalidade” do artista. Reforça-se, assim, o discurso mistificador e o caráter elitista da noção de “dom” para a música, pela repetição insistente desse preconceito como se fosse um mantra e, como se a música fosse dada a alguns seres escolhidos e investidos de atributos inacessíveis aos demais. Há que se desmistificar a noção distorcida de que o fazer musical seja uma questão de dom.

Mesmo reconhecendo, a partir dos estudos de França (2008), a existência de predisposições e habilidades inatas para música, afirmamos que, além dessas disposições internas e inerentes dos indivíduos, por outro lado, tornar-se músico dependa de questões materiais e culturais envolvidas nas trajetórias e histórias de vida dos sujeitos, como o processamento e desenvolvimento musical na primeira infância. Logo, importa observar a constituição cultural do meio social e olhar, em especial, para a cultura familiar e para as condições de acesso às oportunidades formativas dos sujeitos, bem como às suas experiências de fruição e produção artística e musical. Neste trabalho analisamos essa questão de forma crítica, sob a

ótica do conceito de capital cultural, de Bourdieu, em contraposição à ideia de dom musical inato, enraizada no senso comum. Defendemos que o desenvolvimento de habilidades artísticas e musicais seja um fator socialmente constituído e não um dom divino, ou talento inato desenvolvido através da intuição por grandes “gênios” da música (FUCCI AMATO, 2008, p. 3).

Apontamos como condição necessária para ser músico o acesso às experiências e oportunidades formativas em música. Nesse sentido, defendemos a participação e inserção social como um fator predominante a ser considerado nas trajetórias formativas profissionais dos músicos. É preciso que a música faça parte da realidade dos indivíduos para que possam se apropriar dela. Defendemos que ter oportunidades de acesso a uma formação musical é uma condição fundamental para que todos possam vir a desenvolver seus potenciais, aptidões e talentos, a partir da prática e do estudo técnico. Podemos dizer que as profissionalidades musicais poderão emergir das socializações e da democratização das experiências formativas em música, sejam elas informais, em meio ao ambiente familiar, ou sejam formais, mediante processos educativos, de aprendizagem orientada.

O argumento do “dom para a música” justifica uma aceitação resignada do fato de que a alguns é dado uma participação ampla nas oportunidades formativas e meios musicais, para que possam se apropriar de bens materiais e simbólicos, dispor e compartilhar de capitais econômicos e culturais (BOURDIEU, 1996, 2004, 2005), socialmente constituídos, enquanto que para a grande maioria do público o acesso aos mesmos recursos e condições é tradicionalmente restrito.

Na perspectiva da sociologia da educação de Bourdieu (1998) as doutrinas inatistas são apontadas como produtoras de uma “ideologia do dom”. Segundo a consideração de Fucci Amato (2008) sobre a concepção crítica de Bourdieu:

O dom é, para esse pensador, um meio ideológico utilizado pela elite para justificar as diferenças econômicas e sociais como desigualdades de fato, identificando os membros de classes desfavorecidas como naturalmente desprovidos de méritos e dons. O que ocorre, na realidade, é que as classes dominantes acumulam um maior capital cultural e o transmitem a seus descendentes. (FUCCI AMATO, 2008, p. 3).

Devemos superar a imagem do “dom” musical, pois ela esconde sob as sombras de uma ideologia de dominação, os fatores reais e principais dessa exclusão. Ela omite as condições que envolvem as trajetórias de vida e formativas dos sujeitos

em nossa sociedade são desiguais *a priori*. Nesse diapasão da desigualdade, o desenvolvimento de talentos é próprio a alguns privilegiados incluídos em critérios como classe social de origem, que têm condições reais de acesso às formações e possibilitados sua permanência e seu êxito nas carreiras musicais.

Nessa perspectiva distorcida sobre a natureza das práticas e das profissões musicais o processo de “aprender a ser” músico é ignorado, assim como as dinâmicas, dimensões de atuação e rotinas de trabalho dos ofícios musicais. As experiências formativas que “fazem a música acontecer”, enfim, não são evidenciadas. Acreditamos que tais imagens distorcidas sobre os fazeres musicais devam ser desconstruídas por naturalizarem trajetórias de exclusão do processo de formação musical, mistificarem e esconderem os seus reais critérios, tais como origem de classe e grupos sociais, condições econômicas, entre outros que são marcadores sociais de diferenças e desigualdades, de forma geral, e, marcadamente, na área da música.

No tocante à EPT na área de Música, consideramos que seja importante favorecer seu (re)conhecimento público, em termos de ofertas existentes, de sua natureza, diante das diferentes possibilidades de perfis formativos de cursos, suas concepções teóricas e propostas pedagógicas, assim como importa evidenciar as potencialidades destas formações. Há que se produzir e propiciar conhecimento sobre o que consistem e do que tratam os conteúdos das formações e práticas profissionais, assim como evidenciar os impactos e o papel exercidos pelas ofertas formativas existentes na área. Almejamos contribuir para que essas sejam reconhecidas como oportunidades reais para si, pelos sujeitos pertencentes ao público de interesse do curso estudado, no sentido de ampliar o acesso às experiências formativas em EPT na área de Música. Temos intenções de mostrar a democratização do acesso aos espaços públicos de formação técnico-profissional de música na região e a desnaturalização de trajetórias de exclusão.

É importante dizer que temos como pano de fundo e está entre nossas perspectivas contribuir para a superação de dualidades estruturais históricas encontradas na área de música em nossa sociedade, muito embora isto não se constitua como um objetivo da pesquisa, nem como resultados que se possa ou espere alcançar diretamente. Como um sentido maior para nossas ações, temos intenções de oferecer condições para a ampliação de capitais, para a mudança de posições socialmente instituídas e para a ressignificação de histórias de vida,

ensejando transformações e rupturas com processos de reprodução da ordem social vigente e de legitimação do *status quo*. Buscamos propiciar a apropriação por parte de sujeitos a quem a participação nos espaços de formação profissional em música poderia ser dificultada ou negada, pelos critérios de exclusão tradicionais em vigência, como origem social ou grupo a que pertence, sendo desfavorecidos nas condições de acesso, permanência e êxito nas formações e carreiras musicais.

O problema de pesquisa questiona: como as trajetórias de sujeitos envolvidos contribuem para a constituição dos percursos formativos, dos processos de ingresso e de permanência no CTIMus e como essas narrativas trazem subsídios para elaboração de um Produto Educacional (PE) que apresente potencialidades e fragilidades do curso na profissionalização dos sujeitos, bem como seja, também, motivação a outros tantos construir as suas trajetórias profissionais no campo musical.

Essa questão central se desdobra em outras nuances da investigação, que cercam o problema central e contribuem para elucidá-la. Assim, é envolvida e integrada por outras, tal como estudar os Projetos Pedagógicos de Curso (IFRS, 2017, 2019) do CTIMus; estudar como os professores percebem as contribuições do CTIMus para a concretização dos objetivos da EPT na área de música; conhecer as trajetórias dos estudantes e investigar seus projetos de vida, e compreender como se articulam com CTIMus, estabelecendo relação com as concepções de formação e atuação desses sujeitos; elaborar um PE, a partir das narrativas que emergem da pesquisa, que revelam as potencialidades que o curso possui de contribuir significativamente para a consolidação da música, por meio da EPT e; avaliar o PE.

Buscamos identificar qual o significado/sentido que sujeitos envolvidos dão às interações e práticas formativas realizadas no espaço do curso e, o que representam e como repercutem tais experiências nas trajetórias formativas e projetos de vida dos estudantes. Outras questões diretamente relacionadas e relevantes são: Quem são os alunos? De onde vêm? Como sua formação musical se deu? O que trazem e o que os move no sentido das suas participações e experiências formativas no curso? Como se movimentam e realizam, no interior dos espaços do curso e, para além dele, nas suas vidas e atuação profissional, em função dessas vivências? O que 'toca' e 'marca' seus sujeitos? Como os projetos de vida, musicais e profissionais dialogam com o CTIMus? Como as trajetórias desses estudantes podem subsidiar a elaboração de um

PE que agregue as possíveis contribuições do curso no processo de profissionalização na música?

Com esse propósito, identificamos percepções, avaliações, perspectivas, expectativas e motivações de sujeitos do referido curso em relação às suas experiências e histórias de vida, de formação musical e profissional, dentro e fora do curso e; em relação aos processos do CTIMus, suas características, estrutura e funcionamento, olhando ainda para as práticas dos Processos Seletivos, as formas de ingresso e as condições de acesso – vinculando-as com as histórias de vida dos estudantes. Foram mapeados os itinerários formativos e; os perfis formativos/do egresso, a profissionalização e a atuação do Técnico em Instrumento Musical no mundo do trabalho.

As narrativas das trajetórias dos estudantes constituíram o foco central desta pesquisa, em que atuaram como protagonistas. Entretanto, contamos com professores como participantes, cujas narrativas e percepções consideramos importantes para a consolidação de nossos objetivos. As participações dos professores se justificaram para concretizarmos os objetivos de desvelar o que o curso oferta, as suas concepções, propostas e funções, como um processo educacional voltado à profissionalização. A partir das narrativas desses sujeitos envolvidos buscamos subsídios para a criação de um PE, que possa revelar e motivar a participação e o ingresso no CTIMus, do IFRS-POA.

Quanto à estrutura do texto, este trabalho apresenta seis capítulos. A presente Introdução corresponde ao capítulo 1, em que apresentamos o contexto da pesquisa, sua justificativa e os objetivos geral e específicos da investigação. O capítulo 2 apresenta a revisão de literatura realizada e os principais referenciais teóricos que balizam o presente estudo. Esse capítulo foi dividido em quatro sub-seções. Na primeira, abordamos as políticas para o ensino escolar de música na educação básica brasileira; a segunda sub-seção do capítulo de referencial teórico é dedicada à descrição da história e da estrutura do CTIMus do IFRS, bem como de sua relação de integração com o Projeto Prelúdio; na terceira sub-seção avançamos para o estudo do de autores que discutem categorias de análises e conceitos basilares e que abordaremos como eixos centrais deste projeto, quais sejam: Juventudes; Motivação; Projetos de vida e Trajetórias Formativas; e, a quarta e última sub-seção articula bases teóricas e categorias conceituais da EPT no contexto do ensino de música, caras a

este estudo, quais sejam: Dualidade Estrutural, Trabalho Como Princípio Educativo; Educação integral e Politecnia.

O capítulo 3 é dedicado à Metodologia, discorrendo sobre a caracterização da investigação e apresentando as etapas percorridas para construir as respostas ao problema de pesquisa.

O capítulo 4 traz os resultados da pesquisa, as discussões e processos de análise realizados, que levaram ao produto educacional elaborado na pesquisa. Esse capítulo apresenta as seguintes sub-divisões: Resultados da Análise Documental sobre o CNCT; Perfil do participante; Análises dos dados das entrevistas; Origens - do gosto por música à intenção da profissionalização; Repercussões da formação profissional no CTIMus.

O capítulo 5 é dedicado ao produto educacional elaborado e aplicado na pesquisa. O produto é apresentado e definido e são descritas a sua concepção, proposta e finalidade. Na sequência, o referencial teórico que embasou o PE é articulado, seguido de um detalhamento da metodologia de desenvolvimento e das etapas de sua produção. Ao final desse capítulo são apresentadas as etapas de aplicação e analisados os resultados da avaliação realizada.

E, por fim, ao capítulo 6 cabem as considerações finais, que trazem os principais argumentos e achados da pesquisa, tratam do modo com que ela contribui para elucidar a questão inicial e como o PE traz tal resposta, seu alcance e perspectivas.

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT e inscreve-se na linha de pesquisa de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), dentro do macroprojeto “Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT”.

A temática da formação profissional em música abordada neste projeto representa, de certa forma, uma fonte de preocupações e inquietações que provocaram esforços de aproximações nos meus trabalhos de pesquisas anteriores, elaborados ainda ao longo da Licenciatura em Música<sup>1</sup>. Naquele período, desenvolvi na Iniciação Científica (IC), uma pesquisa intitulada “Um estudo sobre a motivação de

---

<sup>1</sup> Curso concluído em 2016, na Universidade Federal do Paraná (UFPR).

alunos estagiários do Curso de Licenciatura em Música no confronto com atividades de docência” e; no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), um estudo sobre a “Motivação de professores em formação no curso de Música da UFPR para a polivalência no ensino da disciplina de artes”. Ambas pesquisas tinham vínculo com o grupo de pesquisa de que participei entre 2012 e 2016, denominado Processos Formativos e Cognitivos em Educação Musical (PROFCEM), vinculado ao Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e à Universidade Federal do Paraná (UFPR), da qual sou egresso.

O contexto daqueles estudos foi a formação profissional docente em música, no nível do ensino superior, no âmbito do curso de formação em que eu me encontrava. Naqueles trabalhos de pesquisa coloquei em questão processos formativos e percursos da Licenciatura em Música, enfocando aspectos cognitivos, das motivações de professores em formação e de estagiários do curso estudado, no confronto com desafios percebidos nas relações com o mundo do trabalho e, com formas de atuação docente em música. Assim, tais estudos acabaram refletindo também sobre minha trajetória formativa e sobre minha atuação docente.

Em decorrência dos processos autorreflexivos e críticos de minha trajetória formativa profissional e, no exercício de engajar-me como educador e pesquisador da EPT em música ensejado por meu atual vínculo como aluno do Mestrado Profissional e Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), sinto-me desafiado pela concepção de um projeto de pesquisa para ser desenvolvido no mestrado e provocado a aprofundar minha reflexão sobre os temas, para desenvolver minha práxis profissional. Além das necessidades formativas, tenho a motivação de contribuir na produção de conhecimento para superação de problemas encontrados, enfrentados e confrontados por mim no campo de atuação do ensino musical na escolarização básica pública.

Destaco as experiências profissionais, realizadas após a conclusão de minha graduação, que representaram marcos de tensionamentos na prática docente. Foram processos que me levaram à busca por tratar de necessidades e de lacunas formativas e da própria reconstrução da minha práxis docente, que se entrelaçaram e ora me trazem ao mestrado. As reflexões suscitadas por tais vivências profissionais convergem e se fazem presentes na discussão das questões de pesquisa colocadas no presente trabalho.

A minha primeira inserção no campo da educação básica musical em uma escola regular da rede pública foi atuando como docente, na disciplina de Artes, que é o espaço formal nos currículos escolares destinado ao ensino dos conteúdos de música. Fui professor de turmas do Ensino Médio de um colégio estadual do Paraná, na cidade de Pinhais, região metropolitana de Curitiba, no ano de 2017. Naquela ocasião pude perceber, na prática, desafios da implementação e realização de um projeto de educação musical escolar, com abordagem não só cultural e humana, mas capaz de oferecer uma formação técnica musical. Pude experienciar diversas dificuldades envolvidas no trabalho pedagógico em tal contexto historicamente constituído por dualidades estruturais. Dentre as principais fragilidades percebidas, é importante observar que os conteúdos específicos musicais são incluídos como parte integrante da disciplina escolar de artes, cujos amplos domínios compreendem também os conteúdos das linguagens das artes visuais, do teatro e da dança.

Naquela escola, além dos conteúdos de minha área específica de formação recebi a orientação pedagógica de atuar de forma ampla, trabalhando com as demais subáreas artísticas contidas nos currículos da disciplina. Assim, apresentava-se claramente uma contradição entre tais demandas do campo de atuação e minha formação como Licenciado em Música. Diante da proposta para um ensino polivalente em artes, meu sentimento foi de insegurança e desmotivação para tamanho desafio de trabalho, por requerer a mobilização de saberes e especialidades, que vão muito além dos domínios dos meus conteúdos de formação inicial. Assim, procurei assumir uma postura mais coerente com minha formação inicial, enfocando e enfatizando a Música e, buscando recursos à interdisciplinaridade como recurso metodológico para contemplar, de acordo com minhas próprias limitações e possibilidades, conteúdos das demais artes.

Outra vivência profissional, relevante nesse sentido foi uma experiência docente em música, que ocorreu no ano de 2018, em que atuei na educação básica e pública, em um espaço destinado à ampliação da jornada escolar, com conteúdos e práticas extracurriculares diversas e também curriculares. O projeto, desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, era sediado em um Centro de Atividades Pedagógicas em Contraturno Escolar, na cidade de Piraquara e, atendia alunos dos colégios estaduais de Curitiba e região metropolitana, dos anos finais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Trabalhei em oficinas de música, tarefa para a

qual muitos desafios se impuseram. Na tentativa de realizar aquela proposta de formação musical prática e técnica busquei não perder de vista a necessária formação humana, afetiva, cultural, social, integral e omnilateral.

Postos esses desafios passei a refletir sobre minha formação inicial, sobre os perfis formativos e perfis de egressos dos cursos de Licenciatura em Música, sobre as formações básicas e técnico-profissionais, sobre as práticas escolares instituídas, sua respectiva base legal e a tradição da oferta de educação musical na sociedade. Tais assuntos são preponderantes nos estudos, análises e discussões realizados e apresentados ao longo deste texto, nos capítulos seguintes, subsidiando a formulação do problema e a proposta do objeto da pesquisa, o qual se vincula ao Mestrado Profissional e, por isso, exige aproximação com o contexto da EPT.

Assim, para a elaboração da presente investigação realizamos movimentos iniciais de aproximações ao CTIMus do IFRS-POA, que foi nosso objeto de pesquisa. Procuramos estabelecer contatos, demonstrando interesse na pesquisa junto ao referido curso, sediado no mesmo campus em que desenvolvo a pós-graduação. Pude verificar receptividade e abertura e, que tal interesse era mútuo. Além disso, o apoio dado pelos integrantes da coordenação do curso a essa possibilidade reforçou e alimentou o sonho desta pesquisa, em todas suas etapas. Tais aproximações consistiram em escutas com o coordenador do curso e com duas professoras. De acordo com suas narrativas buscamos a delimitação de um problema concreto, que emergiu do próprio contexto pesquisado, com vistas na ideação e realização de um PE útil e adequado aos fins para os quais foi desenvolvido.

As aproximações foram, nesse sentido, fundamentais à formulação das questões de pesquisa. Com esse processo foi possível levantar objetos e temas de interesse da pesquisa, de forma coerente e condizente com a realidade do fenômeno estudado e com as perspectivas dos envolvidos no curso. Os professores escutados contribuíram sinalizando caminhos possíveis de pesquisa, levantando assuntos e problemas percebidos por eles em sua atuação.

Desse diálogo inicial foi possível a concepção da presente investigação. Para sua realização buscamos estabelecer relações de parceria, colaboração e união de esforços com sujeitos envolvidos no setor pesquisado, em especial com docentes e discentes do CTIMus do IFRS-POA. Visamos contribuir com esta pesquisa enfocando processos de ensino que, por sua vez, guardam relações profundas com a extensão

acadêmica. No papel de pesquisador da EPT, vinculados à mesma instituição, tivemos o intuito de participar nesta referida relação, complementando-a com o vértice correspondente à pesquisa e harmonizando o trinômio pesquisa, ensino e Extensão.

A partir das concepções que embasam a presente investigação, trouxemos ainda motivações e intenções de outras dimensões, que também nos parecem justas e interessantes, mas que não se configuram como um dos objetivos de pesquisa nem como resultados a serem esperados ou alcançados diretamente. Sendo assim, pretendemos fortalecer nos públicos internos e participantes da pesquisa o sentido de pertencimento e orgulho, bem como servir para incentivar esses sentimentos também em novos alunos, futuros ingressantes. São sonhos e utopias que nutrimos com esta pesquisa: auxiliar no atendimento às demandas e expectativas de candidatos e público de interesse do curso, prospectando novos estudantes, num sentido de ampliação das condições de acesso e, ainda, de promover identificação do público externo de interesse do curso com sua concepção e com as trajetórias e projetos profissionais dos estudantes, subsidiando escolhas formativas assertivas.

Justificamos a decisão pelo tema proposto, sobre os impactos do curso nas trajetórias de estudantes, por entendermos que o tratamento de tal objeto de estudo pode contribuir para a elucidação de aspectos significativos envolvidos em formações técnico-profissionais de nível médio na área de música, de acordo com as narrativas dos sujeitos formadores e em formação.

A seguir definimos o que se pretendeu alcançar com a pesquisa. Assim, apresentamos, inicialmente, o objetivo geral e, em seguida, seu desdobramento em objetivos específicos, indicando onde se quis chegar, após o cumprimento das etapas propostas na metodologia da pesquisa.

O objetivo geral foi analisar os impactos da formação em processo no CTIMus/IFRS nas trajetórias e projetos de vida dos estudantes. Esse objetivo geral se desdobra em cinco específicos, a saber: 1. Investigar as concepções que subsidiam a descrição do curso no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, os Projetos Pedagógicos de Curso e o itinerário formativo do CTIMus do IFRS-POA. 2. Identificar, através das narrativas dos professores, as contribuições do percurso formativo do CTIMus do IFRS/POA para a concretização dos objetivos dos estudantes. 3. Conhecer as trajetórias formativas dos estudantes e seus projetos de vida para compreender como se articulam com o CTIMus; 4. Identificar as motivações dos estudantes para

cursar o CTIMus/IFRS-POA e a relação destas com as suas trajetórias e projetos de vida musicais e profissionais. 5. Desenvolver em uma perspectiva crítica um PE, no formato Documentário, composto pelas narrativas dos estudantes e dos professores, evidenciando possíveis contribuições e potencialidades do curso no processo de formação, no âmbito da EPT. 6 Aplicar e avaliar o Produto Educacional com professores e estudantes do CTIMus/IFRS.

## 2 REFERENCIAIS TEÓRICOS

Neste capítulo apresentamos a revisão de literatura realizada, iniciando com um breve delineamento do estado da arte, a partir do levantamento de publicações científicas desenvolvidas acerca das temáticas abordadas aqui, pesquisas ligadas a temas da EPT no diálogo com a Educação Musical, no Brasil. Consideramos que essas leituras e apropriações, bem como as articulações e interlocuções com os autores, foram essenciais para a construção da fundamentação teórica, desde a definição do tema, à delimitação do problema e do escopo de pesquisa.

A partir dessa busca por conhecer e identificar as pesquisas relevantes ao nosso tema, realizamos, também, um levantamento de outros autores e de ideias que orientaram o referencial teórico da pesquisa. Após o breve delineamento da revisão da literatura, avançamos no embasamento e no aprofundamento do referencial, à luz de categorias de análise centrais mobilizadas nesta investigação. Tais bases conceituais, princípios e fundamentos foram essenciais à produção e interpretação dos dados que emergiram da pesquisa, pois permitiram reflexões e problematizações e propiciaram as categorias de análise utilizadas no tratamento dado ao objeto deste estudo.

O levantamento do estado da arte realizado partiu de buscas por assuntos gerais ligados ao tema da pesquisa, que foram reunidos e sintetizados em palavras-chave, e essas foram cruzadas, combinadas e utilizadas para filtrar e refinar as buscas nos bancos, bases e acervos digitais de bibliotecas acadêmicas diversas, como o Portal de Periódicos da Capes. Acessamos também acervos especializados, contendo publicações científicas específicas da área da Música, como os sites da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM).

As palavras-chave mais gerais e amplas adotadas foram: “ensino”, “curso”, “formação” e ainda “educação”, “técnico(a)”, “tecnológico(a)” e “profissional”, “de música”, “em instrumento musical”. E dos cruzamentos e combinações dessas palavras surgiram as ‘expressões-chave’ utilizadas diretamente nas buscas, a saber: “ensino técnico de música”, e “formação profissional em música”, “educação profissional e tecnológica em música”, “curso técnico em instrumento musical”, de modo que podemos vislumbrar um panorama geral e (re)conhecer o que reportam as

pesquisas relevantes levantadas, para situar a presente investigação.

Os trabalhos científicos, dentre teses, dissertações e artigos reunidos e escolhidos, foram organizados de acordo com os seguintes eixos temáticos: (i) História e Políticas do ensino de música na escola básica; (ii) Ensino Técnico, Conservatorial e Superior em Música; (iii) EPT, Cursos Técnicos de Nível Médio em Música e o Curso Técnico em Instrumento Musical.

As sucessivas leituras dos achados dessa busca permitiram construir um elenco de autores que deram suporte teórico aos temas caros ao estudo em questão. A partir do diálogo com referenciais teóricos, passamos a refletir e articular uma série de noções, conceitos e categorias de análise relevantes, relacionados como eixos centrais deste estudo. As principais categorias relacionadas e estudadas são: Juventudes, Trajetórias Formativas, Projetos de vida. Além dessas, valemo-nos de fundamentos, princípios e bases conceituais da EPT, como: Dualidade estrutural, Trabalho como Princípio Educativo, Educação Integral e Politecnia.

O enfoque da pesquisa tem base na Sociologia da Educação, na perspectiva de Bourdieu (1998). Recorremos também a outros importantes aportes de estudos da área da Cognição Musical sobre a prática e o ensino de Música. Especialmente um constructo central de diferentes teorias advindas da Psicologia Cognitiva, e muito correntemente aplicadas nas pesquisas sobre o ensino de música: o da Motivação. (ARAÚJO, 2010).

Quanto à base teórica utilizada na elaboração do Produto Educacional, este foi desenvolvido mediante a proposição de uma ação cultural dialógica. Utilizamos, como estratégias, das características da ação dialógica, designadas por Freire (1987), quais sejam, a da “co-laboração”, da união, organização, e de síntese cultural. Além de Freire, valemo-nos de outra base teórica importante, dos três eixos propostos por Kaplún (2002), para dimensionar a análise a criação de materiais, ou mensagens, educativos, que são: o eixo conceitual, o pedagógico, e o comunicacional.

Ademais, adotamos como outro importante subsídio à elaboração de nosso PE as contribuições de Rizzatti (2020), que trazem detalhamentos das possibilidades de produtos enquadrados na Área de Ensino, assim como, também, acolhemos suas indicações para a construção da metodologia dos Produtos Educacionais. Assim, procuramos percorrer as etapas para o desenvolvimento de nosso Produto de modo a considerar os caminhos descritos pela mesma autora (2020), quais sejam: Pré-

concepção da pesquisa/produto, Pesquisa, Análise e síntese, Prototipação do Produto, Avaliação do produto, Análise dos resultados da aplicação, Revisão do produto e Replicabilidade. Atentamo-nos, ainda, aos conceitos propostos pela referida autora para a análise dos Produtos, que são: Complexidade, Registro, Impacto, Aplicabilidade, Aderência e Inovação. Tais critérios de elaboração e análise do PE valorizam os métodos escolhidos para a realização do presente estudo.

Em termos de estruturação textual, para uma melhor organização, este capítulo foi dividido em quatro sub-seções. Apresentamos na primeira sub-seção uma breve revisão de literatura, em que analisamos os achados da pesquisa bibliográfica realizada e, buscando o diálogo com referenciais teóricos, abordamos aspectos da legislação e das políticas recentes para a escolarização do ensino de música na educação básica no Brasil. Esta primeira sub-seção baseia-se, portanto, em revisão bibliográfica e documental realizada sobre o que dispõe: a Lei n. 9394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1971, 1996, 2020), os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1997, 1998, 2000) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017).

A segunda sub-seção deste capítulo é dedicada à história do CTIMus do IFRS com o Projeto Prelúdio. Na terceira sub-seção, avançamos para o estudo do referencial teórico, considerando as escolhas de autores abordando conceitos que fundamentam as escolhas da pesquisa. Abordaremos os eixos centrais e conceitos basilares deste projeto, quais sejam: Juventudes; Motivação; Projetos de vida e Trajetórias Formativas. E, a quarta e última sub-seção apresentada, articula bases teóricas e categorias conceituais da EPT, no contexto do ensino de música, caras a este estudo, tais quais: Dualidade Estrutural, Trabalho Como Princípio Educativo; Educação integral e Politecnia.

## 2.1 Bases legais do ensino escolar de música no Brasil

A partir da revisão de literatura realizada, do levantamento do estado da arte e das leituras e interpretações das publicações relevantes, apresentamos tais achados de pesquisa e estabelecemos relações, interlocuções e diálogos produtivos e críticos com as produções existentes acerca das temáticas abordadas aqui, na medida em que avançamos nas análises, discussões e problematizações que se apresentam.

A questão fundamental colocada como ponto de partida dessas reflexões é a da relevância e pertinência do ensino de música na escola brasileira contemporânea. Procuramos reconhecer qual é o espaço ocupado efetivamente pelo ensino de música, que problemas enfrenta no cotidiano escolar e suas relações com a formação técnico-profissional na área. Buscamos, com uma percepção crítica e situada na realidade escolar atual e, à luz dos estudos dos referenciais teóricos, propor, por outro lado, ideias, concepções e perspectivas para a EPT, no sentido de contribuir para a superação de problemas e de questões sensíveis quanto à formação em música nesse âmbito.

No contexto recente do ensino escolar de música, se por um lado houve nas últimas décadas significativos avanços, apontando para a concretização de possibilidades históricas para a área no país, no sentido da implementação e inserção de conteúdos de música nos currículos e atividades da escola regular de educação básica, por outro lado também observamos muitos retrocessos, principalmente nos últimos anos. Esse quadro de tensões e contradições se expressa e se traduz nos movimentos de avanços e recuos em termos de políticas e legislação educacionais, que se apresentam e se impõem como limites e desafios no horizonte da realização de um projeto de Educação Musical na escolarização básica de modo democrático, inclusivo, amplo e de boa qualidade no país como se almeja e defende no meio dos educadores musicais e pesquisadores da área.

A partir da aprovação da Lei nº 11.769/2008 (BRASIL, 2008), legislação educacional em vigor no país, obtivemos precedentes legais que tornaram obrigatórios os conteúdos de música no currículo das escolas regulares - o que por si só não garantiria a sua efetiva implantação, sem se transpor, por meio de ações e políticas públicas efetivas, o abismo entre o que a lei prevê e a consecução desse direito na prática e de forma satisfatória. Porém, devemos considerar que os próprios textos das leis nesse âmbito apresentaram limitações ensejando problemas e contradições para a implementação dessa política pública por parte do governo e dos sistemas educacionais, representando no plano jurídico, obstáculos à instituição de um projeto de Educação Musical responsável e comprometido em suprir as necessidades estéticas e culturais do povo brasileiro, cuja carência de formação musical e em artes no geral é histórica.

Apresentamos, a seguir, uma revisão documental e bibliográfica sobre a

legislação, as normativas e políticas em vigor, acompanhada de uma análise contextual e um breve histórico, considerando conteúdos de leis anteriores e movimentos mais recentes e relevantes na base jurídica para a Educação Musical no contexto escolar brasileiro, fundamentada nas referências basilares nesse âmbito.

Essas bases consistem na Lei Federal n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), que define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; e na Lei n. 11.769/08 (BRASIL, 2008), cuja alteração ao texto original da LDB inseriu a obrigatoriedade dos conteúdos de música no currículo escolar da Educação Básica. Além da LDB, outra das bases orientadoras do currículo pertinentes ao nosso estudo são os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1997, 1998, 2000). E, a Lei n.13.415 (BRASIL, 2017), usualmente referida como Lei da Reforma do Ensino Médio, que estabeleceu nova composição para o currículo, em que parte deve ser destinada à Base Nacional Comum Curricular e a outra parte para itinerários formativos. Dessa forma, abordaremos ainda a BNCC, que define um conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelos alunos ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, norteando os currículos dos sistemas e das redes escolares de todo o Brasil (BRASIL, 2017).

A Lei Federal n. 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, que ficou conhecida como “Lei Darcy Ribeiro”, define as diretrizes e bases (LDB) da Educação Nacional e representou um marco jurídico para a música e as artes nos currículos escolares.

Para compreendermos esse processo de mudanças para o ensino da música e das artes ocorridas na passagem à LDB n. 9.394/96 - em vigor atualmente, tendo passado por diversas alterações, sendo a última em 2019 - precisamos abrir um breve parêntese e acompanhar, em linhas gerais, a legislação anterior, na qual a concepção do professor polivalente é o que caracterizava esta lei, quanto ao ensino de artes (BRASIL, 1971). Este foi um modelo de formação de professores e de ensino de artes e de música, instituído pela lei 5.692, a LDB de 1971, gerado sob o regime militar, que estabeleceu a educação artística como área do currículo escolar (BRASIL, 1971, art. 7). Neste momento foi instituída a prática da polivalência no ensino de artes, em que, tradicionalmente, um único profissional era responsável pelo ensino de todas áreas artísticas na escola (FIGUEIREDO, 2013).

Diversos autores reconhecem a influência dessa “lei da educação artística

polivalente” extremamente prejudicial para o trabalho com a música e as artes, na escola básica. Reconhecemos que a educação artística ali instituída produziu efeitos tão negativos e que podemos verificar que perduram até hoje nos sistemas educacionais. Figueiredo (2010) por sua vez, afirmou que “a superficialização e a desvalorização das artes no currículo provocaram uma lacuna considerável na educação escolar de várias gerações”. (FIGUEIREDO, 2010, p. 2).

O enfoque genérico das concepções da LDB de 1971 levou à superficialização das artes, como explica Penna, pois “difundia-se um enfoque polivalente, marcado pelo experimentalismo, que levava ao esvaziamento dos conteúdos próprios de cada linguagem artística (PENNA, 2008, p. 123-124). Filipak (2014) discorre sobre a conotação de depreciação do ensino de arte provocada pela referida lei para a educação artística:

No vigor dessa lei, a arte assume a condição de atividade e deixa de ser uma disciplina do currículo. A educação artística foi instituída como atividade obrigatória no currículo escolar do 1º e 2º graus, em substituição às disciplinas ‘artes industriais’, ‘música’ e ‘desenho’. Note-se que o termo ‘atividade’ refere-se mais como um passatempo do que fonte importante de conteúdos. (FILIPAK, 2014. p. 23).

É importante dizer que essa instauração da polivalência afasta a música, na prática, das escolas, principalmente das públicas. Para Fonterrada (2005) a polivalência “extinguiu a disciplina educação musical do sistema educacional brasileiro” (FONTERRADA, 2005, p. 218). E ainda, segundo o que afirma Barbosa (2001, p. 48), a polivalência é “uma versão reduzida e incorreta do princípio da interdisciplinaridade” advinda de escolas norte-americanas e que foi implantada no Brasil de forma distorcida. Já Figueiredo (2013) chama atenção para a persistência do modelo polivalente no ensino de artes até hoje:

Este assunto referente à polivalência não está presente apenas num recorte histórico que identifica o momento da implantação da educação artística em 1971 como o início de um modelo cuja eficiência é altamente discutível [...] A polivalência continua presente em diversos sistemas educacionais, mesmo depois de tantas críticas a este modelo, e mesmo depois da extinção da educação artística pelo menos como nomenclatura nos textos legais. (FIGUEIREDO, 2013. p. 8).

Com a aprovação da nova LDB (BRASIL, 1996), aquelas antigas Licenciaturas denominadas “Curtas” - que forneciam uma formação geral - e as Plenas - que

ofereciam habilitação específica – em Educação Artística foram substituídas pelas Licenciaturas específicas em artes, modelo de formação de professores adotado hoje, oferecendo formação em uma arte, exclusivamente. Assim, os conteúdos formativos desenvolvidos em uma Licenciatura em música se limitam aos conteúdos exclusivos da música. Dessa forma a LDB representa, em termos legais, uma tentativa de ruptura com a concepção polivalente na formação de professores.

A nova LDB também apresentou mudanças quanto ao ensino escolar de artes. A antiga disciplina de Educação Artística tornou-se a atual disciplina de Artes. Figueiredo (2013) é crítico sobre a mudança na nomenclatura da disciplina pois, antigas concepções e práticas persistiram:

A partir de 1996 não se emprega mais a expressão educação artística, indicando algum tipo de mudança. No entanto, para muitos sistemas educacionais a partir de 1996 apenas o nome da disciplina educação artística foi modificado para arte, mantendo exatamente o modelo da polivalência praticado a partir de 1971. (FIGUEIREDO, 2013. p.10).

Figueiredo defende que haja reformulação nas instituições escolares e nos currículos da disciplina de artes, reagindo em adequação às mudanças da formação docente em arte:

Os cursos de licenciatura na atualidade formam professores específicos nas diferentes linguagens artísticas e os sistemas educacionais precisam se adaptar a esta situação. Os cursos universitários foram reformulados a partir das análises dos resultados da polivalência e das reivindicações realizadas durante décadas, desde a implementação da educação artística em 1971. A grande crítica à polivalência está relacionada à superficialidade com que são tratados os assuntos das diversas linguagens artísticas, portanto, para combater a superficialidade é preciso aprofundar cada área específica. Estas mudanças nos currículos universitários, assim como nos diplomas emitidos pelas instituições de ensino superior, ainda não atingem de forma clara as administrações educacionais que ainda solicitam professores polivalentes em seus quadros docentes, ou que nas provas de concurso público mantêm a noção da polivalência, exigindo conhecimentos de todas as áreas artísticas, quando os candidatos egressos dos novos cursos de licenciatura específica não estão aptos a responderem tais questões. (FIGUEIREDO, 2013. p. 11).

O mesmo autor (FIGUEIREDO, 2013) defende a necessidade de avançarmos na definição da compatibilidade entre a atuação do profissional na escola e a formação universitária.

Admitimos que o currículo escolar, em sua organização e desenvolvimento, constitui-se como um campo de lutas intermitentes por “espaço, legitimação,

valorização e importância” (SOARES, 2019, p. 10), como vêm referindo autores estudiosos do currículo (MOREIRA; CANDAU, 2003, 2007; APPLE, 2006)”. Soares (2019) traz alguns dos teóricos da educação musical (FIGUEIREDO, 2005; SOUZA; et al., 2002; HENTSCHKE, 2013). que colocam em questão o *status* de pouco reconhecimento da música, em relação a outras disciplinas escolares:

Sobre essa divisão, notadamente as disciplinas escolares não ocupam igual posição de prestígio no currículo. Há aquelas cujo espaço, legitimação, valorização e importância são mais evidentes, enquanto outras não desfrutam do mesmo reconhecimento. (...) Faz parte do senso comum considerar que a aula de Música não está entre as disciplinas de status mais elevado na escola. Porém, para além do senso comum, algumas/ns importantes autoras/es do campo da educação musical têm demonstrado que, de fato, há pouca valorização da Música como conhecimento na escola, no Brasil. (SOARES, 2019, p. 10).

Considerando a referida hierarquia do currículo existente, reconhecemos que existe, dentro do contexto escolar, um histórico de desvalorização da música e das artes, como disciplinas e conteúdos formativos autônomos, em detrimento de outras áreas do conhecimento.

A LDB de 1996 ainda passaria por uma alteração importante no que se refere ao campo da Educação Musical, no artigo n. 26, pela Lei n. 11.769, que foi sancionada no dia 18 de agosto de 2008, a qual inseriu a obrigatoriedade dos conteúdos de música no currículo escolar em toda a Educação Básica brasileira. Estabelecidos no texto da lei como obrigatórios, mas não exclusivos, os conteúdos de música ficaram submetidos à disciplina de artes, onde devem ser ministrados, juntamente com os conteúdos das Artes Visuais, Cênicas e da Dança.

Quanto aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, 1998, 2000) fazemos referência ao fato de que os PCN - Arte não apresentam de modo claro a forma de encaminhar concretamente o trabalho com as diversas linguagens artísticas e isso, segundo Penna (2008), explicita a forma vaga e indeterminada como esses documentos dispõem sobre propostas e procedimentos metodológicos a serem utilizados na disciplina de artes, no trabalho com as diferentes linguagens propostas.

Os PCN para o ensino fundamental subdividem-se em dois conjuntos de documentos – um para os 1º e 2º ciclos (1ª à 4ª séries), outro para os 3º e 4º ciclos (5ª à 8ª séries) –, publicados em 1997 e 1998, respectivamente, com volumes dedicados às áreas de conhecimento – dentre elas Arte – e aos temas transversais que compõem a estrutura curricular. Nos dois documentos para a área de Arte, são propostas quatro modalidades artísticas – artes

visuais (mais abrangentes que as artes plásticas), música, teatro e dança (demarcada em sua especificidade) –, mas não há indicações claras sobre como encaminhar essa abordagem na escola, que tem a seu cargo as decisões a respeito de quais linguagens artísticas, quando e como trabalhá-las na sala de aula. (PENNA, 2008, p.128).

Os PCNs sugerem, em seu volume de Arte, que as linguagens sejam alternadas ao longo dos anos escolares, ficando a critério dos sistemas educacionais decidir qual modalidade será aderida e quando cada uma será oferecida, no currículo escolar.

Vimos que quanto à legislação educacional, desde a aprovação da Lei 11.769/2008 a música passou a constar como 'conteúdo obrigatório, mas não exclusivo', a compor o currículo escolar da disciplina de artes. A referência do texto da LDB dispõe sobre um grande avanço, nos termos legais, para a área da Educação Musical. Em oposição à legislação anterior (LDB de 1971) ficou prevista, pela lei 9394/1996, a obrigatoriedade do ensino dos conteúdos musicais no currículo escolar. A garantia da inclusão de conteúdos específicos em arte é representativa dessa oposição à legislação anterior (a LDB de 1971), que sustentou a concepção polivalente no ensino de artes, prevendo a Educação Artística nos currículos escolares e universitários. Assim, a nova LDB (1996) sinalizou uma mudança em relação à outra perspectiva de ensino de artes, valorizando as especificidades artísticas.

Porém, a idéia da não-exclusividade dos conteúdos de música apresentada na lei indica que os conteúdos musicais serão agregados à disciplina ora denominada “artes”, na qual devem dividir espaço com os conteúdos específicos das outras três modalidades artísticas propostas, quais sejam, a Dança, as Artes Cênicas e as Artes Visuais.

A questão pertinente que restou saber, por não ter sido esclarecida no texto dessa legislação educacional para as artes – tanto na LDB (BRASIL, 1996) quanto nos PCN's - que são os principais documentos de referência na área – diz respeito a como deve ser encaminhado o trabalho com essas linguagens artísticas específicas. Figueiredo (2010) e Penna (2008) concordam ao afirmarem que o texto desses documentos apresentaram-se vagos, sem definir uma série de questões relevantes à efetivação de políticas públicas coerentes com a nova legislação para o ensino de artes em sua proposta de valorização das especificidades.

Com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) o ensino de

música ficou atrelado ao ensino de Artes e integrado à área de Linguagens. Segundo este documento, além da arte, a Área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Educação Física e, no Ensino Fundamental e nos Anos Finais, Língua Inglesa. Peres (2017, p. 30-31) admite que haja uma conotação negativa, de desvalorização na inclusão da Arte como componente da Área de Linguagem, pois, para ele, a Arte é vista como acessória ao estudo de conteúdos relativos à Língua Portuguesa, o que resulta em um prejuízo pela negligência quanto à formação artística.

Na BNCC (BRASIL, 2020) a Música, as Artes Visuais, a Dança e o Teatro se constituem como unidades temáticas. Há ainda uma unidade temática denominada de “Artes Integradas”, que aborda as relações entre as linguagens e práticas artísticas, somando-se a elas as possibilidades de uso de tecnologias digitais.

Dessa forma, resta claro que são muitos os limites e desafios das políticas públicas atuais para o ensino escolar de música. No entanto, nenhuma legislação ou política é definitiva, sendo elas passíveis de mudanças e revisões. É preciso mobilização e luta intermitentes da parte de todos envolvidos no projeto de implementação da Educação musical escolar para que os problemas percebidos no cotidiano dos sistemas educacionais sejam resolvidos no âmbito legal e que isso possa levar à superação real de situações-limite que se apresentam, como os desafios discutidos, acima, no ensino da disciplina de artes.

De acordo com o que autores da área da educação musical reconhecem e defendem (SOUZA, 1997; BUCHMANN; BELLOCHIO, 2007; BEINEKE, 2004) é necessário aproximação entre universidade e escola como forma de superar dilemas e a dicotomia entre teoria e prática. Para Beineke (2004, p. 38) há que se “discutir os problemas específicos percebidos no cotidiano da escola pública. Para isso precisamos conhecer melhor esse cotidiano, interagir com ele de forma mais intensa, mais comprometida, mais crítica, mais política”.

Assim, precisamos aproximar as instituições escolares e universitárias, para promover a reorganização dos currículos e a redefinição de projetos pedagógicos que são necessários para garantir a qualidade do ensino escolar de música. Segundo Figueiredo (2013, p. 19) “o diálogo entre as universidades e os sistemas educacionais é fundamental para que se avance e se construam novos modos de entender e praticar a música na formação escolar.”

Diante do foi exposto, acima, encerramos esta primeira sub-seção do capítulo, que versou acerca de questões e desafios envolvendo as bases legais e políticas para a escolarização do ensino de música, na educação básica brasileira. Na sub-seção seguinte trataremos de aspectos históricos de nosso objeto de estudo, o CTIMus do IFRS, situando-o no contexto da EPT.

## 2.2 O CTIMus do IFRS-POA: história, estrutura e integração com o Projeto Prelúdio

Apresentamos nesta sub-seção, aspectos da história e da estrutura do CTIMus do IFRS/POA, tema central de nosso estudo, em sua relação orgânica com o Projeto Prelúdio. Este histórico se baseia na análise do Projeto Pedagógico do Curso (IFRS, 2017, 2019). A partir dessa análise realizamos um breve histórico do curso, salientando sua integração e indissociabilidade com o Projeto Prelúdio, tendo aquele se originado deste.

Há que se ressaltar aqui a profunda relação de interdependência existente entre o CTIMus do IFRS - POA e o renomado Projeto Prelúdio, embora, não tenhamos enfoque neste último como objeto de estudo desta pesquisa, reservamo-nos a explicitar tal relação. Para elucidar estes enlaces entre o CTIMus, tema de nosso estudo, e o Prelúdio, recorreremos ao PPC do CTIMus:

Em conjunto com o Projeto Prelúdio - Cursos de Extensão em Música e Grupos Musicais, o Curso Técnico em Instrumento Musical é um excelente exemplo da verticalização do ensino e da indissociabilidade entre Ensino e Extensão no Campus Porto Alegre. (IFRS, 2017, p. 7).

Para maior conhecimento deste exitoso Projeto nos inspirou a leitura da tese de doutorado de Kiefer (2005), professora que assumiu a liderança do projeto a partir do momento da sua criação. A tese é intitulada “PRELÚDIO: uma proposta de educação musical 1982 – 2002”. Este trabalho trata detalhadamente de questões históricas, concepções e práticas do Prelúdio, desde sua fundação, em 1982, ligado à Escola Técnica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ETCOM – UFRGS, até o ano de 2002.

Em 2009, a partir da criação do IFRS/POA, o Prelúdio passa a fazer parte desta

instituição, segundo o PPC do CTIMus:

Em 2008, ano da criação dos Institutos Federais - entre eles o IFRS -, a Escola Técnica da UFRGS tornou-se o Campus Porto Alegre do IFRS. Logo após, em 2009, o Prelúdio foi transferido da UFRGS e passou a fazer parte do IFRS, onde até hoje é um Programa Permanente de Extensão. Seus docentes são também professores do Curso Técnico em Instrumento Musical. (IFRS, 2017, p.9).

Comumente chamado de “Projeto Prelúdio”, na realidade consolida-se como um Programa de Extensão, na área do ensino musical, composto por Cursos de Extensão em Música e Grupos Musicais. Trata-se de uma expressão vibrante da Extensão acadêmica no IFRS-POA que tem impacto social e ampla relevância no contexto regional. O Prelúdio, segundo a homepage da instituição, oferece atividades de iniciação e de aperfeiçoamento em música para crianças e jovens, entre 5 e 24 anos de idade, a partir de uma proposta alternativa e distinta das escolas tradicionais da área e conservatórios de música. Funciona como uma escola livre de música pautada na promoção de cidadania, de identidade cultural (KIEFER, 2010) e de inclusão social. Tem um histórico de qualidade em serviços prestados à sociedade porto-alegrense que completou 40 anos em agosto de 2021. Já o CTIMus completou 10 anos de existência no mesmo ano.

O Projeto Prelúdio constituiu-se como percurso fundamental nas trajetórias formativas profissionais de músicos atuantes na “cena musical” local, egressos do referido projeto, que oportuniza de forma expressiva as possibilidades de acesso a uma formação gratuita e de qualidade, bem como subsidia a inserção no mundo do trabalho e às carreiras musicais, incrementando os arranjos produtivos da região. É um projeto responsável pela formação musical de centenas de jovens, que se tornaram profissionais, atuando como instrumentistas, regentes, compositores, cantores e professores de música (IFRS, 2020).

O Prelúdio representa a base que deu origem ao CTIMus do IFRS/POA em 2011. Sobre esta relação orgânica, desde suas origens, podemos nos referir ao CTIMus como sendo um importante membro no funcionamento deste organismo. O nome “Espaço Prelúdio” é atribuído ao espaço físico que sedia tanto as atividades de extensão, como as do CTIMus, que, hoje, é oferecido nas modalidades subsequente e concomitante. Trabalhando em união, caracterizam-se como uma possibilidade, única na região, de verticalização nos estudos para os egressos do Prelúdio, que

podem prosseguir para uma formação técnico-profissional de nível médio na mesma instituição. Além do público de egressos do Prelúdio, o CTIMus, também, oferece formação técnica musical de forma ampla à comunidade em geral.

O PPC traz fatos que justificam a necessidade da existência deste curso e atestam sobre sua importância, no sentido de que passou a suprir uma falta histórica de ofertas de formação técnica de nível médio na música, em instituições públicas, na região:

As opções para formação musical de nível profissional não universitário na região metropolitana de Porto Alegre são limitadas. Neste contexto, o Curso Técnico em Instrumento Musical do IFRS, Campus Porto Alegre, preenche uma lacuna formativa, na medida em que é o único curso gratuito do estado a ser oferecido dentro de uma instituição pública. No Brasil, apenas 7 Cursos Técnicos em Instrumento Musical são oferecidos pela rede federal de educação profissional e tecnológica (IFPB, IFCE, IFPI e IFPE e IFG,) e o do Campus Porto Alegre é o único da região sul do país. (IFRS, 2019).

As experiências oferecidas pelo CTIMus, conforme o PPC, contribuem solidamente para uma formação musical ampla e variada, no sentido de proporcionar:

aprofundamento na prática do instrumento escolhido, noções de teoria, arranjo, composição, história da música, pedagogia do instrumento e tecnologias aplicadas à música, sem perder de vista a formação integral do ser humano, buscando relacionar o conhecimento e a prática musical ao contexto histórico, social e ao mundo do trabalho. (IFRS, 2019, p.6).

Quanto às funções exercidas pelo curso, o PPC descreve a complementação de habilidades e conhecimentos musicais a quem possui formação e experiência musical prévias e proporciona profissionalização e preparação para estudos posteriores:

oferece capacitação, aperfeiçoamento e certificação de habilidades musicais, preparando o aluno para a profissionalização e para o prosseguimento de estudos. Propõe-se, também, a incrementar as competências profissionais de músicos já atuantes, mas que não tiveram instrução musical formal. (IFRS, 2017, p. 13).

No Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Instrumento Musical encontramos argumentos que demonstram êxitos, indicando contribuições e influências positivas do curso nas trajetórias musicais e profissionais dos seus egressos.

O número de candidatas, de alunos frequentes e de egressos tem crescido ano a ano. Dentre os caminhos seguidos por alunos egressos estão o prosseguimento de estudos em cursos de graduação e/ou especialização na área de música, a atuação como professores de instrumento e musicalização e a atuação como instrumentistas. Relatos mostram que alunos, ainda durante o curso, são bem-sucedidos na busca por oportunidades de trabalho na área da música e, assim deixam antigos empregos em outras áreas. (IFRS, 2017, p. 6).

Quanto às suas concepções, segundo o PPC, o currículo do CTIMus está em consonância com o Plano Pedagógico Institucional (PPI) do IFRS e busca:

proporcionar uma formação integral e humana acredita-se na importância das atividades teórico-práticas, na integração de todas as disciplinas, na importância da prática musical coletiva, no respeito ao conhecimento do aluno, nas ações de apoio ao aprendizado e na atenção a cada indivíduo e suas especificidades. Este posicionamento, entendemos, coloca o processo educativo em sintonia com a formação profissional, articulando Educação e Trabalho, sem se submeter às demandas do mercado, mas vislumbrando o estudante/trabalhador como centro do processo. (IFRS, 2019, p. 15).

Mediante seu conjunto de ações educativas, o CTIMus, objetiva:

dar condições ao estudante de engajar-se em processos de transformação social e construção de uma sociedade mais justa. Este conjunto de ações educativas contempla uma formação profissional técnica de nível médio que seja crítica e vinculada a uma compreensão das dinâmicas da sociedade referentes ao mundo do trabalho. (IFRS, 2019, p. 16).

Por fim, quanto ao aspecto formal, no que concerne à certificação, é referido no PPC, que:

A certificação profissional obtida na conclusão deste curso servirá de instrumento de qualificação e reconhecimento dentro de um meio no qual, sabidamente, predomina a informalidade, facilitando assim a inserção e estabilização no mundo do trabalho - em aulas particulares, academias de música, estúdios de gravação, empresas publicitárias, apresentações públicas em eventos, dentre outras possibilidades. (IFRS, 2019, p. 10).

Considerando que o público alvo do CTIMus, objeto desse estudo, atrai principalmente jovens, debruçamo-nos sobre categorias de análise que se articulam com a de Juventudes. As relações entre as Juventudes, suas trajetórias de vida e formativas profissionais na música, suas culturas, motivações e projetos de vida, profissionais e musicais são exemplos de assuntos caríssimos ao nosso trabalho, que trataremos na próxima sub-seção deste capítulo.

### 2.3 Juventudes, Trajetórias Formativas, Motivação e Projetos de vida: entrelaçamentos

A tarefa de se definir “Juventudes” é complexa, pois suas construções envolvem fatores históricos e culturais. Como referido por Peralva (1998), a juventude é uma condição social e um tipo de representação. Assim, acreditamos na existência de diferentes formas de ser jovem, a partir de condições sociais determinadas em que se acham os sujeitos, bem como há também diversas representações sociais e imaginários construídos a respeito desse assunto. Para contemplar os distintos modos de ser jovem adotamos o plural “juventudes”, chamando atenção à diversidade cultural e identitária. Dayrell (2003) aponta fatores condicionantes dessas diferenças:

Se há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária, nas quais completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas, é muito variada a forma como cada sociedade, em um tempo histórico determinado, e, no seu interior, cada grupo social vão lidar com esse momento e representá-lo. Essa diversidade se concretiza com base nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores) e de gênero, e também das regiões geográficas, dentre outros aspectos. (DAYRELL, 2003, p. 41).

Diante da complexidade de tal categoria de análise, este texto não pretende deter-se de forma a aprofundar as noções de juventudes, mas se reserva a contemplar compreensões sobre a categoria das juventudes que a tratam em suas ambivalências e complexidades. Para maior aprofundamento no estudo desta temática, apresentamos como referências: Abramo (1997), Pais (1993); Sposito (2011); Peralva (1997); Feixa (1998) e Dayrell (1999, 2001, 2002, 2003).

É importante pontuarmos novamente aqui a discussão que provocamos com este trabalho, sobre critérios de exclusão ao acesso de práticas e formações musicais e, por outro lado, sobre a necessidade de inclusão social e democratização dos espaços de formação em música. Acreditamos que há um poder transgressor na música e na arte, como uma “arma” de transformação social, de consolidação de estilos, projetos de vida (ENNE, 2010) e profissionais, de sociabilidades e lazeres de que surgem comportamentos simbólicos de afirmação juvenil.

Referimo-nos ao entendimento de Feixa (1998), autor pioneiro das pesquisas sobre juventudes, sobre os estilos como sendo “uma manifestação simbólica das

culturas juvenis, que expressa um conjunto mais ou menos coerente de elementos materiais e imateriais que os jovens consideram representativos da sua identidade individual e coletiva”. Compreendemos que no caso dos estilos musicais, estes também exerçam influência e se expressem em marcas identitárias, nos estilos de vida e nas práticas sociais e culturais dos sujeitos, de acordo com seus hábitos de escuta, preferências e gostos musicais. Dayrell (2003) descreve relações entre estilos de vida e as juventudes, ao afirmar que os estilos:

constituem um espaço e um tempo nos quais esses jovens podem afirmar a experiência da condição juvenil. É por meio desses estilos que constroem determinados modos de ser jovem. E nessa construção colocam em questão as imagens, ou um certo ‘modelo’ de juventude. (Dayrell, 2003, p. 49).

Os modos de vida não são produtos passivos das estruturas e não respondem só a condicionamentos, mas a estilos particulares de vida. Jovens impõe um direito de ser e um dever ser. Pais (1990) faz a seguinte afirmação acerca dos saberes e das culturas juvenis: “é certo que os jovens se adaptam, reagindo de forma criativa às características sociais do habitat em que vivem” (PAIS, 1990, p. 640). As juventudes não só consomem cultura, ou a reproduzem, mas produzem suas práticas discursivas, narrativas, símbolos, signos e valores de forma heterogênea e não anômica, criando um *nomos* próprio e valorizando o próprio meio, habitat, terreno, fazendo sentir pertencimento e o prazer convivial (PAIS, 1990). As redes de conhecimento produzidas por jovens em diferentes meios e grupos desenvolvem-se em torno de práticas de sujeitos reconhecidos pela sociedade e pelos adultos como sujeitos em uma “fase da vida” de transição, como imaturos, sendo desconfiadas e diminuídas devido à discriminação social, mas que expressam identidades, modos de ser e de estar jovem. Carrano aponta desigualdades nas condições juvenis no meio urbano:

A organização social das cidades cria restrições geográficas, materiais e simbólicas para a constituição do livre trânsito das identidades, da produção e da fruição cultural para jovens de todas as idades. Nesse sentido, não é possível falar de identidades apenas restringindo a análise a seus aspectos culturais. A falta e a precariedade dos espaços culturais públicos se apresentam como elementos de forte inibição para que o tempo de juventude possa ser vivido como experiência cultural plural e qualificada. Não é difícil enxergar o espaço urbano como um cenário de lutas entre competidores desnivelados e posicionados historicamente em confronto com os múltiplos poderes de enunciação, capazes de impor, mediante a coerção ou a sedução, as representações sobre as práticas culturais. (CARRANO, s.d., p. 1).

Este autor refere que, a partir destas contradições históricas que se apresentam às juventudes urbanas, “algumas práticas são consideradas legítimas e desejáveis enquanto outras são vistas como irrelevantes ou mesmo marginais” (CARRANO, s.d., p. 1 - 2). Apesar das desigualdades observadas, o mesmo autor afirma ainda que “os jovens em seus grupos culturais buscam a inclusão, o reconhecimento, o respeito e a abertura para a possibilidade de viver a diferença” (CARRANO, s.d., p. 3).

Observamos, com base em nosso referencial teórico, que nossa sociedade se constitui como um espaço de dominação. Há uma distribuição desigual de recursos materiais e simbólicos entre grupos e classes sociais que lutam pela posse de capitais econômicos e culturais e pela reprodução e legitimação da estrutura social (BOURDIEU, 1996, 2004, 2005). Nesse conflito pela posse de bens culturais, a escola se configura como a instituição que, por excelência, trabalha para legitimar os favorecidos.

Colocamo-nos como críticos e opositores desse modelo tradicional de escola, que buscamos superar. Lutamos em defesa de uma mudança, por outra concepção de escola, aberta e democrática. Devemos garantir a ampliação das oportunidades de acesso às formações e meios musicais e a sua devida democratização. A inclusão social é um fator importante para a ressignificação de histórias de vida e para desnaturalizar trajetórias de exclusão e posições sociais instituídas. Deve ser oportunizada e ampliada a participação de sujeitos de grupos e classes sociais distintos e populares, que têm sido sistematicamente desfavorecidos e impedidos de se apropriarem de capitais culturais, pelas condições e critérios de exclusão estabelecidos. O direito à educação musical deve ser assegurado para haver as mudanças necessárias na participação e na inserção profissional na área da música. Nessa perspectiva de promoção da cidadania cultural dos jovens, trazemos uma referência pontual acerca da necessidade de luta em defesa da ampliação das condições de acesso:

é necessário observar os impedimentos reais e as possibilidades de promover a cidadania cultural de jovens, para que a fruição e a produção cultural deixem de ser privilégio de poucas pessoas. (...) Mais do que a denúncia do não-acesso, trata-se, na verdade, da reivindicação de um direito. (OLIVEIRA; SILVA; RODRIGUES, 2006, p. 63).

A escola na sociedade democrática deve se consolidar como garantia desse

direito, de acesso à cultura, à educação e à produção de conhecimento a todos. Mas, além disso, tem a tarefa de lidar com as demandas por acolhimento e "por reconhecimento das diversidades culturais, identidades, das desigualdades sociais, trazidas por crianças, adolescentes jovens e adultos" (MENEZES; COSTA; FERREIRA, 2010, p. 86). As diversas práticas pedagógicas, culturais, artísticas são uma forma de apropriação da comunidade do espaço escolar como um vetor de sociabilidades e práticas em torno das quais se desenvolvem formas próprias e autônomas de expressão e afirmação das culturas juvenis. A escola democrática aberta à realidade implica "diálogo com a produção cultural e educativa que está além dos muros da escola; ampliar relação com a comunidade na qual está territorialmente assentada" (MENEZES; COSTA; FERREIRA, 2010, p. 86). As integrações entre comunidade e escola devem ser intensas de modo a sensibilizar os sujeitos em torno de problemas ou situações comuns a serem enfrentados, fomentando a participação social. A comunidade escolar deve estar "aberta e atenta à construção de relações solidárias, de negociação, de diálogo, que colaborem para problematizar e enfrentar as dificuldades cotidianas vividas por essa população" (MENEZES; COSTA; FERREIRA, 2010, p. 86).

Entendemos que os jovens são sujeitos ativos na construção de suas trajetórias. Por sua vez, as experiências escolares precisam contribuir para as trajetórias dos indivíduos nos seus movimentos formativos e em seus processos de inserção profissional. A escola tem um papel social importante a cumprir. Há que se constituir como um espaço de práticas direcionadas à democratização das oportunidades de acesso aos bens culturais e à produção de saber, assim como ao acolhimento das culturas juvenis, ao atendimento de seus interesses e ao favorecimento dos seus projetos de vida.

A educação escolar deve oferecer condições para que os sujeitos se realizem, pessoal e profissionalmente, com a música. O jovem deve ser reconhecido e se perceber como agente de transformação social e as práticas escolares devem ser uma fonte que favoreça esse espírito ativo e autônomo.

Nesse sentido, faz-se muito proveitosa a articulação de categorias como identidades e projetos de vida. Para Ciampa (1987), o projeto de vida é um elemento que define a construção da identidade, em uma perspectiva histórica, temporal, de possibilidades, futuro, vir a ser. O mesmo autor afirma que cada indivíduo constitui

uma identidade pessoal a partir de suas relações sociais, cada qual com sua história de vida e seu projeto de vida, não sendo visto como um mero reprodutor da cultura que lhe é dada, mas como um ser com possibilidades de transformação (CIAMPA, 1987).

Como educadores, precisamos conhecer o jovem, compreender suas motivações e fortalecer seus objetivos formativos e projetos de vida. As vivências, práticas e interações realizadas nos espaços escolares devem proporcionar aos sujeitos da formação o seu reconhecimento como sujeitos sociais, a ressignificação de suas histórias de vida e a ampliação de sua participação na sociedade e no mundo do trabalho. Os jovens devem ser compreendidos como produtores de suas práticas culturais e de seus “pertencimentos a múltiplas redes de sociabilidade na construção de identidades, culturas juvenis e estilos de vida” (QUADROS, 2013, p. 2.).

Outra construção teórica valiosa, nesse sentido, em que nos detemo-nos, é a ideia de motivação, que representa um elemento gerador de uma ação, que move as realizações das pessoas e que, segundo Bzuneck (2001), remete à raiz do vocábulo, verbo original do latim *movere* de que também deriva o substantivo *motivum*, em português significa “motivo” ou “tudo aquilo que impulsiona a pessoa a agir de certa forma. Um motivo gera uma ação (origem da palavra); esse impulso é gerado por um fator externo (provido do ambiente) e do raciocínio do indivíduo. Está relacionado com a cognição (conhecimento) das pessoas e seus paradigmas formados durante a vivência” (PIMENTA; SANTINELLO, 2008, p. 3). E, conforme Reeve (2006, p. 6) designa, motivação são “processos que fornecem ao comportamento sua energia e direção”, orientados a partir de forças tanto internas (intrínsecas) ao indivíduo quanto externas (extrínsecas), do seu ambiente.

Araújo (2010, p. 111) afirma que a motivação “está presente em todo tipo de atividade humana, direcionando as ações e escolhas dos sujeitos”. Bzuneck (2001) atenta para o fato de que o constructo da motivação é um objeto de estudo extremamente complexo e multifacetado. Este autor verifica que as tendências contemporâneas apresentam um sentido predominante no estudo da motivação, que aponta para a importância das abordagens cognitivistas no desenvolvimento de teorias e pesquisas, já que a motivação tem raízes na cognição e os processos cognitivos são mediadores da motivação e do comportamento.

Dantas e Palheiros (2013), ao referenciar obras e autores importantes do

campo de estudos motivacionais, apresentam ponto de vista análogo ao de Bzuneck a respeito da predominância no uso do paradigma cognitivo. Segundo os autores, as pesquisas são baseadas, em sua maioria, em teorias sociocognitivas e buscam verificar as orientações motivacionais para a aprendizagem em relação a algumas variáveis como: contexto educacional, metas de aprendizagem, crenças de autoeficácia, tempo de curso, gênero, idade e perspectivas profissionais, entre outras.

Verificamos, apesar do amplo desenvolvimento das pesquisas motivacionais no geral e aplicadas à educação musical, uma relativa carência de estudos e de mais aprofundamento na área da formação técnico-profissional, de nível médio, em música, no país. Esta pesquisa, tratando de investigar e refletir sobre a motivação de sujeitos envolvidos em um curso de formação profissional e tecnológica, de nível médio, em música, busca favorecer a compreensão de aspectos sensíveis e significativos envolvidos nas práticas dos estudantes, com a perspectiva de contribuir na produção de conhecimento e de auxiliar instituições que trabalham com cursos técnicos na área da música.

Defendemos a ampliação e a democratização da educação musical escolar e do ensino técnico de música como um meio de transformação social. Acreditamos que isto possa representar um caminho de mudança, de inclusão e de participação social. O acesso às experiências e formações musicais pode representar um marco significativo nas histórias de vida e trajetórias, favorecendo a consolidação de identidades, de estilos e projetos de vida, musicais e profissionais dos sujeitos. A socialização da música como bem cultural deve passar por uma proposta de formação básica escolar na área, capaz de universalizar tal oferta educacional, para que haja a devida democratização do acesso ao ensino técnico e à profissionalização nas carreiras musicais.

O público alvo do CTIMus, tema de nossa investigação, é constituído principalmente por jovens, motivo pelo qual nos dedicamos, a seguir, à discussão das categorias de análise relacionadas no diálogo com a de Juventudes. Os enlaces entre as Juventudes, suas trajetórias de vida e formativas profissionais na música, suas culturas, motivações e projetos de vida, profissionais e musicais são exemplos de assuntos caríssimos ao nosso trabalho, tratados, anteriormente, nesta sub-seção do capítulo. Na sub-seção seguinte, somamos a essas categorias, ainda, as bases conceituais referentes aos estudos e perspectivas da EPT, com as quais nos

alinhamos, utilizando referências importantes das pesquisas nessa seara educacional, na qual se inscreve nosso tema de pesquisa.

#### 2.4 Perspectivas e bases teóricas e conceituais da EPT

No seio de uma sociedade dividida, como é a brasileira, o contexto educacional e, especificamente, o percurso histórico da EPT no país apresenta debates e embates entre orientações divergentes. Nesse contexto, há concepções de ensino mais imediatamente voltadas para atender às demandas do mercado de trabalho e há propostas educacionais para uma formação ampla, omnilateral, integral, emancipatória e humanizadora. Devemos reconhecer em sua constituição uma série de fundamentos teóricos que representam as bases teóricas e conceituais da segunda perspectiva citada, considerando nosso alinhamento ideológico, com suas sensibilidades políticas e concepções pedagógicas.

A partir desta perspectiva, compreendemos a necessidade premente de acesso e de participação ampla na produção científica e técnica, nos bens materiais e espirituais e na riqueza cultural acumulada para virmos a ser homens e mulheres. Nesse sentido, a humanização, concebida como processo, dá-se, necessariamente, pela socialização e pela universalização desta produção histórica e por uma formação das aptidões com caráter politécnico e omnilateral. A tão urgente democratização da educação e da EPT na área da música, no país, implica que haja, além de acesso, a permanência e o êxito, e que os estudantes disponham de condições e meios para gozar deste direito, com igualdade e qualidade.

Para melhor compreensão do tema, apresentamos, a seguir, alguns dos principais fundamentos, bases conceituais e categorias da EPT, que são caras à presente investigação, que tem como objeto o CTIMus do IFRS, inscrito no contexto dessa modalidade de ensino: educação integral e politécnica, formação humana omnilateral, ensino médio integrado, escola unitária, dualidade histórica e estrutural. Trata-se de fundamentos e princípios advindos dos pensamentos marxistas, especialmente, sobre educação e trabalho (MARX, 2007, 2010) além de correntes da teoria marxiana representadas no pensamento de autores, como Gramsci, de pedagogos russos, como Pistrak e, no Brasil, por Saviani e a pedagogia histórico-crítica. Em tal concepção de mundo, reflete-se sobre o caráter alienado do homem e

do seu trabalho sob o modo de produção capitalista e na história da luta de classes, compreendendo a necessidade da superação da propriedade privada e da divisão social do trabalho.

A noção de politecnicidade tem origem na obra de Karl Marx (2010), que concebeu uma educação omnilateral, combinando trabalho produtivo, educação intelectual, exercícios corporais e a formação politécnica para tornar o homem capaz de produzir e de fruir das ciências e das técnicas no sentido da humanização e da superação da sociedade dividida em classes. A perspectiva marxista de mundo desvela o antagonismo e a luta entre o trabalho como princípio educativo, compreendido em suas dimensões ontológicas, como criador do homem e condição da humanidade *versus* o trabalho visto como sinônimo de tortura e sacrifício, em que o homem se perde de si, não se reconhece e nem toma parte no produto de sua atividade, que é alienada e reproduz o caráter fragmentado do ser social sob o estado capitalista.

Recorremos a um trecho de Marx, em que o autor trata da música como exemplo para elucidar a ideia de trabalho como princípio educativo:

O sentido musical do homem só é despertado pela música. A mais bela música não tem significado para o ouvido não-musical, não é um objeto para ele, porque meu objeto só pode ser a corroboração de uma de minhas próprias faculdades. Ele só pode existir para mim na medida em que minha faculdade existe por si mesma como capacidade subjetiva, porquanto o significado de um objeto para mim só se estende até onde o sentido se estende (só faz sentido para um sentido adequado). Por essa razão, os sentidos do homem social são diferentes dos do homem não-social. E, só por intermédio da riqueza objetivamente desdobrada do ser humano que a riqueza da sensibilidade humana subjetiva (um ouvido musical, um olho sensível à beleza das formas, em suma, sentidos capazes de satisfação humana e que se confirmam como faculdades humanas) é cultivada ou criada. Pois não são apenas os cinco sentidos, mas igualmente os chamados sentidos espirituais, os sentidos práticos (desejar, amar, etc.), em suma, a sensibilidade humana e o caráter humano dos sentidos, que só podem vingar através da existência de seu objeto, através da natureza humanizada. (...) O homem necessitado, assoberbado de cuidados, não é capaz de apreciar o mais belo espetáculo. O vendedor de minerais só vê seu valor comercial, não sua beleza ou suas características particulares; ele não possui senso mineralógico. Assim, a objetivação da essência humana tanto teórica quanto praticamente, é necessária para humanizar os sentidos humanos, e também para criar os sentidos humanos correspondentes a toda à riqueza do ser humano e natural. (MARX, 2007, p. 8).

Marx afirma que a distribuição desigual de talentos tem origem histórica e é um reflexo de dualidades estruturais, em que somente a alguns é dado exercer socialmente a função de artista: "A concentração exclusiva do talento artístico em

indivíduos únicos - e a consequente asfixia de tais dotes na grande massa - deriva da divisão do trabalho” (MARX; ENGELS, 2010, p. 168).

O desenvolvimento das habilidades artístico-musicais deve se dar pela prática social, tendo por base a pesquisa estética, poética e o estudo técnico, não podendo ser um dado a priori, como um dom inato, a indivíduos escolhidos ou gênios. Assim, devemos desconstruir o senso comum de que a música é “para quem tem dom”. Ao contrário, a música é para quem se torna e forma musicista, por meio da prática social, das práticas e experiências musicais e da educação.

Ressalta-se, assim, a necessidade de acesso, participação, fruição e de gozo da produção artística, científica e técnica, dos bens materiais e espirituais e da riqueza cultural acumulada para o processo de vir a ser homem, de humanização, que deve passar pela socialização e pela universalização desta produção histórica e por uma formação da sensibilidade e das aptidões musicais.

Pautamos nossa pesquisa pelos princípios de: educação/ensino integral, trabalho como princípio educativo (RAMOS; FRIGOTTO; CIAVATTA, 2005), politecnia (SAVIANI, 1989, 2007) e em uma concepção de formação omnilateral, humana, humanística e cultural integrada à formação técnica, tecnológica e científica. Referimo-nos também neste trabalho às categorias de Dualidade estrutural e Dualidade educacional, para abordar e contextualizar historicamente nosso sistema social e educacional, bem como as dualidades que se apresentam na educação musical em nossa sociedade. Tais dualidades transpostas para o âmbito da EPT em música se operam tradicionalmente sob as bases de um tipo de ensino tecnicista, excludente e elitista.

Destacamos como referências centrais nesta pesquisa, as estudadas em Bases Conceituais da EPT, que representam o que temos chamado de Dualidade Estrutural ou Histórica. Esta dualidade estrutural está representada por pares de opostos dialéticos, que estão em luta e se movimentam por contradições. Contudo, as dualidades estruturais são contradições antagônicas e seus aspectos opostos estão relacionados à luta de classes, que se constitui, segundo a célebre referência à Marx, como um fator determinante, ou “motor”, da história. As dualidades estruturais são manifestações deste caráter de sociedade dividida em classes, que se apresentam de várias formas e sob diferentes denominações de acordo com o contexto de análise. Podemos considerar como reflexos ou processos históricos da luta de classes e das

dualidades estruturais em nossa sociedade e sistemas educacionais, as dicotomizações entre: teoria X prática; conteúdos científicos, clássicos X conhecimento empírico; trabalho intelectual, abstrato X trabalho manual, concreto; cultura erudita X cultura popular; educação, instrução X trabalho produtivo, produção material; escola de ciências e humanidades X Escola profissional, de ofícios, do trabalho; ensino propedêutico X ensino profissionalizante etc.

Acima, procuramos listar e apresentar categorias que nos servem para analisar o contexto histórico de fenômenos sociais e reconhecer as lutas de opostos na produção material das existências humanas. As categorias citadas foram selecionadas a partir de Saviani (2007) que, por sua vez, retoma categorias marxianas. Nossa intenção foi de organizá-las para representar de forma clara o caráter de oposição entre elas. Notamos um caráter e um recorte claro de classes antagônicas que travam sua luta também no âmbito da Educação. Assim, as possibilidades de superação dos antagonismos sociais também interdependem das soluções dadas no contexto Educacional, sendo este campo de batalha por concepções de ser humano, sociedade e de vida. No sentido de contribuir para uma mudança necessária e para romper com as referidas dualidades nos alinhamos com uma perspectiva de integração na EPT. Enfocamos especialmente o nível do ensino médio como terreno de lutas produtivas, por uma síntese superadora de antigas cisões políticas e pedagógicas que reproduziam antagonismos sociais. Nesse sentido, defendemos uma concepção de Ensino Médio Integrado (RAMOS, 2007).

Conforme Saviani (2007), que por sua vez reitera a concepção Gramsciana de escola unitária, é no ensino médio que “a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta. (...) O papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho” (SAVIANI, 2007, p. 160). Daí que seja fundamental que se transformem as bases duais sobre as quais estão assentadas nossas propostas de Ensino Médio, com o horizonte da integração e da superação das dualidades referidas.

Uma categoria chave nesse sentido de superação da dualidade estrutural na Educação e de construção de um Ensino Médio integrado, é a da Politecnia (SAVIANI, 1989, 2007), significando, segundo Saviani (2007):

especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes. Essa é uma concepção radicalmente diferente da que propõe um ensino médio profissionalizante, caso em que a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo. (SAVIANI, 2007, p. 161).

A escola nessa concepção não se limita ao treinamento mecânico de profissionais para o mercado, mas busca a integração entre as dimensões da vida, no sentido de transformação social. Defendemos a concepção de uma Educação Omnilateral, uma escola unitária, ativa e criativa, num sentido Gramsciano, uma “escola mediante a qual os educandos passariam da anomia à autonomia, pela mediação da heteronomia” (SAVIANI, 2007). Nesta perspectiva, segundo Saviani (2007), o ensino médio:

envolverá, pois, o recurso às oficinas como manipulação dos processos práticos básicos da produção; mas não se trata de reproduzir na escola a especialização que ocorre no processo produtivo. O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos. (SAVIANI, 2007, p. 161).

A EPT na perspectiva da politecnicidade é proposta como síntese reintegradora das contradições entre a formação propedêutica e a técnica, articulando teoria e prática e reconciliando trabalho intelectual e manual no sentido da restituição da integralidade humana. Este conceito tem origem na obra do filósofo Karl Marx, que preconizou uma educação omnilateral e integral, combinando trabalho produtivo, formação politécnica, educação intelectual, exercícios corporais e a formação politécnica para tornar o homem capaz de produzir e de fruir das ciências, das artes e das técnicas no sentido da humanização e da superação da divisão social do trabalho, da propriedade privada dos meios de produção e da sociedade dividida em classes. (PFARRIUS; ZUCOLOTTO; FRANÇA; 2021).

Saviani, que retoma as palavras e categorias de Marx, assim descreve e completa o sentido de politecnicidade:

Trata-se da união entre formação intelectual e trabalho produtivo, que no texto do Manifesto aparece como “unificação da instrução com a produção material”; nas Instruções, como “instrução politécnica que transmita os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção”; e n’O capital, se enuncia como “instrução tecnológica, teórica e prática. (SAVIANI, 2007, p. 161).

Devemos ressaltar, que, muito embora, os relatos dos egressos e estudantes obtidos como resultados desta pesquisa apontem para um processo de formação profissional densamente humanizador e com horizonte em uma educação politécnica e omnilateral, o CTIMus do IFRS-POA não é um curso de ensino integrado. Trata-se de um curso oferecido nas modalidades subsequente e concomitante, características que respondem a uma expectativa de ensino técnico, puramente, sem reunir os aspectos teóricos que promoveriam a perspectiva da educação integral.

Após esta exposição dos conceitos relacionados na fundamentação teórica, passamos ao próximo capítulo, que dedicamos à Metodologia da pesquisa.

### **3 METODOLOGIA**

Este capítulo trata das escolhas metodológicas e dos caminhos adotados no decorrer da pesquisa. Inicialmente, apresentamos a caracterização e o delineamento da investigação, determinando as abordagens e fundamentando-as. Prosseguimos expondo o cenário da pesquisa e processos de aproximação e inserção no campo empírico a ser estudado. Em seguida, descrevemos procedimentos empregados na produção, organização e os critérios de análise e interpretação dos dados, que reúnem elementos da concepção do PE construído e avaliado, ao fim da investigação.

A abordagem da investigação é de natureza qualitativa (BRESLER, 2000; MELUCCI, 2005; STAKE, 2011; ZANELLA, 2006). A escolha da abordagem qualitativa para a realização desta pesquisa se justifica pela preocupação em “conhecer a realidade segundo a perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa, sem medir ou utilizar elementos estatísticos para análise dos dados” (ZANELLA, 2006, p. 99), o que nos auxilia na busca por compreender “como as coisas relacionadas aos humanos funcionam em determinadas situações” (STAKE, 2011, p. 24).

No tocante aos objetivos a pesquisa é de cunho exploratório, tendo foco no aprimoramento de ideias pré-concebidas a respeito da realidade pesquisada e na descoberta de intuições (LEITE; POSSA, 2013). A investigação assume enfoque

sociológico.

A abordagem de natureza qualitativa foi apropriada à proposta e ao desenvolvimento da pesquisa, dada a natureza de seu objetivo final e a complexidade envolvida na produção e na interpretação de dados, a partir de interpretações dos resultados, que não poderiam ser mensurados em análises quantitativas e numéricas. Propondo-se a ser interpretativo de narrativas, e de experiências/sentidos (BONDIA, 2002) de sujeitos estudados. Nesse sentido, buscamos reunir, a partir das narrativas dos participantes envolvidos, aspectos sensíveis, marcantes e tocantes das experiências formativas realizadas no curso e, como se entrelaçam em suas trajetórias e projetos de vida.

Essa investigação se vale da pesquisa narrativa, que se caracteriza como um tipo de método qualitativo de pesquisa que se baseia em textos falados ou escritos, descrevendo relatos e acontecimentos cronologicamente ligados, conforme Nasheeda *et al.* (2019). No contexto dessa pesquisa, as narrativas revelam as trajetórias formativas de sujeitos envolvidos no CTIMus/IFRS, para mapear impactos da formação nas trajetórias de estudantes e como se constituem como músicos profissionais na relação com o referido curso. O que foi também a resposta que o Produto Educacional trouxe ao problema central, em decorrência da pesquisa.

Para viabilizar a pesquisa foi importante organizar e definir as etapas desenvolvidas e respectivas técnicas de produção de dados utilizadas, relacionando-as a cada um dos objetivos que a investigação se propôs a alcançar, tal como indicado no Quadro 1:

QUADRO 1: Objetivos, Etapas da pesquisa e Técnicas de Levantamento de Dados

Objetivos	Etapa da pesquisa	Técnica de levantamento de dados
Investigar as concepções que subsidiam a descrição do curso no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, os Projetos Pedagógicos de Curso e o	Leitura dos documentos	Análise Documental

itinerário formativo do CTIMus/IFRS.		
Identificar, através das narrativas dos professores, as contribuições do percurso formativo do CTIMus/IFRS para a concretização dos objetivos dos estudantes.	Aproximação inicial e entrevista com professor(es) do CTIMus  Levantamento e Análise de dados	Apresentação da pesquisa aos participantes para obtenção de sua concordância com a participação na pesquisa  Reunião e Entrevista Semiestruturada remotas  Público alvo: professor(es) do CTIMus
Conhecer as trajetórias formativas dos estudantes e seus projetos de vida para compreender como se articulam com o CTIMus;  Identificar as motivações dos estudantes para cursar o CTIMus e a relação destas com as suas trajetórias e projetos de vida musicais e profissionais.	Aproximação inicial com alunos do CTIMus  Levantamento e Análise de Dados	Apresentação da pesquisa aos participantes para obtenção de sua concordância com a participação  Entrevistas Semiestruturadas remotas  Público alvo: Alunos e egressos do CTIMus

Desenvolver em uma perspectiva crítica um PE, no formato Documentário - Mídia Educacional, composto pelas narrativas dos estudantes e dos professores, evidenciando possíveis contribuições e potencialidade do curso no processo de formação, no âmbito da EPT.	Produção do PE	Análise e síntese dos dados; compilação dos resultados da pesquisa; concepção e roteirização; tratamento de áudio e imagem, edição e montagem do protótipo;
Aplicar e avaliar o Produto Educacional com professores e especialistas da área, professores de música e/ou atuantes na EPT.	Avaliação do PE	Aplicação e avaliação; análise dos resultados da aplicação; revisão do produto.  Por professores e estudantes do CTIMus

Assim como sintetizado no Quadro 1, a pesquisa foi constituída em sete etapas distintas, que descrevemos, a seguir. Consideramos que esta ordenação foi importante para a realização do projeto da pesquisa, porém, importa dizer que a sequência apresentada não indica que ocorreu efetivamente assim, cronologicamente. No processo da pesquisa, algumas das etapas se entrelaçaram e sobrepuseram.

A primeira etapa foi designada como leitura dos documentos. Assim, inicialmente foi realizada a revisão bibliográfica e análise documental para investigar as concepções que subsidiam a descrição do curso no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2022) os Projetos Pedagógicos de Curso (IFRS, 2017, 2019) e o itinerário formativo do CTIMus/IFRS.

A segunda etapa consolidou a aproximação ao campo empírico, com o público-alvo de professores do CTIMus, para a apresentação da pesquisa e para concordância com a participação. A terceira etapa foi o levantamento e análise de dados, em que

realizamos a entrevista semiestruturada, com o professor coordenador do curso.

Na quarta etapa ocorreu a aproximação inicial com os egressos e estudantes do CTIMus, para a apresentação da pesquisa e para a concordância com a participação. A aproximação inicial aos estudantes foi realizada por meio de uma mensagem de texto, inserida no grupo de *Facebook* do CTIMus destinada aos egressos e estudantes. A mensagem de inserção aos estudantes encontra-se, para consulta, nos Apêndices (Apêndice C). Prosseguindo, na quinta etapa, de levantamento e análise de dados, realizamos as entrevistas semiestruturadas com os egressos e alunos do CTIMus.

Na sexta etapa, dedicada à produção do PE, realizamos: a análise e síntese dos dados e a compilação dos resultados da pesquisa, os quais subsidiaram a elaboração do PE. Outros processos ocorridos nesta etapa foram os de concepção e roteirização; tratamento de áudio e imagem, edição e montagem do protótipo. O Produto Educacional foi concebido contemplando as categorias que emergiram das análises das narrativas, que tocam em pautas e temas relacionados aos impactos da formação e representam dimensões das potencialidades oferecidas pelo curso na EPT. As categorias tratadas foram: (i) Motivação para prosseguir os estudos e para atuar na Música; (ii) Ampliação das perspectivas e das possibilidades de atuação na área; (iii) Articulações e contribuições do curso com projetos musicais e profissionais; (iv) Repercussões e marcas das vivências no curso nas trajetórias, nas ideias de formação e de atuação profissional e nos projetos de vida e musicais.

Na sexta etapa, dedicada à produção do PE, realizamos a análise dos dados e a compilação dos resultados da pesquisa, os quais subsidiaram a elaboração do PE. O Produto Educacional foi concebido contemplando as categorias que emergiram das análises das narrativas, que tocam em pautas e temas relacionados aos impactos da formação e representam dimensões das potencialidades oferecidas pelo curso na EPT. As categorias tratadas foram: (i) Motivação para prosseguir os estudos e para atuar na Música; (ii) Ampliação das perspectivas e das possibilidades de atuação na área; (iii) Articulações e contribuições do curso com projetos musicais e profissionais; (iv) Repercussões e marcas das vivências no curso nas trajetórias, nas ideias de formação e de atuação profissional e nos projetos de vida e musicais.

Por fim, na sétima etapa da pesquisa foi realizada a aplicação e avaliação do PE, tendo como público-alvo, professores da área de Música do *campus* que atuam

no mesmo curso investigado e estudantes do CTIMus/IFRS-POA que não participaram da pesquisa.

Inicialmente foi realizada a revisão bibliográfica e análise documental para investigar as concepções que subsidiam a descrição do curso no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, os Projetos Pedagógicos de Curso (IFRS, 2017, 2019) e o itinerário formativo do CTIMus/IFRS.

Os instrumentos de produção de dados, que foram elaborados e aplicados, nas etapas de levantamento de dados, consistiram em um questionário, para obtenção de dados gerais e entrevistas semiestruturadas. Cabe destacar que o questionário foi enviado por formulário eletrônico. As respostas aos questionários forneceram informações, dados pessoais e de identificação, permitindo a caracterização dos participantes. O questionário e os roteiros de entrevistas aplicados encontram-se disponíveis para consulta, nos Apêndices (Apêndices D, E, F e G).

As atividades de campo foram realizadas em 2021, no contexto da Pandemia do Covid-19, o que exigiu adaptações na realização das entrevistas, aplicadas de modo remoto. Quanto ao número e descrição, a empiria desta pesquisa foi constituída por 3 grupos de participantes, que concordaram em participar respondendo ao questionário e às entrevistas, quais sejam: i) Egressos ii) Estudantes; e iii) Professor. A população definitiva foi formada por dois egressos, três estudantes e um professor do CTIMus do IFRS/POA, contando com seis participantes. De acordo com isso, limitamos este estudo visando à exequibilidade do trabalho. Aos professores do curso, fizemos dois convites: como participantes da pesquisa e como avaliadores do PE, conforme interesse individual.

O questionário foi aplicado com a finalidade de obter informações pessoais e dados gerais e auxiliou na caracterização dos participantes. Foi encaminhado via Formulários Google e contou com dois egressos e três estudantes como respondentes. Este instrumento apresentou oito questões, as quais são apresentadas no Apêndice D. As primeiras questões tratavam do perfil dos participantes. Uma das questões tratou das trajetórias escolares anteriores, no ensino fundamental e médio, perguntado sobre a origem de cada um, se é estudante oriundo de escola pública ou privada. Para esta questão foi escolhida a opção de resposta curta. Outras três questões eram de múltipla escolha e buscavam identificar os participantes como estudantes do CTIMus: em qual período do curso os estudantes se encontravam; qual

a modalidade do CTIMus que cursam; e, qual o instrumento de habilitação em desenvolvimento no curso. A aplicação do questionário se constituiu em um momento inicial da produção de dados e permitiu complementar as entrevistas, realizadas na sequência, que deram a devida consistência e o corpo necessário ao desenvolvimento da investigação e ao alcance do escopo da pesquisa.

Com relação aos instrumentos de produção de dados, adotamos o uso de entrevistas semiestruturadas com egressos, estudantes e professores do curso, que foram gravadas em vídeo. Segundo Manzini (1990,1991), as entrevistas contribuem para que as informações surjam de forma mais livre, sem que as respostas fiquem restritas a alternativas padronizadas e tratam de um assunto sobre o qual construímos um roteiro com perguntas principais, básicas, de acordo com os objetivos pretendidos, a serem complementadas por outras questões circunstanciais no momento da realização da entrevista.

Para elaboração das entrevistas foram construídos três roteiros (Apêndice E, F e G), de acordo com as especificidades de cada grupo de participantes a que as entrevistas se destinavam, aos egressos, estudantes e ao professor do curso. Os roteiros criados foram articulados aos objetivos propostos e, assim, buscaram conhecer: as trajetórias anteriores ao ingresso no CTIMus, a experiência e a formação musical; as motivações, buscas e objetivos com a formação e a experiência como candidato; a experiência como estudante; e as marcas e impactos da formação do curso nas suas trajetórias, nas suas concepções de formação e atuação e nos projetos de vida.

A metodologia de análise de dados levantados nas entrevistas utilizada foi a Análise Textual Discursiva (ATD), que é compreendida como:

um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução dos textos do corpus, a unitarização; estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada. Esse processo em seu todo pode ser comparado com uma tempestade de luz. (MORAES, 2003, p. 11).

Uma questão decorrente do problema de pesquisa tratado e que nos remeteu à elaboração do Produto Educacional proposto foi a identificação de que aspectos, quais práticas, interações e percursos formativos são significativos e marcantes para

os sujeitos envolvidos no curso; e, ainda, como evidenciar as potencialidades que o curso oferece na EPT e as suas contribuições nas trajetórias de estudantes, revelando o papel desses processos formativos para a sociedade e público de interesse? Investigamos junto a professores e estudantes, os quais provocamos para descobrir quais seriam, para eles, os aspectos sensíveis dos percursos formativos, os significados e sentidos atribuídos por eles às experiências, práticas e interações desenvolvidas no curso, que merecem ser lembradas e narradas. Buscamos saber, a partir das narrativas dos envolvidos, o que devia ser evidenciado, (re)conhecido e compreendido sobre o trabalho desenvolvido no curso e sobre os seus impactos nas trajetórias de estudantes, mediante a criação da mídia educacional audiovisual que propomos como resposta ao problema e forma de consolidar os objetivos da pesquisa.

O PE, portanto, foi elaborado a partir das entrevistas com egressos, estudantes e com o professor coordenador do curso e, também, conta áudios de músicas executadas pelos estudantes participantes. Imagens e textos com articulações teóricas foram inseridos para compor o produto. Este foco nas narrativas e histórias dos estudantes representa uma estratégia metodológica desenvolvida para facilitar condições de acesso a conteúdos, promovendo o (re)conhecimento de práticas institucionais e processos internos do curso, itinerários formativos, assim como os impactos da formação. A partir da visão e da expressão própria dos envolvidos, revelamos as experiências marcantes, que contribuíram nas suas trajetórias, assim, aproximando e firmando vínculos com a comunidade externa, além de cultivar e valorizar a função social exercida pela comunidade estudada.

Ao longo da investigação, escolhemos e estudamos referencial teórico e caminhos metodológicos adequados aos propósitos deste estudo, processos que se desdobraram nas etapas de constituição da pesquisa e da mídia educacional elaborada, desde a idealização à decisão pelo seu formato no decorrer do processo. Consideramos, ainda, os conteúdos, formatos e linguagem das comunicações do curso existentes e informações relevantes veiculadas no site oficial.

Quanto ao local da pesquisa, delineamos os caminhos metodológicos destacando ter se apresentado a necessidade da realização da pesquisa de modo remoto, devido às suspensões de atividades presenciais, por conta da pandemia por Covid-19. As soluções e alternativas utilizadas envolveram a realização da pesquisa

à distância, desde os contatos com os participantes às etapas de aproximação, por meio de reuniões online e mensagens eletrônicas, e inserção no campo empírico, ao levantamento de dados, mediante a aplicação remota das entrevistas com docentes e discentes. Utilizamos aplicativos e plataformas virtuais, recursos que permitiram as trocas necessárias aos nossos propósitos, por meio de mensagens de *Whatsapp*, *e-mails* e videoconferências, via *Google Meet*.

Diante da manutenção das suspensões de atividades presenciais de ensino por tempo indeterminado, em que nos encontrávamos naquele período, estudamos e adotamos possibilidades de realização da pesquisa mediante os recursos de que os participantes dispunham, de forma inclusiva. Para tanto, analisamos aspectos das ações institucionais do IFRS/POA, quanto à presença online e o acompanhamento de estudantes durante a suspensão de atividades presenciais, assim como as estratégias de comunicação utilizadas diante da situação de crise e de desvio das normas do cotidiano em que vivemos naquele período. Investigamos as formas de promover a socialização e configurar espaços de trocas e acompanhamento dos estudantes do curso durante o período de suspensão de atividades e aulas presenciais. E, cabe destacar que agimos em consonância com as decisões institucionais sobre os desafios, alternativas e possibilidades para trabalhos acadêmicos de forma remota, responsável, zelando pela integridade humana dos participantes e da comunidade estudada.

Essas, entre outras medidas, foram tomadas no combate à disseminação da pandemia de Covid-19, as quais se justificaram pela proteção à integridade da comunidade e defesa da saúde pública, diante das ameaças e riscos sanitários reais que se impuseram. Assim, nesse contexto de incertezas que se apresentaram à vida social em todos os âmbitos do convívio, buscamos a devida adequação metodológica, diante dos imperativos éticos e humanos, de modo a garantir que esta pesquisa não oferecesse riscos à saúde física e psicológica dos participantes.

Constatamos que, no contexto atual, desta “sociedade complexa” (MELUCCI, 2004), observamos e vivemos em meio a uma grave ampliação dos riscos e das incertezas, que se impõe à juventude e aos sujeitos da educação em geral. Sobre esse movimento de ampliação do risco e da sombra de incerteza:

A crise ambiental, o terrorismo internacional, as crises econômicas, o surgimento de novas epidemias globais, as novas formas de desigualdade

social, entre outras, são expressões de uma realidade que coloca em xeque as dimensões da segurança, certeza ou controle tão típicas da sociedade moderna (BECK, 1998). Todos estes riscos globais, humanamente produzidos, levam a uma reelaboração da ideia de futuro. Se antes dominava o futuro aberto, passível de colonização na direção de uma terra prometida, na contemporaneidade o futuro passa a ser indeterminado e indeterminável, governado pelo risco. Ou seja, o futuro foge do controle, gerando um sentimento difuso de alarme, associado a uma sensação de impotência. (DAYRELL; LEÃO; REIS, 2011, p. 1074).

Ponderamos que ser estudante, nesses tempos de profundo mal-estar social e agravamento de crises humanas, políticas e civilizatórias, que cumularam com a pandemia, foi viver toda esta crise, insegurança, incerteza e descontrole referido pelos autores, acima. As suspensões das atividades e interações presenciais, e do convívio, da forma como constituía o cotidiano, em suas normas e padrões culturais, representaram medidas essenciais de preservação à vida, do ponto de vista ético e humano. As novas formas de sociabilidades que se colocaram, afetaram também a aos estudantes e participantes envolvidos nesses processos, mas de formas desiguais, de acordo com suas circunstâncias de vida. Os debates pedagógicos e decisões encaminharam a discussão urgente sobre os desafios e possibilidades reais de acessibilidade para trabalho remoto.

Dessa forma, demandamos o uso exclusivo de ferramentas tecnológicas digitais como forma de mediar as relações institucionais e entre os sujeitos formadores e em formação, em todos processos educacionais, durante os tempos vividos, de isolamento social e resguardo, como medida de segurança e alternativa.

Obtivemos dados sobre a condição de acesso aos meios e tecnologias digitais, para a aplicação remota, online, desta pesquisa, o que apontou para a necessidade de que escutássemos os participantes nesse processo, conhecendo sua realidade e propondo soluções viáveis para realizar o trabalho junto ao grupo, especialmente, a partir da experiência do corpo docente com os estudantes. Estivemos diante de novas formas de organização social, de desigualdade e de dominação, que se expressaram na falta de acesso e de mobilidade social, para grandes parcelas da população, privadas da materialidade do trabalho e da vivência da sua condição juvenil e estudantil. Diante da situação ameaçadora que se impôs, as instituições e nós, como pesquisadores, precisamos nos perguntar como dialogar com as reais necessidades educacionais das juventudes, que:

defrontam-se com a desigualdade no acesso aos recursos para lidar com a esta nova semântica do futuro, dificultando-lhes a elaboração de projetos de vida. Como lembra este autor, [Dubet, 2006] o dominado é convidado a ser o mestre da sua identidade e de sua experiência social, ao mesmo tempo em que é posto em situação de não poder realizar este projeto. (DAYRELL; LEÃO; REIS, 2011, p. 1084).

Ponderando que passamos por um período de muitos riscos, por tudo que vêm ocorrendo e que foi citado, reforçamos, por fim, que, além desses imperativos legais, éticos e humanos referidos, que se apresentaram e que buscamos respeitar, tratamos de realizar uma pesquisa que não trouxesse maiores riscos psicológicos, nem emocionais aos participantes, configurando um estudo que apresentou risco mínimo ao participante. Assim, o tratamento de certas categorias de análise mobilizadas neste estudo foi cuidadoso, pois consideramos que as percepções sobre processos que emergem dessas categorias estiveram também condicionadas pelas suspensões, incertezas e ameaças testemunhadas. Acreditamos que tratar de projetos de vida, musicais e profissionais dos estudantes, como nos propomos, pode ser extremamente motivador e benéfico, ao focarmos nas possibilidades de concretização e foi essa a nossa intenção.

Em busca do amparo legal e ético para a realização da presente pesquisa, seguimos orientações a partir da Resolução nº 510/2016 e da Resolução nº 466/2012 do Ministério da Saúde, que orientam as pesquisas envolvendo seres humanos. Nesse sentido, procedemos, com zelo e respeito à dignidade humana, liberdade, autonomia e à proteção aos participantes, neste estudo.<sup>2</sup>

Os critérios para a participação foram abertos, livres e inclusivos, dependendo unicamente do interesse e da disponibilidade em participar da pesquisa. Foram convidados todos professores e estudantes do curso, de ambas as modalidades de oferta, subsequente e concomitante. A adesão foi voluntária e as colaborações foram condicionadas à manifestação de interesse em participar, conforme consta no TCLE, sendo a formalização por assinatura física, digital, ou por resposta ao formulário eletrônico ao convite.

Participaram aqueles que aceitaram, voluntariamente, contribuir e assinaram o TCLE. Todos os(as) voluntários(as) se tornaram participantes. Dentre os estudantes, demos preferência à participação daqueles que estavam mais “adiantados” no curso,

---

<sup>2</sup> Nº CAAE 40191620.3.0000.8024, do parecer de aprovação pelo CEP - IFRS

por entendermos que trariam mais elementos de sua vivência dentro da instituição.

Além disso, buscamos a maior diversidade de perfis formativos e contemplamos estudantes de cada uma das diferentes habilitações oferecidas no curso que, a saber, dividem-se conforme os seguintes instrumentos musicais: violão, flauta doce, flauta transversal e teclado. Além disso, todos professores foram convidados a participar, seja como participante da pesquisa ou como avaliador do Produto Educacional, sendo que sua participação no primeiro grupo o excluirá do segundo.

Os instrumentos e técnicas de levantamentos de dados utilizados, o questionário e as entrevistas trouxeram, exclusivamente, questões pertinentes à temática científica abordada neste estudo, com vistas à consecução dos objetivos da investigação.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

### **4.1 Resultados da Análise Documental sobre o CNCT**

A partir da análise bibliográfica e documental realizada, na 1ª Etapa da pesquisa, sintetizamos, a seguir, aspectos considerados essenciais das concepções que subsidiam a descrição do curso no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) do Ministério da Educação (MEC). Este sub-capítulo atende, em parte, ao primeiro objetivo específico desta investigação, que consistiu em investigar as concepções que subsidiam a descrição do curso no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, os Projetos Pedagógicos de Curso e o itinerário formativo do CTIMus do IFRS-POA. A parte da discussão dos resultados da análise documental debruçada no PPC (IFRS, 2019) do CTIMus/IFRS e sobre seu itinerário formativo e concepções consta na segunda sub-seção do capítulo de Referencial Teórico, em que abordamos a história do curso, sua estrutura e suas relações de integração com o Projeto Prelúdio.

Atemo-nos aos resultados das buscas realizadas no CNTC, que “disciplina a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio para orientar e informar as instituições de ensino, os estudantes, as empresas e a sociedade em geral” (BRASIL, 2022). Para as instituições de ensino, o catálogo serve como um referencial para o planejamento dos cursos e suas qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio. E, para os estudantes, o catálogo subsidia a escolha dos cursos, apresentando os perfis profissionais e possibilidades de atuação.

No CNTC, o CTIMus está inscrito no Eixo de Produção Cultural e Design. Este eixo inclui outros cursos relacionados à área da Música, como Técnico em Canto, Técnico em Composição e Arranjo, Técnico em Fabricação de Instrumentos Musicais, e compreende:

tecnologias de produção, conservação, difusão, performance e gerenciamento de bens culturais materiais e imateriais, voltadas ao desenvolvimento da economia criativa e da produção cultural em seus vários segmentos, espaços e meios de criação e de fruição artística, com base em: leitura e produção de textos técnicos; raciocínio lógico e estético; ciência e tecnologia; tecnologias sociais; empreendedorismo; cooperativismo e associativismo; prospecção mercadológica e marketing; tecnologias de comunicação e informação; desenvolvimento interpessoal; legislação e políticas públicas; normas técnicas; saúde e segurança do trabalho; gestão da qualidade; responsabilidade e sustentabilidade social e ambiental; qualidade de vida; e ética profissional (CNCT/MEC, 2022, *on-line*).

No que toca ao perfil profissional de conclusão, o Técnico em Instrumento Musical será habilitado para:

Desenvolver atividades de performance artístico-musical, individualmente ou em diversas formações coletivas, utilizando técnicas de execução e interpretação, fundamentadas nos elementos rítmicos, melódicos, harmônicos, estruturais e estéticos da música, a partir de instrumentos específicos. Realizar estudos de improvisação musical como prática de investigação, além de técnicas de execução e interpretação de acordo com diversas estéticas artísticas. Ler e registrar produtos em texto de linguagem musical (BRASIL, 2022, *on-line*).

Ainda segundo o referido catálogo, são fundamentos para a atuação como Técnico em Instrumento Musical:

Conhecimentos interdisciplinares relacionados aos processos de criação, envolvendo pesquisa, idealização, planejamento, execução técnica, fruição e recepção estética. Competências comunicativas e empreendedoras voltadas à proposição de projetos, ao coletivo, à gestão, à solução de problemas e à resiliência, entre outras competências socioemocionais (BRASIL, 2022, *on-line*).

O CNTC aponta possibilidades de verticalização de estudos, na área da Música, para cursos de graduação, entre eles um Curso Superior de Tecnologia, e de Bacharelado e Licenciatura: Curso Superior de Tecnologia em Produção Fonográfica, Bacharelado em Instrumento Musical, Bacharelado em Música e Licenciatura em Música. Quanto ao campo de atuação, são apresentados como locais e ambientes de trabalho do Técnico em Instrumento Musical: Atividade Autônoma; Formações e Conjuntos de Música Tradicional e Popular; Bandas; Grupos de Câmara; Orquestras; Estúdios de Gravação; Rádio; Televisão; Indústria Cinematográfica e de Entretenimento; Oficinas Culturais; Espaços Comerciais, de Lazer e Cultura Particulares ou Públicos.

Após a análise dos dados do CNTC apresentada, passamos à análise e síntese dos resultados obtidos através dos questionários de dados gerais e de identificação aplicados.

#### 4.2.1 Perfil do participante

A empiria da pesquisa foi constituída por 3 grupos de participantes: i) Egressos ii) Estudantes; e iii) Professor. Contamos com seis participantes, no total, sendo dois egressos, três estudantes e um professor do CTIMus/IFRS.

Iniciamos sintetizando os dados gerais dos participantes de cada grupo, extraídos a partir da aplicação do questionário (Apêndice D). Cabe esclarecer aqui, os motivos e justificativas da apresentação dos nomes dos participantes.

Referimo-nos à Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016), que dispõe sobre as normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Neste documento abre-se a possibilidade de revelação das identidades dos participantes que assim, acordem, justo por valorizar suas práticas relatadas na pesquisa. Entendemos que a pesquisa pode trazer contribuições e benefícios aos participantes e à sociedade. Em nosso ponto de vista, o benefício individual foi contemplado nas abordagens positivas aos projetos musicais e de vida dos estudantes para, de forma respeitosa, produtiva e construtiva, motivá-los na busca de suas realizações, valorizando e cultivando suas trajetórias, experiências formativas, concepções e perspectivas de atuação profissional. Assim, acreditamos que esta investigação favoreceu a ressignificação de suas trajetórias formativas no curso em que são envolvidos e fortaleceu o senso de pertencimento e compromisso com o grupo. Ao contribuir com a pesquisa, que visou a construção de um Produto sobre os impactos da formação no CTIMus, composto a partir das suas narrativas sobre suas próprias experiências de formação, os participantes puderam se beneficiar do sentimento de orgulho e protagonismo gerado no processo

Assim, nesta investigação, agimos com responsabilidade e ética, respaldados nos seguintes itens apresentados no Artigo 2º da referida Resolução, que definem, respectivamente: III - contribuições atuais ou potenciais da pesquisa para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, possibilitando a promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais; IV - confidencialidade, garantindo o resguardo das informações dadas em confiança e a proteção contra a sua revelação não autorizada; XIX - privacidade: direito do participante da pesquisa de manter o controle sobre suas escolhas e informações pessoais e de resguardar sua intimidade, sua imagem e seus dados pessoais, sendo uma garantia de que essas escolhas de vida não sofrerão invasões indevidas, pelo controle público, estatal ou não estatal, e pela reprovação social a partir das características ou dos resultados da pesquisa.

Neste estudo perseguimos e respeitamos os princípios éticos das pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, dispostos nos itens do Artigo 3º da referida Resolução:

VII - garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz; e VIII - garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes; E, ainda, zelamos pelos direitos do participante, dispostos no Artigo 9º, nos itens: III - ter sua privacidade respeitada; IV – ter garantida a confidencialidade das informações pessoais; V – decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública.

Tendo em vista tais premissas éticas e os registros do acordo dos participantes com a divulgação e publicação dos dados pessoais e informações apresentadas a seguir, passamos à caracterização e descrição do perfil do participante.

O primeiro grupo, dos egressos do curso, é composto por Diego Arias e Marcus Vinicius Torquato de Souza, com 33 e 34 anos de idade, respectivamente, quando da realização das entrevistas. Ambos os egressos concluíram o CTIMus/IFRS no ano de 2016, sendo Diego habilitado em Violão e Marcus em Flauta Doce.

Quanto aos dados dos participantes do segundo grupo, de estudantes do curso, o mesmo é integrado por Eduarda da Luz Almeida, que tem 20 anos de idade, Isabel Rodrigues de Lima, de 28 anos, e Rafael Muslera Lima, de 39 anos. Todos(as) estudantes se encontravam, no momento das entrevistas, no terceiro semestre, na modalidade subsequente, do curso. Eduarda é egressa do Projeto Prelúdio e é estudante do CTIMus/IFRS, com Habilitação em Flauta Doce, em andamento; Isabel é estudante da Habilitação em Teclado; e Rafael desenvolve habilitação em Flauta Transversal.

O terceiro grupo tem como participante o Prof. Dr. Iuri Correa Soares, que atua como docente no Projeto Prelúdio e no CTIMus e que foi coordenador do curso no período da pesquisa. O professor concentra sua atuação como regente de coro e na área da Teoria Musical, que é um do componente curricular obrigatório dos itinerários formativos do curso.

Observamos um aspecto em comum entre todos os egressos e estudantes participantes, que diz respeito às suas origens e percursos escolares anteriores ao ingresso no curso do IFRS. Há uma similaridade nas trajetórias de formação pregressas, em relação ao fato de serem alunos provenientes de escolas públicas. São alunos oriundos do sistema público na educação básica, das redes municipal no

Ensino Fundamental e estadual no Ensino Médio, que buscaram esta oportunidade de formação técnica em música, ingressando no curso do IFRS, na modalidade subsequente. Acreditamos que tal coincidência verificada entre suas trajetórias escolares anteriores, como alunos advindos de escolas públicas, possa trazer indicações sobre seu perfil socioeconômico e auxiliar na sua caracterização. Consideramos que estes estudantes de escola pública são exemplos de uma parte do público interessado no curso, que demanda e é atendido por tal oportunidade educacional - muito embora a amostra analisada não possa ser generalizada e não represente um perfil geral de ingressantes ou interessados no curso.

#### 4.2.2 Análise dos dados das entrevistas

Após a caracterização e descrição do perfil do participante, realizada acima, passamos às análises e discussões dos resultados das entrevistas, propriamente.

Os dados foram interpretados à luz do aparato teórico e, a partir das narrativas dos interlocutores, conhecemos aspectos de suas histórias individuais, vivências, caminhos e sentidos particulares. A partir dessas análises iniciais, das trajetórias singulares de cada interlocutor(a), realizamos cruzamentos para estabelecer sínteses, possíveis consonâncias, convergências e recorrências entre seus percursos de formação, experiências e sentidos compartilhados e comuns entre os estudantes.

Os egressos e estudantes desempenharam papéis de protagonistas e narradores(as) das próprias histórias e experiências de formação e atuaram como “conselheiros(as)” sobre assuntos do CTIMus, a exemplo do narrador, que, assim como definido por Benjamin, figura entre os mestres e sábios:

Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos, como o provérbio, mas para muitos casos, como o sábio. Pois pode recorrer ao acervo de toda uma vida (uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador assimila à sua substância mais íntima aquilo que sabe por ouvir dizer). Seu dom é poder contar a sua vida; sua dignidade é contá-la inteira. (BENJAMIN, 1994, p. 221).

A partir de suas perspectivas e subjetividades, os interlocutores refletiram e discutiram aspectos objetivos, de experiências coletivas e compartilhadas nos percursos de formação do CTIMus. Assim, revelaram, também, um dom que, na

expressão de Benjamin, é comum aos grandes narradores: a facilidade de se mover “para cima e para baixo nos degraus de sua experiência, como uma escada (...) que chega até o centro da terra e que se perde nas nuvens, é a imagem de uma experiência coletiva.” (BENJAMIN, 1994, p. 215).

Nas narrativas sobre o CTIMus, os interlocutores incorporaram elementos de suas observações e imagens das experiências alheias e coletivas, do grupo maior de alunos e colegas com quem compartilharam os percursos. Logo, grande parte dos relatos individuais encontraram eco no grupo de participantes, em que, cada qual possui as próprias histórias de formação, que se entrelaçam e identificam, em parte, como estudantes do mesmo curso. As suas narrativas se constituíram como expressões próprias de caminhos comuns a todo corpo de estudantes do curso e revelam preocupações e interesses do grupo. As experiências individuais exemplificaram e refletiram as coletivas, além de aspectos gerais do curso, itinerários e percursos obrigatórios, que se repetem nas histórias de quaisquer estudantes, que se cruzam pelos caminhos de formação no CTIMus/IFRS.

Sobre a função do narrador e a relação entre ele e sua matéria, ou a própria vida humana, Benjamin (1994, p. 221) indaga, de forma retórica: “Não seria sua tarefa trabalhar a matéria-prima da experiência - a sua e a dos outros - transformando-a num produto sólido, útil e único?”. Verificamos em nossos interlocutores esse senso de utilidade interessado em conservar o que foi narrado e assegurar a possibilidade de seu registro e reprodução por meio da participação nas entrevistas e no produto educacional, realizados na pesquisa. Participações que cumpriram a tarefa de transformar e apresentar suas vivências de formação em um produto útil aos interessados e envolvidos no curso.

Assumimos, com base em nosso referencial teórico, que os processos de socialização a que os indivíduos são submetidos têm interveniência objetiva na sua constituição. Assim, analisamos, através das narrativas obtidas nas entrevistas, aspectos das trajetórias compartilhadas pelos interlocutores da pesquisa, que expressaram a influência e o papel exercidos por interações, meios, espaços e vivências relacionadas à música.

O enfoque foi dado ao registro de histórias de vida e processos socializadores que guardam relação com o contexto da formação musical dos sujeitos, que podem indicar: afinidades ou estranhamentos, aproximações e distanciamentos, tensões e

distensões, questionamentos e inquietações, juízos, valores e compreensões, dificuldades e desafios percebidos. Observamos, não como avaliadores dos processos de vida representados e descritos pelos próprios protagonistas de suas histórias, mas imbuídos de uma reflexão ética para analisar, a partir dos aspectos tratados e do conteúdo selecionado e expresso nas falas dos narradores, fatores significativos envolvidos em suas trajetórias pessoais de formação na música. Nesse sentido, revelaram-se fatos e eventos marcantes, experiências fundantes e transformadoras, aspectos significativos e sensíveis, bem como, mostraram-se representativos e importantes os sentidos atribuídos a tais vivências, como sensações, emoções, ideias, juízos, valores, crenças, relacionados à formação musical.

As análises das entrevistas que seguem, articuladas aos referenciais teóricos elencados na investigação, discutem estas narrativas autorreferenciais, que se constituem como uma fonte de pesquisa relevante, pela contribuição que trazem às representações sobre processos de construção de trajetórias formativas profissionais e sobre as condições de formação e de trabalho na música. Consideramos este exercício como uma proposta de experiência formadora, composta por reflexões sobre as próprias vivências, narrativas de si, ou autobiográficas, baseadas na construção da própria trajetória, no exercício de lembrar e registrar memórias formativas com a música. O exercício de (re)compôr e contar sobre a própria formação, possibilitou a apropriação, ressignificação e reinterpretação das próprias histórias, enfocando nos percursos envolvendo aprendizagens musicais, que representam sentidos e motivações para as buscas formativas e profissionais na Música.

Os três roteiros de entrevistas, que se encontram disponíveis para consulta nos (Apêndices E, F e G), consideraram as especificidades de cada grupo de participantes a que as questões se destinavam, aos egressos, estudantes e ao professor do curso. As questões foram articuladas aos objetivos propostos e deslindaram dois momentos das trajetórias dos participantes. O primeiro momento dos relatos remete às trajetórias anteriores ao ingresso no CTIMus, as experiências e a formação musical prévias; articulando-as às motivações, buscas e objetivos com a formação no IF. E o segundo momento das narrativas se referiu às experiências dos interlocutores como estudantes do CTIMus/IFRS e às suas marcas e repercussões nas trajetórias, nas concepções de formação e atuação e nos projetos de vida dos estudantes.

Na seguinte sub-seção deste capítulo sintetizamos e discutimos os resultados da primeira parte das entrevistas, que investigou as trajetórias formativas anteriores dos estudantes, no sentido de compreender suas origens, a gênese do gosto e do interesse por música e a intenção de assumpção da profissionalidade musical. Nesse sentido, articulam-se as experiências e a formação musical prévias às motivações, buscas e objetivos com a formação no curso do IF.

#### 4.2.3 Origens - do gosto por música à intenção da profissionalização

A partir das análises das transcrições das entrevistas postas em diálogo com o referencial teórico, sintetizamos resultados que revelam aspectos preponderantes sobre as trajetórias dos egressos e estudantes, antes de seu ingresso no curso, e as relações destas com suas motivações, buscas e projetos musicais, profissionais e de vida. Assim, esta análise contempla os objetivos específicos da investigação, de: conhecer as trajetórias formativas dos estudantes e seus projetos de vida para compreender como se articulam com o CTIMus; e identificar as motivações dos estudantes para cursar o CTIMus e a relação destas com as suas trajetórias e projetos de vida musicais e profissionais. Tal discussão foi realizada à luz de categorias emergentes, que consistiram, principalmente, nos conceitos de capitais, *habitus* e de disposições sociais, articulados por Bourdieu, enfatizando o papel dos processos socializadores na conformação das subjetividades.

A teoria bourdiana exprime a relação dialética existente entre as ações individuais, que são impulsionadas por disposições sociais e estruturas objetivas subjetivadas e incorporadas por meio do *habitus*. Bourdieu (2017) se refere aos indivíduos como sendo agentes que atuam e que sabem, dotados de um senso prático, que segundo ele, é o *habitus*, compreendido como:

um sistema adquirido de preferências, de princípios de visão e de divisão (o que comumente chamamos de gosto), de estruturas cognitivas duradouras (que são essencialmente produto da incorporação de estruturas objetivas) e de esquemas de ação que orientam a percepção da situação e a resposta adequada. (BOURDIEU, 2017, p. 42)

Outra definição do referido autor sobre o *Habitus*, o conceitua como sendo “um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as

experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações”. (BOURDIEU, 1983, p. 65).

A construção teórica do *Habitus* compreende a relação dialética entre indivíduo e sociedade. Este construto subsidia um entendimento que supera o pensamento dualista do senso comum sobre os processos de socialização e de individuação (WACQUANT, 2007) e não se reduz à dicotomia entre objetivismo e subjetivismo, agência e estrutura. Para Nogueira este conceito representa uma potência no que se refere à incorporação da estrutura social e da posição de origem em cada indivíduo (NOGUEIRA, 2017). A partir desta noção, fundamentamos nossa compreensão nesta relação dialética, lançando mão da ideia de que o *habitus* articula:

o modo como a sociedade torna-se depositada nas pessoas sob a forma de disposições duráveis ou capacidades treinadas e propensões estruturadas para pensar, sentir e agir de modos determinados, que então as guiam em suas respostas criativas aos constrangimentos e solicitações de seu meio social existente. (WACQUANT, 2007, p. 65-66).

Setton considera o *Habitus* como uma ferramenta que permite pensar a mediação entre os condicionamentos sociais e a subjetividade dos sujeitos, definindo o conceito como “uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas”. (SETTON, 2002, p. 61).

Inicialmente nossa busca nos remeteu a tocar nas memórias das histórias pregressas dos interlocutores, em aspectos associados à gênese e formação do gosto, do interesse, da sensibilidade e da aptidão pela música. Investigamos disposições que constituem seu *habitus* musical e caracterizamos as instâncias, meios, quadros e processos de socialização de que participaram, que intervieram e influíram na sua construção como musicistas, predispondo-os a se tornar estudantes de um curso de formação técnico-profissional na área.

A partir dos relatos dos estudantes, ressalta-se a importância da incorporação de *habitus* e disposições sociais associadas à cultura musical nos processos de formação. Destaca-se o papel fundante e formador das vivências estéticas, de fruição e apreciação, e das práticas poéticas, criativas e ligadas ao fazer musical, propriamente. Trata-se de experiências pregressas que representam marcos fundamentais na vida musical dos sujeitos, que compõem um repertório musical e um patrimônio de disposições associadas à música, que são incorporadas pelos sujeitos ao longo de suas trajetórias formativas. Nesse sentido, identificamos aspectos da

origem da formação das sensibilidades musicais para revelar a composição do patrimônio de disposições sociais (LAHIRE, 2015) que foram incorporadas pelos sujeitos, desde o despertar de seu gosto e interesse por música. Disposições incorporadas pelos indivíduos e que são atualizadas nos seus movimentos de buscas formativas na música, refletindo percepções, motivações, crenças, juízos, valores e se configurando como uma matriz para futuras ações no sentido de sua construção como musicistas profissionais.

Destacamos os movimentos da gênese da sensibilidade, do interesse, do gosto pela música, nas trajetórias estudadas. Os relatos revelaram elementos significativos dos repertórios de capitais e patrimônios de disposições sociais dos sujeitos, e permitiram entender como se deu sua incorporação através de *habitus* musicais. Essa recomposição das origens das histórias de vida narradas, possibilitou-nos a reconstituição de meios e processos socializadores a partir dos quais nossos interlocutores iniciaram na construção da sua trajetória musical, em que hoje se mantêm, aprendendo a ser o que são, a agir e reagir sob determinados esquemas, a sentir, a conceber e a pautar a própria vida em função da música e em termos musicais.

Constatamos a existência de uma relação entre as motivações, buscas e projetos que os levaram à formação no CTIMus e as disposições sociais incorporadas por meio de processos de socialização vivenciados desde muito antes do ingresso no curso, nos contextos familiares de que são oriundos. De forma geral, entre os participantes, os *habitus* e as disposições referentes à música foram subjetivados, incorporados e ativados, inicialmente, em meio à família e por meio do contato com familiares, seja pela cultura da apreciação e da escuta ou pela prática musical, propriamente.

Bourdieu (2017, p. 177) faz referência à permanência da família como “um dos lugares de acumulação, de conservação e de reprodução de diferentes tipos de capital”. Para Berger e Luckmann (1973), a internalização da realidade ocorre por meio das relações sociais, pela socialização primária e secundária. Na primária, o contato familiar representa um marco fundamental de sua formação individual e das suas relações com o mundo, a sociedade e a cultura, que lhes são apresentados e que são internalizados e significados a partir do convívio com familiares próximos. A partir da socialização primária, em meio à família e por meio dela ocorre um primeiro

processo educativo, em que as crianças internalizam e enraizam a sociedade em sua constituição individual. Assim, a família se apresenta, segundo Reis (1984, p.104) como “o *locus* da estruturação da vida psíquica.” Com a socialização secundária (BERGER; LUCKMANN, 1973), a partir da idade escolar, passam a ocorrer outras relações influentes, como o contato com colegas de escola, pares, grupos sociais e com outras instituições.

Na maioria das histórias relatadas na pesquisa, os estudantes manifestam esta interveniência constante das figuras paternas - músicos profissionais e/ou bons ouvintes e apreciadores de música - na conformação de suas disposições para a música, que foram ativadas e incorporadas desde sua primeira infância e ao longo de toda sua juventude. Tais disposições para a música seguem sendo atualizadas no interior do núcleo familiar, pelo *habitus* musical nele constituído e reproduzido. Nesse processo mais ou menos consciente de inculcação, as figuras dos pais, como músicos profissionais, condicionaram a incorporação de disposições sociais e a dotação de um capital cultural associados à música, ao oferecerem e compartilharem vivências fundantes nas trajetórias formativas de seus filhos. As experiências musicais fundadas na infância, renderam aos filhos de músicos profissionais, suporte e condições para compor percepções, valores e ações, subsidiando a formação de um repertório de disposições para o fazer musical, que influenciou nas buscas e nos investimentos futuros, realizados na música, culminando no ingresso no CTIMus. Lançamos mão de relatos (adotamos o estilo itálico para indicar os depoimentos dos interlocutores, para efeitos de distinção com o referencial teórico citado) que dão vida ao processo descrito, anteriormente, calcado na teoria bourdiana, de incorporação da música através dos códigos, tradições e do convívio familiar, pelo *Habitus*:

*A música sempre foi presente na minha vida, porque meu pai é músico. (...) isso já tive no meu ambiente. de casa. Sempre o contato com a música. E, conforme eu fui tendo, fui crescendo, fui crescendo na música, aprendendo instrumentos musicais e fui me encantando com a música... Mas, assim, nada pensando em ser, assim, atuar como professor de música, como eu tô fazendo agora, né? Então, não tinha nem a possibilidade disso, nem pensava, nisso, porque, assim, o que meu pai queria era que eu entrasse no exército. Era só o exército pra garantir a vida ali, que tu entrando no exército tu ia garantir a tua vida ali, né. E a vida me levou para caminhos contrários, eu não quis. Não quis entrar no exército, mas esse contato com a música sempre tive através dele, tá? (MARCUS)*

A exemplo do referido relato, expressou-se nas demais trajetórias estudadas,

a primazia da socialização primária, predominantemente familiar na predisposição, no processamento e no desenvolvimento, que ocorre desde a primeira infância (FRANÇA, 2018) pela incorporação de capitais e disposições sociais que fundam e conformam o gosto e o interesse por música.

No caso de Diego, o egresso relata haver desde a infância a presença da música no núcleo familiar através de uma cultura da escuta desenvolvida e consolidada no contato com a figura materna. A cultura da escuta se apresenta como uma herança familiar e uma disposição social recorrente nos participantes da pesquisa, sendo citada como aspecto fundante no despertar do interesse e do gosto pela música, seja por ouvir, por cantar ou por tocar, no caso dos que dispuseram de acesso a instrumentos musicais.

*em casa sempre teve música. Minha mãe tinha toca-discos (...) graças a ela foi que eu comecei a ter esse contato com a música, desde bebê. Desde cedo eu já cantava bastante. Mas, claro, a gente não...eu nunca tive acesso, pela nossa situação econômica a ter um instrumento. Nos anos 90 ter um instrumento não era coisa para qualquer um, né? Era bem...era bem restrita a coisa, né? E pagar por uma aula de música muito menos. (DIEGO)*

Sobressai desses relatos que as bases sedimentadas na socialização familiar deram suporte à constituição desses sujeitos, como seres sensíveis e predispostos à música. E, a partir de processos de socialização secundária, ocorridos em outros meios e ambientes, além dos familiares, foram submetidos à incorporação de disposições sociais relacionadas à cultura da música. Verificamos que, por meio das socializações secundárias, que ocorreram em outros ambientes, meios e lugares em que os nossos interlocutores participavam, foram submetidos a conformações e intervenções objetivas sobre as disposições para a música.

Assim, outra ressonância encontrada entre nossos interlocutores diz respeito à socialização secundária, que também passou a estruturar e condicionar o gosto e o interesse em música. Além das socializações familiares as disposições para a música também foram interiorizadas por meio de outros contextos sociais referidos como instituições, políticas, culturais, grupos de pares e outras formas de socialização envolvendo a música, como a participação em bandas em que os estudantes tocaram durante a juventude, entre amigos e colegas de escola.

Entre as instâncias recorrentemente citadas como influentes no processo de formação musical dos interlocutores estão as instituições culturais e religiosas. São

citadas igrejas de diferentes religiões, que lhes propiciaram experiências e algum tipo de base musical anterior à sua entrada no curso técnico do IF. Tais instituições subsidiaram a composição de seus patrimônios de disposições sociais (LAHIRE, 2015) incorporadas para a música e a conformação de *habitus* musicais, impulsionando as buscas formativas que culminaram no ingresso no CTIMus.

As principais motivações reveladas pelos estudantes para buscar a formação profissional e ingressar no CTIMus encontram eco nos objetivos do curso (IFRS, 2019) que foram: aperfeiçoar a prática e técnica no instrumento musical escolhido para habilitação, no sentido da preparação para a atuação profissional como musicista e o prosseguimento nos estudos, visando o ingresso em um curso de graduação em música. A partir dos relatos recolhidos nesta investigação, verificamos que tais objetivos têm sido alcançados pelos egressos e estudantes do curso, que ampliam sua inserção no mundo do trabalho e buscam por oportunidades de formação, em cursos de graduação em música.

#### 4.2.4 Repercussões da formação profissional no CTIMus

A partir de análises das transcrições das entrevistas articuladas com o aparato teórico discutimos os dados referentes às experiências de nossos interlocutores no CTIMus/IFRS e às marcas e repercussões da formação nas suas trajetórias, nas concepções de formação e atuação e nos projetos de vida dos estudantes.

Os relatos dos(as) estudantes e egressos tocaram em pautas, que são indicadores de aspectos e dimensões associados aos impactos do curso nas suas trajetórias. Partimos da análise dos impactos do CTIMus na motivação dos estudantes para a busca de outras formações e para atuar profissionalmente na música, a partir do curso. Iniciamos destacando essas influências por terem sido expressas em uníssono pelos egressos e estudantes. Todos participantes manifestaram expressamente a influência positiva do curso em sua motivação para continuar os estudos e para a atuação profissional na música, o que se apresentou de forma mais marcada no grupo dos egressos, que já possuem uma trajetória posterior e puderam sentir os impactos e repercussões, bem como dar sentido às vivências de formação no CTIMus.

No caso dos egressos, apreciamos uma consonância perfeita encontrada ao analisarmos suas trajetórias posteriores à conclusão do CTIMus. Destacamos que ambos egressos mantêm, atualmente, como suas principais ocupações a atuação como professores de música nas regiões em que residem - Diego em Santana do Livramento, RS, e Marcus em Canoas, RS - e trabalham em projetos voltados à educação musical, incrementando os arranjos produtivos locais. Outra ocupação atual em comum entre os egressos são os novos percursos de formação em que se encontram, atualmente. Ambos são estudantes de um Curso de Graduação em Música em uma universidade pública, tendo dado prosseguimento aos seus estudos musicais, com a conclusão do CTIMus do IFRS e o ingresso no Curso de Licenciatura em Música da UERGS.

*Hoje (...) aqui eu tô no meu local de trabalho. Tenho uma escola de música em casa. Tô fazendo a Licenciatura em Música, então, sim, o curso me influenciou a trabalhar com música e a continuar estudando. (DIEGO)*

O aluno egresso, cujo relato foi citado, é categórico ao atribuir ao CTIMus/IFRS o papel de exercer influência fundamental e decisiva em sua inserção profissional na área e na elaboração de projetos musicais que desenvolve atualmente, principalmente ligados à atuação docente, como a escola de música que fundou e que mantém na sua cidade natal, para a qual retornou após a conclusão do Técnico em Música, assim como no ingresso no curso de Licenciatura em Música pela UERGS, percurso formativo em que se encontra, hoje.

À passagem no IF, ambos os egressos atribuem a sua inserção no mundo do trabalho na música, tendo começado a atuar na área da educação musical, como professores autônomos de seu instrumento de habilitação no curso, o violão, já a partir do primeiro semestre do curso. Os egressos referem que, com o ingresso no CTIMus, sentiram-se encorajados e autorizados a assumir as primeiras oportunidades profissionais no campo da música e que, ao longo do curso, conseguiram substituir pelas atividades profissionais que desempenhavam até então, ligadas ao comércio. Outra consonância percebida entre os relatos dos egressos são as citações às contribuições dadas pelos(as) professores(as) do curso, oferecendo o suporte necessário, prestando um atendimento especializado e pontual às dúvidas e questões pedagógicas que surgiam em sua atuação profissional, enquanto estudavam no curso

e iniciavam sua carreira docente.

Eduarda, egressa do Projeto Prelúdio, concilia os percursos do CTIMus com o curso de Bacharelado em Violão, da UFRGS. Eduarda e Rafael também atuam como professores autônomos de música e trabalham com aulas do instrumento musical de sua habilitação no curso.

A estudante Eduarda efetivou a possibilidade de verticalização de estudos musicais dentro do *campus* Porto Alegre do IFRS, ingressando no CTIMus e concilia os percursos de formação com o curso de Bacharelado em Violão, da UFRGS. Seus relatos vão ao encontro do previsto no PPC do CTIMus (IFRS, 2019). A estudante refere que *o Prelúdio foi uma base, anterior ao curso técnico, muito forte*, tanto na Prática de Conjunto, Técnica Instrumental, Teoria Musical e relata que as apresentações e experiências de palco que ocorriam regularmente lhe serviram como incentivo e motivação para tocar em público. As amplas experiências no Projeto Prelúdio - com aulas de violão, flauta e canto em conjunto, nos Cursos de Extensão em Música e Grupos Musicais, como Coral Juvenil, Orquestra Juvenil, Conjunto de Música Popular, Conjunto de Flautas, Conjunto de Violões - renderam-lhe capitais e disposições abrangentes para a atuação na música. A estudante discorreu sobre a base musical ampla de que dispôs no Prelúdio e que foi atualizada e reforçada no CTIMus e sobre como isso lhe viabilizou escolher e fazer seu próprio perfil, de forma autônoma, conforme seu interesse e motivação de atuar na música:

*Porque curso técnico te abre um baita de um leque, né, pra continuar. Me abriu muitas portas (...) tenho várias opções. Qual que eu vou escolher? E, depois eu fui focando e fui tentando fazer o meu perfil (...) e essa riqueza me ajudou bastante a escolher o que eu queria. (EDUARDA)*

Eduarda e Marcus fazem referência à preparação para o vestibular em Música realizada no curso, que é descrita como um auxílio fundamental para o ingresso de ambos em Cursos Superiores na área da Música, no caso dela o Bacharelado em Violão da UFRGS e no dele a Licenciatura em Música na UERGS. Os interlocutores destacam a atenção individualizada e o suporte oferecido pelos(as) professores(as) a quem busca prosseguir nos estudos musicais e ingressar no ensino superior, realizando as possibilidades de verticalização nos estudos, previstas no PPC (IFRS, 2019) e no Cadastro Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2022). Eduarda compartilha seu relato sobre esta preparação:

*Foi feito comigo uma preparação pro vestibular, focando no repertório que pediam, que é o que geralmente o Prelúdio faz (..) fez com vários outros violonistas e flautistas que quiseram ingressar na graduação. (EDUARDA)*

Os relatos demonstraram que os alunos, durante o curso, incorporam capitais, ativaram e reforçaram disposições sociais para música e constituem *habitus* que lhe renderam êxitos na busca por oportunidades formativas e profissionais. Assim, puderam substituir empregos em outras áreas e investir na profissionalidade musical. Assim, o curso se tornou um importante meio de transformação da participação desses alunos e egressos no mundo do trabalho. (IFRS, 2019)

Observamos que entre os caminhos comuns seguidos pelos egressos e estudantes estão o prosseguimento de estudos em cursos de graduação, a atuação como professores de instrumento, de musicalização e como instrumentistas. Outra recorrência entre a maioria é a motivação para atuar na área da Educação e o interesse na prática de ensino dos instrumentos musicais de habilitação no curso. A maior parte dos entrevistados atua como professores de música e trabalha com aulas de instrumento musical. Assim, suas ocupações atuais se concentram na atividade docente, o que contempla um dos objetivos específicos do curso - que é a preparação para a prática de ensino do instrumento - assim como o perfil do egresso do Técnico em Instrumento Musical, que, segundo o PPC, é o profissional capaz de “orientar alunos em cursos livres de formação no instrumento de sua habilitação e matérias teóricas, em academias e conservatórios”. (IFRS, 2019).

Os interlocutores da pesquisa relatam ter passado por modificações e por uma ampliação tanto no seu repertório musical quanto no repertório de habilidades, conhecimentos técnico-musicais e sobre o mundo do trabalho na música, a partir dos aprendizados do CTIMus. Foram referidas estratégias e abordagens pedagógicas utilizadas por professores do curso, que consideravam as referências culturais e partiam do gosto musical do estudante para ampliá-lo, como um elemento motivacional.

As experiências de trabalho como bolsista, junto ao Projeto Prelúdio foram citadas pela maioria dos egressos como um suporte e uma base sólida para futuras práticas profissionais. O egresso do curso, Marcus, refere-se aos desdobramentos da atuação como bolsista no Prelúdio, “*como professor eu aprendi demais com essa experiência!*”. Os conselhos dos professores sobre a atividade docente também

marcaram na forma de Marcus assumir a carreira docente. Segundo seu depoimento: *Ele [o professor Iuri] me ensinou a encarar, também, assim, o trabalho, de forma... a estudar, se aprofundar e ir preparado para dar aula!*.

Foram rememorados os aprendizados desenvolvidos nas disciplinas de - Música e Sociedade - e de - Ensino e Aprendizagem do Instrumento -, em que se discutia a inserção profissional no mundo da música, como uma preparação e uma oportunidade de “conscientização” sobre os ofícios musicais. Além dos percursos formais, como os componentes curriculares, os relatos destacam a importante função exercida pelas trocas informais, tanto com professores(as) quanto com colegas, no espaço praticado do Prelúdio, que sedia o CTIMus/IFRS. O “Espaço Prelúdio” é apontado como vetor de trocas produtivas, envolvendo aprendizagens diversas e amplas sobre a profissionalidade musical, mediante as interações, conversas e a partir dos exemplos e testemunhos de colegas músicos atuantes na cena musical local. O espaço do curso também é referido pela promoção e divulgação de oportunidades profissionais, seja através dos espaços formalmente destinados a anúncios relacionados, como o mural, ou mediante a comunicação entre pares, que partilham informações e indicações de vagas de trabalho, formando uma rede de apoio mútuo e colaboração.

Observamos nos relatos, dados consonantes, no que se refere à vivência institucional da maioria dos estudantes, nas trajetórias no CTIMus. As experiências formativas no IF foram caracterizadas como vastas e aprofundadas, contemplando não só as atividades de ensino, mas as voltadas à pesquisa e extensão, referidas como marcantes e enriquecedoras.

As relações e contatos com os pares foram apontados, também, como produtivos e significativos nas trajetórias de formação dos estudantes entrevistados. A permanência no Espaço Prelúdio, rendeu aprendizagens constituídas a partir do exemplo e do testemunho das práticas dos professores nas aulas. Os interlocutores ressaltaram a importância da abertura dos(as) professores(as) à participação dos estudantes do CTIMus como ouvintes em aulas do Projeto Prelúdio. Foi expressa a sintonia entre as narrativas dos estudantes no que toca à tal abertura e disponibilidade, aliada ao desejo e o empenho manifestado pelos docentes do curso em contribuir no seu crescimento pessoal e profissional, ressaltando o caráter humano do tratamento e o atendimento oferecido no curso. A permanência no Espaço Prelúdio

reflete um engajamento, para além das aulas e itinerários formativos. Os estudantes relataram permanecer no *campus* para estudar, ensaiar, tocar, ou interagir com pares e professores.

O professor entrevistado chama a atenção a uma característica percebida por ele nos estudantes do curso que está associada ao aspecto relacional. O professor luri aponta como positiva a formação de grupos de pares entre alunos, que se reúnem e integram, não só colaborando em formações e projetos musicais, mas interagindo intensamente em trocas informais. Segundo ele, estas relações criadas se mostram como produtivas, pois conferem um sentido de grupo, geram um sentimento de fazer parte de um coletivo, fortalecendo um senso de pertencimento, bem como um envolvimento e engajamento por parte dos alunos, que se reflete também nos percursos formais, nas aulas das disciplinas do curso.

Um ponto compartilhado pelos estudantes e egressos como uma contribuição marcante nas suas vivências no curso do IF foi o respaldo e o pronto atendimento às questões pedagógicas e técnicas profissionais oferecida pelos(as) professores(as) do curso, sanando dúvidas pontuais surgidas nas experiências de atuação dos jovens profissionais da música, ora em formação no curso, e dando suporte aos projetos profissionais dos estudantes, que ocorriam paralelamente aos percursos formativos do curso.

O ponto destacado pelo professor entrevistado vai ao encontro dos relatos dos estudantes sobre o ambiente colaborativo criado no curso, sobre a formação de grupos de alunos, o sentimento compartilhado pelos estudantes, de se identificarem como parte de um corpo de pessoas envolvidas no curso, o que, segundo o professor se transpõe no engajamento amplo dos alunos.

O “exemplo da prática dos professores e o ambiente de colaboração” é citado pelo estudante Rafael como um fator motivacional e uma inspiração às suas práticas profissionais. Segundo o professor entrevistado, *o grupo de professores(as) vêm da tradição educacional do projeto Prelúdio; uma cultura de Educação Musical forjada no trabalho com crianças e jovens (...) dessa cultura que emerge o CTIMus*. Algumas características gerais dessa cultura de educação musical desenvolvida no curso pelas(os) professoras(es), que são a cultura de atenção, apoio, acompanhamento discente, motivação e a promoção de sentido de conjunto, grupo, coletivo.

Para o professor, as vivências no curso se articulam e dialogam, de certa forma, com as práticas e conhecimentos musicais dos estudantes em seu cotidiano, fora do curso. Embora considere que seria um contra-senso identificar a vida a musical dos estudantes dentro e fora do curso, em suas práticas cotidianas, o professor afirma que o curso busca aproximar esses dois mundos distintos:

*Em certa medida, o curso é esse espaço onde o aluno transita e tem contato com outras pessoas, seja colegas e professoras e professores, e diferentes conhecimentos circulam, ali, e que, sim, esses conhecimentos (...) circulam também, lá, aonde o aluno toca, onde o aluno ensina, onde o aluno têm as suas vivências. (IURI)*

Sobre as contribuições do curso nas trajetórias de estudantes, o professor Iuri concebe que o CTIMus atua, principalmente:

*fornecendo ferramentas para que as alunas e os alunos construam seus projetos musicais; e a outra delas é proporcionando um ambiente de encontros, seja com 'profs', seja com colegas...é muito importante isso! E no aspecto formal, de certificação. (IURI)*

O professor entrevistado refere que há diversos relatos dos egressos sobre os impactos do curso, como *transformador das suas vidas*, ressaltando a importância da existência do curso, de oferecer experiências musicais potencialmente transformadoras das trajetórias dos estudantes, de socialização da música como bem cultural e condição da nossa humanidade. Observa como importante a mudança do olhar para si, realizada a partir do curso, processo pelo qual os estudantes passam a vislumbrar a possibilidade de ingressar em um curso superior:

*Talvez, se ela não tivesse passado pelo curso, ela não se sentiria...ela não enxergaria o curso superior em música como uma possibilidade para a vida dela. E, não só pelos conhecimentos que ela, eventualmente, adquiriu no nosso curso técnico, mas, também, porque ela se enxerga de um outro jeito se enxerga como alguém que pode chegar lá. (IURI)*

Assim o professor entrevistado descreve sua motivação para atuar no curso: *essa possibilidade de ajudar os alunos, ou de ser um meio, para fazer com que entendam, ou saibam aquilo que querem saber, cheguem onde querem chegar (IURI).*

As marcas e repercussões do CTIMus para o estudante Rafael, são resumidas desta forma: *O IF significa muito porque me ajudou a desenvolver num sonho que eu*

*tinha, que era de trabalhar com música e me desenvolver na Flauta Transversal.*

Para os egressos entrevistados, a “visão profissional” e a descoberta das possibilidades de atuação na Educação Musical vieram, ao longo do curso e com a inserção na área, a partir das primeiras experiências de atuação. A educação musical como perspectiva de trabalho e a possibilidade de ser professor de música foi surpreendida e descortinada enquanto eram estudantes do curso e a partir das experiências profissionais assumidas na área, também ocorridas no decorrer da formação no IF. Os egressos revelaram ter se descoberto, a partir dali, como professores de música e desenvolvido a paixão que nutrem, hoje, pela educação musical, que subjaz como seu maior projeto e frente de atuação na música. Outros projetos e experiências de atuação que mantêm hoje como educador musical e que foram influenciadas pela formação obtida no IF foram citadas, como a de professor de música em escola regular, na educação infantil, com musicalização de crianças pequenas e no ensino fundamental.

*Porque ali, no curso, que eu comecei a ver “se eu encarar como profissional”... Aí, eu vi que mudou, assim, meu olhar pra área da música. Eu pensei, “não, eu posso trabalhar como professor” - porque, na minha cabeça, eu não podia trabalhar...-, “não, eu posso sim”. Aí eu comecei a amadurecer isso. Foram experiências que contribuíram pra minha construção de trabalho, como professor, como educador. Foram experiências que contribuíram muito com isso, com essa construção. (MARCUS)*

O egresso Marcus descreve que suas principais ocupações e projetos profissionais estão relacionados à sua atuação como educador musical, carreira na qual afirma ter se *descoberto* a partir das experiências do curso do IF. O egresso coordena e atua como educador musical há quatro anos em um projeto social que oferece oficinas de música a crianças de uma comunidade, na cidade de Canoas, RS, em que reside.

O egresso entrevistado, Diego, reflete que dispôs no CTIMus de uma *formação ampla* que impactou e repercutiu na transformação de sua trajetória formativa profissional, no sentido da inserção e da ampliação de sua participação no mundo do trabalho, na área da música:

*A semente desse espaço aqui, que sustenta minha família, hoje, é o curso técnico. Esse lugar só é possível graças à formação que eu tive lá (...)*

*Realmente, o curso técnico mudou minha vida. Isso veio graças à uma política de acesso a cursos técnicos. (DIEGO)*

Relatos destacam que o curso trouxe contribuições ao propor uma *educação em termos de valores humanos, para além da formação curricular* (Diego) e da qualificação técnico-profissional de *excelente qualidade* (Marcus) de que dispuseram.

O egresso do curso, Diego, referiu que as aulas de instrumento “eram aulas de vida”, não se reduzindo ao estudo técnico, ou à prática instrumental. Nelas também pode aprender sobre a função social da música, ao participar em debates sobre filosofia da educação musical. Considera que o curso lhe proporcionou uma *formação eclética*, cuja diversidade e qualidade das experiências lhe parecem não caber nos dois anos transcorridos. Ademais, o contato com o Projeto Prelúdio o impactou e deu *nova dimensão do que a Música pode ser*, um elemento de transformação das trajetórias, destacando a *formação integral e significativa para a pessoa*, oferecida pelo conjunto do CTIMus com o Projeto Prelúdio, bem como a sua relevância no sentido do seu impacto social, motivos que o levam a tecer comentários em tom elogioso na defesa do curso que o formou. Assim, percebemos que as narrativas dos egressos estão no mesmo diapasão do que é preconizado no PPC (IFRS, 2019) do CTIMus, que:

*Objetiva, por meio do seu conjunto de ações educativas, dar condições ao estudante de engajar-se em processos de transformação social e construção de uma sociedade mais justa. Este conjunto de ações educativas contempla uma formação profissional técnica de nível médio que seja crítica e vinculada a uma compreensão das dinâmicas da sociedade referentes ao mundo do trabalho. (IFRS, 2019, p. 16)*

O egresso referido admite que já reconhecia a função social e necessidade de a música ter impacto social, mas refere que as experiências no CTIMus e no Projeto Prelúdio acentuaram esta noção, a partir da qual encara a Música como sendo um instrumento de transformação. Por fim, expressa a relevância da pesquisa ora realizada sobre o curso e justifica a necessidade da existência do CTIMus/IFRS e de outros e maiores investimentos em educação e na cultura, afirmando seu valor social, como também econômico.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

A Mídia Educacional se encontra disponível para acesso no link: <https://youtu.be/MnO171JNKy0>

Para realizar esta pesquisa, tencionamos uma inserção no grupo estudado, num sentido de abertura a uma concepção dialógica de Produto Educacional, surgido como resposta ao problema de pesquisa. A partir da análise dos impactos da formação no CTIMus/IFRS nas trajetórias e projetos de vida dos estudantes, o PE foi desenvolvido em uma perspectiva crítica e composto pelas narrativas dos interlocutores da pesquisa, evidenciando possíveis contribuições, potencialidades e fragilidades do curso no processo de formação, no âmbito da EPT.

Tivemos em vista a criação dialógica de um PE capaz de apresentar concepções e práticas do curso, segundo as perspectivas dos envolvidos, que descrevem aspectos sensíveis e significativos dos processos formativos que marcaram e contribuíram em suas trajetórias e projetos. O processo de produção do material audiovisual contou com seis participantes, sendo três estudantes, dois egressos e um professor do curso, que responderam às entrevistas.

As análises dos resultados da pesquisa bibliográfica e documental, da aplicação do questionário e das entrevistas subsidiaram a construção do PE que emergiu do grupo de envolvidos no CTIMus/IFRS-POA.

Este fruto gerado pela pesquisa consiste numa mídia educacional, composta por vídeos de entrevistas com egressos, estudantes e um professor do curso, desenvolvida no formato de um Documentário, intitulado "A música é só uma semente", que aborda os temas: trajetórias formativas profissionais, impactos da formação e projetos de vida. O Documentário tem quatro divisões, às quais, cada uma está apoiada em um descritor, cujo conjunto emergiu das narrativas dos interlocutores.

O PE, portanto, é composto pelas narrativas desses estudantes e de um dos professores do curso e tem o sentido de trazer reflexões e perspectivas sobre a formação no CTIMus, evidenciando o seu papel e impactos nas trajetórias de estudantes, bem como as potencialidades e fragilidades oferecidas pelo curso na profissionalização em música.

Sua concepção teve como conceito e estratégia principal revelar, através das narrativas de sujeitos envolvidos nos processos estudados, os impactos, marcas,

repercussões, possíveis contribuições ou lacunas da formação oferecidas no curso nas trajetórias e projetos de estudantes. Os egressos e estudantes desempenharam papéis narradores(as) das próprias histórias e experiências de formação e atuaram como “conselheiros(as)” sobre assuntos do CTIMus. Os narradores recompuseram suas vivências nos percursos formativos e contaram sobre os impactos sentidos, sobre o modo como o curso marca e repercute nas suas trajetórias e projetos de vida, musicais e profissionais. As narrativas dos(as) estudantes tocaram em pautas que indicam diferentes aspectos, dimensões e temas associados aos impactos da formação no curso, tratados nas entrevistas.

O conteúdo do Documentário foi dividido em quatro partes e tem duração total de aproximadamente 60 minutos. Cada um dos momentos trata de um dos descritores, ou “pautas” que emergiram das análises dos relatos, que foram, a saber: -Motivação para prosseguir os estudos e para atuar na Música; -Ampliação das perspectivas e das possibilidades de atuação na área; -Articulações do curso com projetos musicais e profissionais; -Repercussões e marcas das vivências no curso nas trajetórias, nas ideias de formação e de atuação profissional e nos projetos de vida e musicais.

As cenas do Documentário foram constituídas principalmente pelas narrativas dos estudantes e egressos do curso e a ação se baseia nas próprias falas desses narradores e personagens. Outro aspecto que destacamos é o da parte musical. A trilha sonora foi constituída por duas músicas, executadas por um dos estudantes entrevistados. Realizamos intervenções em forma de texto e inserimos mensagens durante as narrativas e nas transições entre elas, contendo articulações teóricas em diálogo com destaques da fala dos narradores.

Alguns planos rápidos foram inseridos à maneira de apresentação e introdução ao conteúdo do vídeo. Foram inseridos dois planos introdutórios, cada um contendo uma das epígrafes inspiradoras do trabalho, acompanhados de imagens que as ilustram, bem como remetem ao conceito central, que subjaz à concepção e proposta do documentário. Este conceito se expressa na figura da semente em germinação, representando a ideia de perspectiva, crescimento, maturação, obra, que sobressai do processo da formação profissional na música, desenvolvida no CTIMus.

A primeira epígrafe é uma citação da obra de Paulo Freire, que se refere à relação e união entre trabalho e escola. A escolha dessa frase como epígrafe se

justificou no sentido de promover a devida contextualização do PE, situando-o no campo da EPT. A segunda epígrafe inserida é uma referência à música intitulada “Planta Baixa” (MORAES; TOQUINHO, 1974) que descreve processos do cultivo de uma semente para se mudar e transformar em planta, representando a cultura da música na formação profissional desenvolvida no curso, nos “canteiros, jardins e sementeiras” da EPT. E, além, das epígrafes, que já serviram como contextualização, inserimos planos introdutórios com descrições gerais sobre o conteúdo dos vídeos.

A metodologia de desenvolvimento do PE consistiu numa síntese das narrativas dos interlocutores articulada aos referenciais teóricos. O produto foi concebido de forma crítica, analisando os impactos da formação nas trajetórias dos estudantes, a partir dos relatos dos interlocutores, no sentido de revelar possíveis contribuições, potencialidades, ou fragilidades da formação desenvolvida no curso, no âmbito da EPT.

O Documentário foi desenvolvido, a partir de uma série de etapas. Descrevemos, logo abaixo, a sua fundamentação teórica e, na sequência, os procedimentos utilizados na sua elaboração, bem como realizamos a definição das etapas de construção do PE.

Inicialmente não coube darmos a definição exata da estrutura e conteúdo do Produto, como deveria ser realizado e o que haveria de conter, pois isto foi resultado dos processos da investigação com os participantes da pesquisa. Dessa forma, concebemos o PE não com base em hipóteses próprias e intuições, mas em diálogo com os participantes. É importante destacar que, mesmo as projeções e ideias prévias foram provenientes de investigações preliminares realizadas em processos de aproximação ao grupo, realizadas mediante escutas com professores, o coordenador do curso, processos que foram fundamentais para a inserção no campo empírico, já anunciados na introdução desta Dissertação.

O PE foi desenvolvido mediante a proposição de uma ação cultural dialógica e pedagógica. A ação dialógica realizada contou com a participação de sujeitos envolvidos no CTIMus/IFRS, na produção do PE. Dessa forma, apresentamos não só uma narrativa descritiva sobre uma ‘coisa’, ou sobre processos e percursos objetivos relativos ao curso, mas sim uma narrativa sobre “narrativas de si”, sobre as práticas discursivas dos sujeitos dessas experiências.

Utilizamos-nos, como estratégias, das características da ação dialógica,

designadas por Freire (1987), quais sejam, a da “co-laboração” (grafia do autor), da união, organização, e de síntese cultural. Co-laboração, que, assim como refere o autor, “não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis diferentes de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação. O diálogo, que é sempre comunicação, funda a colaboração” (FREIRE, 1987, p. 166).

O sentido de nossa ação foi também de organização e de união de esforços, com os sujeitos integrantes do setor pesquisado, o CTIMus, para a consolidação do objetivo de evidenciar os impactos das experiências formativas e as potencialidades do curso na EPT, mediante a criação de um PE, contemplado de forma estratégica, para cultivar a comunidade estudada, aproximá-la da externa, reforçando vínculos.

Concordamos com a afirmação de Freire, ao dizer que “como ação deliberada e sistemática, toda ação cultural, tem sua teoria, que, determinando seus fins, delimita seus métodos.” (FREIRE, 1987, p. 178) Nesse sentido, reiteramos nosso alinhamento teórico e metodológico nesta investigação e na construção do PE, com tal modo de ação cultural dialógica, preconizado pelo autor. Nesse sentido intentamos, por meio dessa ação, uma síntese cultural libertadora. Freire procura analisar e caracterizar a teoria da ação dialógica, que serve à síntese cultural, à transformação e à libertação, em oposição à ação antidialógica, que serve à reprodução, à dominação e à invasão cultural:

Enquanto na invasão cultural, como já salientamos, os atores retiram de seu marco valorativo e ideológico, necessariamente, o conteúdo temático para sua ação, partindo, assim, de seu mundo, do qual entram no dos invadidos, na síntese cultural, os atores, desde o momento mesmo em que chegam ao mundo popular, não o fazem como invasores. (FREIRE, 1987, p. 180).

Tal postura de alinhamento com esta Teoria humanista implicou num processo essencialmente dialógico. Sobre tal princípio norteador desta pesquisa, da dialogicidade, nos são caras as palavras de Freire, bem como os caminhos metodológicos que apontaram e os quais perseguimos:

A investigação dos temas geradores ou da temática significativa do povo, tendo como objetivo fundamental a captação dos seus temas básicos, só a partir de cujo conhecimento é possível a organização do conteúdo programático para qualquer ação com ele, se instaura como ponto de partida dos processos de ação, como síntese cultural. (FREIRE, 1987, p. 180).

Para a elaboração do PE proposto, valemo-nos de outro aporte teórico valioso,

a citar, dos três eixos propostos por Kaplún (2002) para dimensionar a análise e a criação de materiais, ou mensagens, educativos, que são: o eixo conceitual, o pedagógico, e o comunicacional. O eixo conceitual refere-se aos conteúdos, sua seleção e organização. O eixo pedagógico requer a análise dos destinatários da mensagem, propondo identificar suas ideias prévias, ou ideias construtoras. Nos termos desse autor: “Resumindo, o eixo pedagógico, expressa o caminho que estamos convidando alguém a percorrer, que pessoas estamos convidando e onde estão essas pessoas antes de partir” (KAPLÚN, 2002, p. 54). E, por fim, o eixo comunicacional propõe “um modo concreto de relação com os destinatários” (KAPLÚN, 2002, p. 60).

Para Kaplún, o eixo pedagógico é o articulador dos demais, embora a relação entre os mesmos seja dinâmica e de interdependência:

Resta-nos ainda muito trabalho, para assegurar não só que cada eixo funcione por si, mas que também haja uma sólida coerência entre os três, recordando sempre a centralidade do eixo pedagógico, e o “fio-terra” com o destinatário e suas ideias construtoras. (KAPLÚN, 2002, p. 56).

Adotamos também como outro importante subsídio à elaboração de nosso produto as contribuições de Rizzatti (2020), que trazem detalhamentos das possibilidades de produtos educacionais enquadrados na Área de Ensino. As definições elencadas pela autora foram tomadas com base no Relatório do Grupo de Trabalho Produção Tecnológica da CAPES (BRASIL, 2019b) que reorganizou as tipologias de Produtos já previstas em documentos da Área de Ensino, desde 2013 (RIZZATTI, 2020, p. 2). Além disso, adotamos as indicações dadas por Rizzatti (2020) para a construção da metodologia de produtos educacionais. Assim procuramos percorrer as etapas para o desenvolvimento do Produto de modo a considerar os caminhos descritos por essa autora (2020), quais sejam: Pré-concepção da pesquisa/produto, Pesquisa, Análise e síntese, Prototipação do Produto, Avaliação do produto, Análise dos resultados da aplicação, Revisão do produto, e Replicabilidade. Consideramos, ainda, os conceitos propostos pela mesma autora para a análise dos Produtos, que são: Complexidade, Registro, Impacto, Aplicabilidade, Aderência e Inovação (RIZZATTI, 2020). Acreditamos que tais critérios de elaboração e análise do PE representaram guias que valorizaram os métodos utilizados na a realização deste estudo.

A partir destas definições, passamos à descrição e ao detalhamento dos processos de desenvolvimento do PE, que foram: análise e síntese dos dados; compilação dos resultados da pesquisa; concepção e roteirização; tratamento de áudio e imagem, edição e montagem do protótipo; aplicação e avaliação; análise dos resultados da aplicação; revisão do produto.

A apresentação e os convites à participação na pesquisa ocorreram na etapa de aproximação inicial com os professores, em uma reunião de colegiado do curso. Nesta reunião foram apresentados propósitos, intenções e questões de pesquisa, que fizeram parte da proposta de ação dialógica para a construção do PE, envolvendo e integrando professores e estudantes. Na sequência foi realizada a entrevista com o professor coordenador do curso. Já a apresentação e os convites à participação na pesquisa dirigidos aos estudantes se deram na etapa de aproximação inicial com os estudantes, mediante inserção de uma mensagem em um canal do curso em uma rede social. A mensagem de inserção, já referida no capítulo de metodologia, encontra-se nos Apêndices para consulta (Apêndice C). Nesta mensagem foram apresentados o tema, os interesses e a proposta da pesquisa, bem como formalizados os convites à participação. Na sequência ocorreram as entrevistas com egressos e estudantes do curso.

Com a conclusão das entrevistas com o professor, os egressos e estudantes, realizamos a análise dos dados e compilação dos resultados da pesquisa. A partir do processo de concepção e roteirização, fizemos a seleção e organização do material que fez parte do Documentário. O roteiro elaborado se encontra nos Apêndices, para consulta (Apêndice A). No processo de prototipação fizeram-se necessários tratamentos de áudios e imagens, para a posterior edição e montagem dos vídeos, processos realizados com o apoio de um trabalho técnico de produção do documentário, que se constitui como uma mídia educacional.

Com o retorno das atividades presenciais do IF, as etapas de aplicação e avaliação do produto educacional foram realizadas de forma presencial, in loco, no Espaço Prelúdio, que sedia o CTIMus/IFRS, com o devido resguardo e zelo para com os participantes e respeitando os protocolos sanitários vigentes de modo a garantir sua proteção. A avaliação foi realizada por um grupo que incluiu professores da área de Música do campus e estudantes vinculados ao mesmo curso investigado, que não participaram da pesquisa. Foi elaborado e aplicado um questionário para avaliação do

PE via formulário eletrônico, que consta nos Apêndices, para consulta (Apêndice B). As questões foram elaboradas tendo como base as reflexões sobre os eixos propostos por Kaplún e as orientações de Rizzatti para a construção dos Materiais Educacionais, tratando da estrutura e conteúdo do produto avaliado. O questionário foi construído com base em uma escala Likert, permitindo avaliar o nível de concordância para as questões determinadas. As questões eram de múltipla escolha, apresentando cinco opções de resposta: “concordo totalmente; concordo; não concordo, nem discordo; discordo; e discordo totalmente. Após cada uma das questões foi inserido um espaço para textos de respostas longas para que os respondentes pudessem comentar sobre a questão anterior ou explicar sua resposta, se desejassem. As primeiras três questões se referiam à avaliação do eixo comunicacional do PE, especificamente: ao formato final de disponibilização; a edição, a qualidade e os efeitos audiovisuais; as imagens, músicas, trilhas e áudios. Da quarta à sétima questão, o documentário foi avaliado segundo o eixo pedagógico, nos seguintes aspectos: uso de imagens, textos e o roteiro para a apresentação das pautas ou temas tratados; formato de Documentário atrai e desperta interesse pelo assunto tratado. E, por fim, as últimas questões avaliavam o eixo conceitual, nos aspectos de: promoção de reflexão sobre os impactos da formação; uso do formato Documentário como recurso pedagógico.

Participaram como avaliadores do PE dois professores e três estudantes. Das análises dos resultados das avaliações emergiram alterações a serem realizadas posteriormente em um processo de revisão do produto, contribuindo para a finalização e publicação, na perspectiva de sua replicabilidade. As alterações sugeridas não serão contempladas neste relatório. Limitamo-nos a listar as principais críticas e sugestões de ajustes que retornaram das avaliações, sintetizadas, a seguir.

Foram relevantes as considerações e sugestões de alterações dadas para a questão referente à avaliação do eixo comunicacional, que analisava a adequação da edição, qualidade e dos efeitos audiovisuais para a boa compreensão do conteúdo:  *Talvez valesse a pena experimentar diminuir a quantidade de texto em alguns slides em preto, ou dividir um texto que for mais longo em diferentes slides.; Senti falta de alguém narrando. Principalmente nos momentos de longas leituras.; Os textos poderiam ser narrados para deixar mais dinâmico o vídeo.*

Reproduzimos o texto integral de uma resposta, que trouxe sugestões gerais e resumiu manifestações recorrentes entre os avaliadores: *Alguém lendo os textos com*

*voz nítida para facilitar o acesso e dar mais ritmo às partes de citação. Além disso, trabalhar nos áudios dos entrevistados Rafael e Isabel. Pode ainda cortar algumas partes para diminuir o tempo do documentário e tornar a obra mais atrativa para quem vai assistir, sendo que a pessoa poderá buscar o trabalho na íntegra na dissertação.* Outra solução apontada para os problemas verificados no áudio da entrevista do egresso Rafael foi a de colocar legendas nesta parte.

Por fim, destacamos as considerações de um avaliador do grupo de professores, sobre o formato documentário como recurso pedagógico: *este tipo de formato pode ser bastante útil como recurso pedagógico, pois mostra diferentes visões do curso em um mesmo meio. Além disso, os depoimentos dão vida a certos princípios do curso que poderiam ser apenas frases registradas no Projeto Pedagógico do Curso se não estivessem materializados nos relatos do documentário.*

Cumprе salientar que o produto foi desenvolvido a partir de um estudo debruçado no CTIMus/IFRS-POA, muito embora possa vir a ser replicado e aplicado nos demais IFs que trabalham com formações no mesmo eixo, desde que seja devidamente adaptado e recriado, considerando as necessidades e características específicas, bem como a estrutura e a situação particular encontrada em cada órgão e novo contexto de aplicação. Enfim, devemos ressaltar que o PE não se apresenta como uma solução final aos problemas de que tratou e a que foi proposto como resposta, sobre processos de ensino técnico-profissional em música, no contexto da EPT. Sua proposta representou uma ferramenta criada, a partir da pesquisa que, em conjunto com a produção textual materializada na presente dissertação, têm o sentido de fortalecer o ensino nesses âmbitos.

No sentido da divulgação do PE, bem como do seu objeto, pretendemos atuar nos desdobramentos desta socialização, levando o documentário ao conhecimento de estudantes de escolas públicas locais, bem como a projetos sociais que trabalham com ensino e música na região, prospectando novos estudantes para o curso e atendendo a demandas localizadas, de forma estratégica e agindo num sentido de democratização do acesso às oportunidades formativas oferecidas no CTIMus/IFRS. Ensejando sua replicabilidade, temos perspectivas de que o Produto represente uma estratégia que inspire os processos de ensino em cursos do mesmo eixo tecnológico, de “Produção Cultural e Design” e, de que o mesmo traga subsídios e influencie positivamente na criação de ferramentas com base em narrativas de envolvidos em

cursos técnico-profissionais em música, com o horizonte de ampliação e democratização de oportunidades de acesso a tais ofertas de formação.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se debruçou na EPT em suas articulações com a Educação Musical, abordando o ensino no CTIMus do IFRS-POA, que se constitui como uma instituição certificadora, ofertante de educação pública, gratuita e de qualidade, segundo sua missão. A presente investigação buscou contribuir com o ensino e com a inovação nesses âmbitos, reforçando a educação musical na EPT e subsidiando a consolidação da pesquisa neste campo.

Discutimos a questão da formação musical de forma crítica, sob a ótica dos conceitos de capital cultural, disposições sociais e *Habitus*, de Bourdieu, em contraposição à “ideologia do dom” (BOURDIEU, 1998) musical inato, enraizada no senso comum. Defendemos que o desenvolvimento artístico-musical é um fator socialmente constituído e não dom divino, ou talento inato (FUCCI AMATO, 2008). Assim, apontamos como condição para alguém ser músico, o acesso às experiências de socialização e formação na música.

Consideramos que música deve fazer parte da vida dos indivíduos para que possam se apropriar dela e se tornarem seres inclinados e predispostos à música. O acesso às experiências formativas é uma condição fundamental para que todos possam vir a desenvolver seus potenciais, aptidões e talentos, a partir da prática social e do estudo técnico. Acreditamos que as profissionalidades emergem da democratização das oportunidades formativas musicais, sejam elas informais, em meio às socializações familiares, ou sejam formais, mediante processos educativos.

Importou-nos fomentar o (re)conhecimento público do exemplo de oferta de formação técnico-profissional na Música que foi objeto da pesquisa, revelando aspectos de sua natureza, seus conteúdos, concepções e propostas, bem como o papel e os impactos exercidos pelo CTIMus/IFRS nas trajetórias de seus estudantes, evidenciando as potencialidades e fragilidades desta formação.

As narrativas dos estudantes sobre suas trajetórias foram o foco desta investigação, em que atuaram como protagonistas. Contamos com a narrativa de um professor, cujas percepções consideramos importantes para a concretização dos objetivos de desvelar o que o curso oferta, em termos de concepções, propostas e funções, no processo da formação musical profissional. A partir das narrativas desses sujeitos envolvidos criamos o PE, proposto a revelar e motivar a participação e o

ingresso no CTIMus, do IFRS-POA, assim como auxiliar na reflexão sobre tais Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Buscamos elucidar as possíveis contribuições e lacunas formativas de processos de profissionalização em Música, no âmbito de um Curso Técnico de Nível Médio, em um IF, bem como cultivar e fomentar o (re)conhecimento público de tal oportunidade formativa e das potencialidades e fragilidades que a formação no curso oferece na EPT.

Julgamos que a pesquisa tenha relevância no sentido de elucidar e cultivar práticas internas, fomentando a conscientização e o reconhecimento da atuação do curso, de seu papel na disseminação de conhecimento e na formação técnico-profissional em música na região. Assim, pretendemos contribuir para a aproximação e para o reforço dos vínculos com a comunidade, o que está em consonância com a Missão Institucional. Em função disto, nos propomos à tarefa de consolidar ações colaborativas, contempladas de forma estratégica para produzir conhecimento sobre as oportunidades de acesso e sobre os processos de ensino oferecidos por esta Instituição pública, federal e gratuita, bem como para revelar suas possíveis contribuições na sociedade, no âmbito da formação profissional na música.

Foram especialmente profícuas as apropriações e articulações teóricas realizadas, no sentido de conferir o devido tratamento dos resultados às temáticas caras a este estudo. Destacamos como produtivas as discussões baseadas em aspectos das políticas recentes para o ensino de música na educação básica brasileira. A análise bibliográfica e documental realizada, também, apontou resultados relevantes, auxiliando no atendimento ao primeiro objetivo específico do trabalho, de investigar as concepções que subsidiam a descrição do curso no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, os Projetos Pedagógicos de Curso e o itinerário formativo do CTIMus do IFRS-POA. Esta análise fundamentou a descrição da história e da estrutura do CTIMus realizada no capítulo de referencial teórico, bem como subsidiou o entendimento e auxiliou a dimensionar o objeto de pesquisa, no que concerne à sua relação de integração e indissociabilidade com os processos de extensão acadêmica do IFRS voltados à formação básica em música, do Projeto Prelúdio.

Consideramos, também, que o elenco de autores e conceitos que fundamentaram a pesquisa se justificaram como contribuições importantes, que trouxeram diálogos produtivos que conferiram às análises. A fundamentação em

construções teóricas como as Juventudes, Motivação, Projetos de vida e Trajetórias Formativas, além das bases e categorias conceituais da EPT, como Dualidade Estrutural, Trabalho Como Princípio Educativo, Educação integral e Politécnica, representaram guias que enriqueceram as discussões e análises dos resultados da pesquisa.

As análises dos dados das entrevistas foram realizadas à luz do aparato teórico e revelaram aspectos preponderantes sobre as trajetórias dos egressos e estudantes, antes de seu ingresso no curso, e as relações destas com suas motivações, buscas formativas e projetos musicais e profissionais. Os relatos revelaram aspectos da gênese do gosto por música e do interesse na profissionalização musical e, também, apontaram impactos sentidos a partir da formação profissional no CTIMus.

Tais discussões foram realizadas sob a perspectiva de categorias emergentes, a citar, principalmente, os conceitos de Capitais, *Habitus* e de Disposições Sociais, articulados por Bourdieu, que retratam o papel dos processos socializadores na conformação das subjetividades. Investigamos disposições sociais que constituem seu *habitus* musical e caracterizamos as instâncias e quadros de socialização de que participaram, que intervieram e influíram na sua construção como musicistas, propelindo-os a se tornar estudantes de um curso de formação técnico-profissional na área. A partir dos relatos, ressalta-se a importância fundante da incorporação de *habitus* e disposições associadas à cultura musical nos processos de formação. Os depoimentos remeteram à formação de repertórios de capitais e patrimônios de disposições sociais dos sujeitos, e permitiram entender como se deu sua incorporação da música através dos códigos, tradições e do convívio familiar, pelo *habitus*. Assim, expressou-se nas trajetórias estudadas, a primazia da socialização primária nas vivências musicais anteriores que influenciaram as buscas formativas e o ingresso no IF.

Os relatos indicam que as socializações primárias deram suporte à constituição desses sujeitos, como seres sensíveis e predispostos à música, condicionando futuras buscas formativas, que culminaram os levando ao curso técnico do IF. As socializações familiares a que os interlocutores foram submetidos intervieram objetivamente na sua constituição como músicos, sedimentando as bases sobre as quais vieram a construir suas trajetórias musicais.

As principais motivações e buscas formativas no CTIMus reveladas pelos

estudantes foram: aperfeiçoamento da prática e técnica no instrumento musical escolhido para habilitação, no sentido da preparação para a atuação profissional como musicista e o prosseguimento nos estudos, visando o ingresso em um curso de graduação em música. A partir dos relatos recolhidos nesta investigação, verificamos que tais objetivos têm sido alcançados pelos egressos e estudantes do curso, que ampliam sua inserção no mundo do trabalho e têm êxito em buscas por oportunidades de formação, em cursos de graduação em música.

Os relatos dos(as) estudantes e egressos indicaram aspectos e dimensões dos impactos do curso nas suas trajetórias. Destacamos a influência do CTIMus na motivação dos estudantes para a busca de outras formações e para atuar profissionalmente na música, a partir das vivências do curso. Iniciamos. De forma geral, entre os participantes, os *habitus* e as disposições referentes ao estudo da música foram subjetivados, incorporados e ativados, inicialmente, em meio à família e por meio do contato com familiares, seja pela cultura da apreciação e da escuta ou pela prática musical, propriamente. As experiências no CTIMus são referidas como bases fortes e influências nas trajetórias formativas profissionais dos estudantes que agem no sentido de atualizar e reforçar o *habitus* e conjuntos de disposições para o estudo da música e para as práticas profissionais.

Os egressos entrevistados foram categóricos ao atribuir ao CTIMus/IFRS o papel de exercer influência fundamental e decisiva em sua inserção profissional e na elaboração de projetos musicais que desenvolvem atualmente. À passagem no IF, ambos os egressos atribuem a sua inserção no mundo do trabalho na música, tendo começado a atuar na área da educação musical, como professores autônomos de seu instrumento de habilitação no curso, o violão, já a partir do primeiro semestre do curso, o que encontra eco nos objetivos descritos no PPC do curso.

Os relatos demonstraram que os alunos incorporaram capitais, ativaram e reforçaram disposições sociais para música e constituíram *habitus* que lhe renderam êxitos na busca por oportunidades formativas e profissionais. Assim, puderam substituir empregos em outras áreas e investir na profissionalidade musical, consolidando o papel do curso como um importante meio de transformação da participação desses alunos e egressos no mundo do trabalho, além de representar um meio para o reforço e a atualização das disposições e motivação de prosseguir nos estudos.

Observamos que entre os caminhos comuns seguidos pelos egressos e estudantes estão o prosseguimento de estudos em cursos de graduação, a atuação como professores de instrumento, de musicalização e como instrumentistas. Outra recorrência entre a maioria é a motivação para atuar na área da Educação e o interesse na prática de ensino dos instrumentos musicais de habilitação no curso. A maior parte dos entrevistados atua como professores de música e trabalha com aulas de instrumento musical em projetos sociais e escolas ou academias livres de música.

Consideramos ser importante pontuar duas reflexões críticas sobre o processo de ensino estudado e seu papel formativo, realizadas a partir das análises dos resultados apresentados na pesquisa. Uma dessas ponderações diz respeito ao perfil de conclusão do aluno egresso como educador musical; e outra trata da forma da oferta do CTIMus. A seguir, descrevemos cada uma destas posições críticas.

Os relatos dos egressos indicaram que as vivências no **CTIMus**, conforme o PPC, contribuíram solidamente para uma formação musical ampla e variada, o que vai ao encontro do ideal da formação politécnica, tendo proporcionado fundamentos sobre a “pedagogia do instrumento, sem perder de vista a formação integral do ser humano, buscando relacionar o conhecimento e a prática musical ao contexto histórico, social e ao mundo do trabalho” (IFRS, 2019).

Relatos apontam a relevância e o aproveitamento dos aprendizados desenvolvidos em disciplinas voltadas à formação para a atuação como profissional docente e professor de instrumento musical, como a de “Ensino e Aprendizagem do Instrumento”, que tratava deste tipo de inserção profissional no mundo da música, funcionando para o aprofundamento no estudo do instrumento de habilitação e como uma preparação para os ofícios de professor de instrumento e de música.

Reconhecemos que as referidas funções vêm sendo exercidas com êxito pelo curso, de acordo com as concepções de seu PPC, oferecendo complementação de habilidades e conhecimentos a quem já possuía experiência e formação musical prévias, e contribuindo com a profissionalização e a preparação para estudos posteriores. Além da capacitação e do aperfeiçoamento, o aspecto da instrução formal e da certificação de habilidades musicais obtida no curso também contribuiu para a valorização dos Técnicos em Instrumento Musical formados no IFRS, facilitando assim sua inserção e estabilização no mundo do trabalho, diante de um mercado em que predomina a informalidade e no qual é uma prática corrente, no contexto das aulas e

Escolas Particulares e das Academias Livres de Música, não haver a exigência de que os professores atuantes possuam curso superior de Licenciatura para o desempenho da função de professores de instrumento musical.

No entanto, é importante observar que a certificação obtida com a conclusão do CTIMus não contempla os requisitos mínimos instituídos na LDB para a atuação docente na Educação Básica, que coloca como condição a formação em cursos superiores de Licenciatura para o desempenho da função. Os relatos dos egressos ilustram o que é preconizado no PPC do CTIMus e demonstram êxitos e influências positivas do curso nas trajetórias formativas musicais e profissionais posteriores dos seus egressos. Destacamos que, dentre os caminhos seguidos pelos egressos entrevistados estão o prosseguimento de estudos em cursos de Licenciatura em Música. Os seus relatos evidenciam a interveniência objetiva do curso nesse sentido, auxiliando na atualização e no reforço das suas disposições de dar continuidade aos estudos e de atuar como educadores musicais. Assim, ambos egressos buscaram dar respaldo e ampliar sua atuação como professores de música e de instrumento, posteriormente à conclusão do CTIMus. Isso se reflete nas buscas, que têm em comum, pela mais adequada capacitação para atuar de forma ampla, como professores, também, na educação básica, a partir da obtenção do título de Licenciados em Música, que é o requisito para a atuação docente em tal nível educacional.

Os relatos corroboram o papel densamente humanizador exercido pelo curso no desenvolvimento da formação oferecida. Assim, confirma-se a relação harmoniosa citada no PPC (IFRS, 2019), onde consta que o currículo do CTIMus está em consonância com o PPI do IFRS, buscando “proporcionar uma formação integral e humana (...) respeito ao conhecimento do aluno, ações de apoio ao aprendizado e atenção a cada indivíduo e suas especificidades.” (IFRS, 2019, p. 16)

Tais posicionamentos pedagógicos sintonizam Educação e Trabalho, sem submeter a formação profissional às demandas do mercado, mas mantendo o estudante/trabalhador como centro do processo (IFRS, 2019).

Finalmente, consideramos que outra ponderação importante a ser feita sobre a formação desenvolvida no curso é no que toca a sua modalidade de oferta. Atualmente, o CTIMus/IFRS-POA é oferecido nas formas subsequente e concomitante ao ensino médio. Tais modalidades, destoam e vão de encontro Às

concepções educacionais trazidas pelo aporte, que têm como horizonte a concepção de ensino médio integrado, muito embora os resultados da pesquisa indiquem que ocorre no curso um processo de formação densamente humanizador, que é desenvolvido no sentido de uma formação humana e integral.

Nesta pesquisa, empenhamo-nos na ampliação e consolidação da democracia por meio da socialização da produção de conhecimento resultante da pesquisa, inclusive em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada. Com relação às contribuições à sociedade, enfatiza-se a produção de conhecimento na área, com a divulgação científica vinculada à pesquisa, que consiste na presente Dissertação e em um capítulo de livro científico, publicados junto à comunidade acadêmica, apresentando os resultados da pesquisa, bem como o Produto Educacional, que foi construído e avaliado ao fim desse processo.

A produção científica foi publicada na forma de um capítulo de livro apresentado em eventos da área, para divulgação e socialização com a sociedade, fomentando conhecimento sobre os processos da EPT em Música, no âmbito de um Curso Técnico de Nível Médio, na Rede Federal.

O Produto Educacional gerado como fruto da pesquisa teve o sentido de contribuir com a área da EPT em música no atendimento de demandas de sua relação com seu público de interesse e envolvidos no CTIMus, constituindo-se como uma ferramenta potencialmente útil e funcional à sociedade. Após a avaliação com professores e estudantes do curso e a validação pela banca, o PE foi disponibilizado no repositório digital, do Portal EduCapes,

Consideramos que as histórias contadas sobre as vivências nos processos de ensino no CTIMus trazem reflexões e subsídios à inovação e melhoria dos processos estudados. As trajetórias reveladas justificam a função social exercida pelo curso e evidenciam as potencialidades oferecidas pela única oportunidade existente na EPTNM em Música, numa instituição pública, gratuita e qualificada, no estado do Rio Grande do Sul. Acreditamos que o tratamento dado à temática poderá trazer contribuições para minimizar processos de exclusão que ditam dicotomias tão comuns no campo da música. Este trabalho se propôs a ser um exercício de “contraponto” às referidas dificuldades, faltas de acesso e (re)conhecimento público das ofertas de formação em música, no âmbito da EPT. Tivemos o sentido de cultivar tal percurso formativo de importância histórica aos arranjos produtivos na cena da música, em nível

regional, bem como as perspectivas e experiências/sentidos de sujeitos envolvidos no Curso Técnico em Instrumento Musical do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Porto Alegre. Reconhecemos, diante da complexidade das questões tratadas que, apesar do rigor de nossos esforços, não se esgotam os problemas colocados nesta investigação. Indicamos a necessidade de novos estudos e aproximações consistentes à temática, assumindo a importância de fortalecer o papel dos processos de formação técnica em música, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, (5/6), 1997, p. 25-36.
- APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. 3a. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARAÚJO, R. C. Motivação para aprendizagem musical. In: ARAÚJO, R. C.; ILARI, B. S. **Mentes em música**. Curitiba: UFPR, 2010, p. 131-172.
- BELLOCHIO, C. R.; BUCHMANN, L. **O estágio supervisionado na formação inicial em música: um estudo na UFSM**. XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina – 2007.
- BENJAMIN, W. O Narrador. In: **Magia e Técnica, Arte e Política** - ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas, volume I, 2ª edição, São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.
- BERGER, P. L. LUCKMANN, T. A sociedade como realidade in **A construção social da realidade tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis, Editora Vozes, 1973.
- BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. Trad. Aparecida Joly Gouveia. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). **Pierre Bourdieu: escritos de educação**, p. 39-64. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BOURDIEU, P. Razões práticas: Sobre a teoria da ação. 6a Reimpre ed. Campinas: Papyrus, 2017.
- BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. (2016). Resolução nº 510/2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>
- BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei 5692 de 11/08/1971. Brasília: Presidência da República, 1971.
- BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei 9.394 de 20/12/1996. Brasília: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Arte. Brasília: Ministério da Educação (Secretaria de Educação Fundamental), 1997.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª séries). Arte. Brasília: Ministério da Educação (Secretaria de Educação Fundamental), 1998.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000.

BRASIL, Lei nº 13.145, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Lei 11.769 de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei n. 9394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 de novembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, Eixo Tecnológico: Produção Cultural e Design, Técnico em Instrumento Musical. Disponível em:

[http://pronatec.mec.gov.br/cnct/et\\_producao\\_cultural\\_design/t\\_instrumento\\_musical.php](http://pronatec.mec.gov.br/cnct/et_producao_cultural_design/t_instrumento_musical.php). 2022.

BRESLER, L. Metodologias qualitativas de investigação em Educação Musical. **Revista Música, Psicologia e Educação**, Porto, n. 2, p.5-30, 2000.

BZUNECK, J. A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: Boruchovitch, E.; Bzuneck J. A. (Orgs.). **A motivação do aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 09-36.

CARRANO, P. **Territórios Juvenis**. Artigos\_07.08 s.d.

CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a História da Severina: um ensaio de Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

DANTAS, T.; PALHEIROS, G. M. B. Tipos de motivação para a educação musical de estudantes brasileiros e portugueses. **Revista da ABEM**, Londrina, vol.21, x.30, p. 63-73, jan-jun 2013.

DAYRELL, J. Juventude, grupos de estilo e identidade. **Educação em Revista**, no 30, p. 25-39, dez, 1999.

DAYRELL, J. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte**. Tese de doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação, 2001.

DAYRELL, J. **O rap e o funk na socialização da juventude**. Educação e Pesquisa, v. 28, no 1, p. 117-136, jan.-jun, 2002.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, set-dez 2003.

DAYRELL, J.; LEÃO, G.; REIS, J. B. Juventude, projetos de vida e Ensino Médio. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out.-dez. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em: 02 jul. 2020.

ENNE, A. L. Juventude como espírito do tempo, faixa etária e estilo de vida: processos constitutivos de uma categoria-chave da modernidade. **Comunicação, mídia e consumo**, São Paulo, v. 7, n. 20, p. 13-35, nov. 2010.

FEIXA, C. **De jóvenes, bandas e tribus**. Barcelona: Ariel. 1998.

FIGUEIREDO, S. 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, S. **Currículo escolar e educação musical: uma análise das possibilidades e desafios para o ensino de música na escola brasileira na contemporaneidade**. Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC) 2013. Disponível em:

FILIPAK, R. **Política pública em educação musical: uma survey sobre os rumos da implementação da Lei 11.769/08 no Município de Palmeira – PR**. 119f. 2014. Dissertação (Mestrado em Música) – Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

FONTEERRADA, M. **De tramas e fios: Um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Editora da UNESP, 2005.

FRANÇA, C. C. Predisposição, processamento e desenvolvimento musical na primeira infância: conexões entre Neurociência e Psicologia Cognitiva da Música. **Revista da Associação Brasileira de Cognição e Artes Musicais e do Programa de Pós-Graduação em Música da UFPR**, v. 3, n.2. Curitiba: DeArtes da UFPR, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.  
FUCCI AMATO, R. de C. **Capital cultural versus dom inato: questionando sociologicamente a trajetória musical de compositores e intérpretes brasileiros**. Opus, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 79-97, jun. 2008.

IFRS. Prelúdio, c2020. Disponível em: Acesso em: 22/09/2020 IFRS. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Instrumento Musical**, 2017. Disponível em: . Acesso em: 22/09/2020

IFRS. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Instrumento Musical**, 2019.  
KAPLÚN, G. Material Educativo: a experiência do aprendizado. **Comunicação & Educação**. V. 27, maio/ago, 2003, p. 46-60.

KIEFER, N. B. N. **Prelúdio: uma proposta de educação musical 1982 – 2002**. Doutorado em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2005.

KIEFER, N. B. N. PROJETO PRELÚDIO - PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO - UFRGS PORTO ALEGRE – RS. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, 1, nov. 2014. Disponível em: Acesso em: 22 Sep. 2020.

LAHIRE, B. A fabricação social dos indivíduos : quadros , modalidades ., [s. l.], p. 1393–1404, 2015.

LEITE, F. C. de L.; POSSA, A. D. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Florianópolis: IFSC, 2013, 2. ed. Rev.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Arquivo Marxista na Internet, 2007. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/index.htm>>. Acesso em: 13/12/2022.

MARX, K.; ENGELS, F. **Cultura, arte e literatura: textos escolhidos**. Tradução de José Paulo e Miguel Makoto Cavalcanti Yoshida. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, G2010.

MELUCCI, A. **O jogo do Eu: a mudança de si em uma sociedade global**. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2004, p. 184.

MELUCCI, A. **Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura**. Petrópolis: Vozes, 2005. Tradução de: Maria do Carmo Alves do Bomfim.

MENEZES, J. A.; COSTA, M. R.; FERREIRA, D. F. T. Escola e movimento hip hop: o campo das possibilidades educativas para a juventude. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.12, n.esp., p.83-106, set. 2010.

MORAES, R. (2003). **Uma tempestade de luz: A compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. Ciência & Educação [Science & Education], 9, 191-211. <http://dx.doi.org/10.1590/s1516-73132003000200004>

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 156-168, mai./jun./jul./ago 2003.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre o currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007.

NASHEEDA, A.; ET AL. **International Journal of Qualitative Methods**. Volume 18: 1-9, 2019. Article reuse guidelines: [sagepub.com/journals-permissions](http://sagepub.com/journals-permissions). DOI 10.1177/1609406919856797. Disponível em: [journals.segepub.com/home/ijq](http://journals.segepub.com/home/ijq). Acesso em: 20 de agosto de 2022

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. Bourdieu & a Educação. 4a edição ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

OLIVEIRA, J. R.; SILVA, L. I. C.; RODRIGUES, S. S. Acesso, identidade e pertencimento: relações entre juventude e cultura. **Democracia Viva: Revista do Ibase**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 62-65, jan./mar. 2006. Especial Juventude e Política.

PAIS, J. M. **Lazeres e sociabilidades juvenis** - um ensaio de análise etnográfica. *Análise Social*, vol. 25, n. 108-109, 1990, p. 591-644.

PAIS, J. M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1993.

PAIS, J. M. **Vida cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.

PAJARES, F.; OLAZ, F. **Teoria social cognitiva e auto-eficácia: uma visão geral**. In: BANDURA, A; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. et cols. *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PENNA, M. Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: uma discussão em aberto. **Revista da ABEM**, 19, 57-64, 2008.

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, ANPED, no 5/6, 1997. PERES, J. R. P. Questões atuais do ensino de Arte no Brasil: o lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular. *Revista Departamento de Desenho e Artes Visuais*, 2017.

PFARRIUS, G. S.; ZUCOLOTTI, A. M.; FRANÇA, M. C. C. C. Achados sobre a Educação profissional e tecnológica em Música: Um estudo a partir de teses e dissertações. In: PIZZATO, M.; ESCOTT C.; SOARES, R. **Educação Profissional e Tecnológica: Práticas, organização e memórias**. Belo Horizonte, MG: Poisson, 2021, p. 124. Disponível em: <https://poisson.com.br/2018/produto/educacao-profissional-e-tecnologica-praticas-organizacao-e-memorias/>. Acesso em: 22 mar. 2022.

PIMENTA, S. M.; SANTINELLO, J. Relacionamento humano e motivação no trabalho docente. **Revista eletrônica lato senso - UNICENTRO**, Chopinzinho, Vol. 6, 2008.

QUADROS, M. C. **Sempre ligados!: estilos de vida, práticas culturais e identidades juvenis urbanas contemporâneas**. PPGedu/UFRGS. 2013. Disponível em: < <https://anped.org.br/biblioteca/item/sempre-ligados-estilos-de-vidapraticas-culturais-e-identidades-juvenis-urbanas> >

RAMOS, M., **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Disponível em: < [www.iiiep.org.br/curriculo\\_integrado.pdf](http://www.iiiep.org.br/curriculo_integrado.pdf) >, 2007.

RAMOS, M. ; FRIGOTTO, G. ; CIAVATTA, M. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral dos trabalhadores. In: Hélio da Costa; Martinho da Conceição. (Org.). **Educação Integral e Sistema de Reconhecimento e Certificação Educacional e Profissional**. São Paulo: CUT, 2005, v. 1, p. 19-62.

REIS, J.R.T. **Família, Emoção e Ideologia** in Psicologia Social o homem em movimento. Editora Brasiliense, 1984.

REEVE, J. **Motivação e emoção**. 4ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

RIZZATTI, I. M.; MENDONÇA, A. P.; MATTOS, F.; RÔÇAS, G. SILVA, M. A. B. V. da; CAVALCANTI, R. J. S.; OLIVEIRA, R. R. **Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores**. ACTIO, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: Acesso em: 16/11/2020.

SANTOS, Regina Marcia Simão et al. Pensar música, cultura e educação hoje. In: SANTOS, Regina Marcia Simão (org.). **Música, cultura e educação**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SAVIANI, D. **Sobre a Concepção de Politecnia**. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz, Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SAVIANI, D. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 12, n. 34, 2007, p. 152-165.

SETTON, M. D. G. J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu : uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, [s. l.], n. 20, p. 60–70, 2002.

SOARES, I. C. **O status da disciplina música no currículo escolar**. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

SOUZA, J. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, 7-11, mar. 2004.

SOUZA, J. **Da formação do profissional em Música nos cursos de Licenciatura**. Palestra proferida no I Seminário sobre o Ensino Superior de Artes de Design no Brasil, Salvador, 1997, p. 13-20.

SOUZA, J. A educação musical como campo científico. **Olhares & Trilhas**, v. 22, n. 1. Uberlândia, 2020.

SPOSITO, M. Estado do conhecimento: juventude. Brasília: INEP. 2000 STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011. Tradução de: Karla Reis.

WACQUANT, L. Esclarecer o Habitus. *EDUCAÇÃO & LINGUAGEM*, [s. l.], v. 16, n. 10, p. 63–71, 2007.

ZANELLA, L. C. H. **Metodologia de Pesquisa**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2006.

**APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL**

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL  
CAMPUS PORTO ALEGRE  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

**“A MÚSICA É SÓ UMA SEMENTE”**

**GABRIEL SILVEIRA PFARRIUS**

Orientadora: Dra. Andréia Modrzejewski Zucolotto  
Coorientadora: Dra. Maria Cristina de Caminha Castilhos França

PORTO ALEGRE  
2022

## RESUMO

O presente Produto Educacional (PE) foi desenvolvido a partir da análise dos impactos da formação no Curso Técnico em Instrumento Musical (CTIMus) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre nas trajetórias e projetos de vida dos estudantes. O Produto foi criado em uma perspectiva crítica e composto pelas narrativas dos interlocutores da pesquisa, evidenciando possíveis contribuições, potencialidades e fragilidades do curso no processo de formação, no âmbito da EPT. Tivemos em vista a criação dialógica de um PE capaz de apresentar concepções e práticas do curso, segundo as perspectivas dos envolvidos, que descrevem aspectos sensíveis e significativos dos processos formativos que marcaram e contribuíram em suas trajetórias e projetos. O processo de produção do material audiovisual contou com seis participantes, sendo três estudantes, dois egressos e um professor do curso, que responderam às entrevistas. Os instrumentos de produção de dados consistiram em um questionário e entrevistas semiestruturadas, aplicados de forma remota. Os vídeos das entrevistas integraram uma mídia educacional, elaborada no formato de Documentário, intitulado “A música é só uma semente”, que aborda os temas: trajetórias formativas profissionais, impactos da formação e projetos de vida; e que tem o sentido de sintetizar reflexões e perspectivas sobre a formação no CTIMus, evidenciando seu papel e impactos nas trajetórias de estudantes, bem como as potencialidades e fragilidades oferecidas pelo curso na profissionalização musical. O Documentário tem duração total de aproximadamente 60 minutos e seu conteúdo foi dividido em quatro partes, cada uma apoiada em um descritor, cujo conjunto emergiu das narrativas, que são, a saber: motivação para prosseguir os estudos e para atuar na música; ampliação das perspectivas e das possibilidades de atuação na área; articulações do curso com projetos musicais e profissionais; repercussões e marcas das vivências no curso nas trajetórias, nas ideias de formação e de atuação profissional e nos projetos de vida e musicais. O Produto foi desenvolvido mediante a proposição de uma ação cultural dialógica (FREIRE, 1987) e pedagógica, e valendo-se do aporte teórico dos três eixos propostos por Kaplún (2002) para dimensionar a análise e a criação de materiais educativos: conceitual, pedagógico e comunicacional. Além disso, adotamos as indicações dadas por Rizzatti (2020) para a construção da metodologia de produtos educacionais. Os processos de desenvolvimento do PE foram: análise e síntese dos dados; compilação dos resultados da pesquisa; concepção e roteirização; tratamento de áudio e imagem, edição e montagem do protótipo; aplicação e avaliação; análise dos resultados da aplicação; revisão do produto. O PE foi avaliado por um grupo de professores e estudantes do curso investigado e disponibilizado em repositórios digitais. Os relatos revelaram que os alunos incorporaram capitais, ativaram e reforçaram disposições sociais para música e constituíram *habitus* que lhes renderam êxitos na busca por oportunidades, destacando-se a influência das vivências no curso na motivação dos estudantes para a busca de outras formações e para atuar profissionalmente na música. O produto foi construído a partir de um estudo debruçado no CTIMus/IFRS-POA, mas que pode vir a ser replicado, considerando as particularidades dos novos contextos de aplicação, nos demais IFs que trabalham com formações no mesmo eixo. Sua proposta representou uma ferramenta criada, a partir da investigação que, em conjunto com a produção textual materializada na dissertação, têm o sentido de fortalecer o ensino nesses âmbitos. O Documentário se encontra disponível para acesso no link: <https://youtu.be/MnO171JNky0>.

Palavras – chaves: Documentário; Impactos da formação, Curso Técnico em Instrumento Musical.

ENCARTE DO PRODUTO EDUCACIONAL:

“A MÚSICA É SÓ UMA SEMENTE”



Roteiro do Documentário:

Os vídeos se encontram disponíveis para acesso no link:

<https://youtu.be/MnO171JNKy0>.

Formato final: MP4

Título: “A música é só uma semente”

O Produto Educacional buscou responder ao Problema, ou questão central:  
Como a formação no CTIMus/IFRS toca os/as estudantes e impacta nas suas trajetórias e nos seus projetos?

### Concepção e Montagem do Documentário:

A cena é constituída principalmente pelos vídeos das narrativas dos estudantes/egressos do curso. A ação se baseia nas próprias falas desses narradores/personagens, sendo que todas as questões, perguntas e intervenções do entrevistador foram dispensadas, cortadas. A trilha sonora foi constituída por duas músicas, executadas por um dos estudantes entrevistados.

Fizeram-se necessárias intervenções em forma de texto, mensagens inseridas durante as falas ou nas transições entre elas. Em meio às falas foram inseridas articulações teóricas em diálogo com destaques da fala dos narradores. Em alguns casos as mensagens foram sobrepostas aos relatos e, em outros casos, com textos maiores de citações, foram feitas transições e criados planos rápidos com essas referências, que serviram como costura entre as falas dos interlocutores.

Alguns planos rápidos foram inseridos à maneira de apresentação e introdução ao conteúdo do vídeo.

Os primeiros desses planos introdutórios situam a pesquisa na instituição proponente, o IFRS, apresentando o Produto Educacional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, descrevendo a área de concentração e a linha de pesquisa de Práticas Educativas em EPT e, identificando os nomes dos autores do Produto.

Foram inseridos mais dois planos introdutórios, cada um contendo uma das epígrafes inspiradoras do trabalho, acompanhados de imagens que as ilustravam, bem como remetiam ao conceito central, que subjaz à concepção e proposta do Produto. Este conceito se expressa na figura da semente em germinação, representando a ideia de perspectiva, crescimento, maturação, obra, que sobressai como produto da profissionalização na música, desenvolvida no CTIMus. A primeira epígrafe é uma citação à obra de Paulo Freire, que se refere à relação e união entre trabalho e escola:

“O trabalho produtivo é fonte de conhecimento. Com a enxada preparamos os campos para a sementeira e ajudamos a construir um país novo. Nossos filhos e filhas devem aprender trabalhando. Nossas escolas devem ser escolas de trabalho”. (FREIRE, 1989).

A escolha dessa frase como epígrafe se justificou no sentido de promover a

devida contextualização do PE, situando-o no campo da EPT.

A segunda epígrafe inserida é uma referência à música de Vinícius de Moraes e Toquinho, intitulada “Planta Baixa”, que descreve o cultivo de uma semente para se mudar e transformar em planta, representando o cultivo da música na formação profissional desenvolvida no curso:

Plante uma boa semente numa terra condizente, que a semente dá. Pegue, regue bem a planta, que nem praga não adianta, ela vai vingar. Planta é como sentimento, tem o seu momento, tem o seu lugar. Regue bem seu sentimento, porque rega no momento, não pode faltar. Gente também é semente, tem que estar contente, tem que respirar.

(MORAES; TOQUINHO, 1974.)

Além das epígrafes, que já serviram como contextualização, inserimos planos introdutórios com descrições gerais do conteúdo do documentário. A seguir reproduzimos o texto inserido:

“O presente documentário é um fruto gerado pela pesquisa realizada em 2021, no contexto da Pandemia do Covid-19. O vídeo é composto por entrevistas, aplicadas de modo remoto, com seis participantes, sendo dois egressos, três estudantes e um professor do CTIMus/IFRS.

Os(as) egressos e estudantes desempenham papéis de protagonistas e narradores(as) das próprias histórias e compartilham suas experiências de formação, atuando como “conselheiros(as)” sobre assuntos do CTIMus. Os(as) narradores(as) recompõem suas vivências nos percursos formativos e contam sobre os impactos sentidos, sobre o modo como o curso marca e repercute nas suas trajetórias e projetos de vida, musicais e profissionais. As narrativas, a seguir, tocam em pautas e temas relacionados aos impactos da formação e representam dimensões das potencialidades oferecidas pelo curso na EPT.”

Logo após essas descrições gerais é anunciado o título do Produto: “A música é só uma semente”.

O conteúdo do Documentário foi dividido em uma série de vídeos curtos, com duração total de aproximadamente 60 minutos. Cada um dos quatro vídeos trata de uma das “pautas” tratadas, que foram, a saber: -Motivação para prosseguir os estudos e para atuar na Música; -Ampliação das perspectivas e das possibilidades de atuação

na área; -Articulações e contribuições do curso com projetos musicais e profissionais; -Repercussões e marcas das vivências no curso nas trajetórias, nas ideias de formação e de atuação profissional e nos projetos de vida e musicais.

Os personagens são apresentados, um a um, antes de sua primeira aparição em que tecem relatos sobre a primeira pauta, revelando suas motivações para prosseguir os estudos e para atuar na Música. A apresentação dos interlocutores foi complementada com textos informando dados gerais e de identificação.

Ao final dos relatos, inserimos um último plano contendo agradecimentos, com a seguinte mensagem, que faz referência à música de Raul Seixas, intitulada Prelúdio Assim expressamos os agradecimentos:

Sonho que se sonha só é só um sonho que se sonha só  
Mas sonho que se sonha junto é realidade. (SEIXAS; 1974).

“Agradecemos profundamente a todos(as) que fizeram parte da pesquisa/projeto que gerou o presente Produto Educacional, pelas generosas contribuições para a realização deste “sonho que se sonha junto” em forma de Documentário.”

Como adendo ao roteiro foi construído um documento com textos inseridos no PE, com articulações teóricas, citações e referências.

## APÊNDICE B – Questionário para avaliação de produto educacional - "A música é só uma semente"

Você está sendo convidado a participar da avaliação do Produto Educacional, desenvolvido na forma de um Documentário - Mídia Educacional, intitulado "A música é só uma semente", que é um fruto gerado pela pesquisa denominada "Formação profissional no Curso Técnico de Instrumento Musical do IFRS e repercussões nas trajetórias de estudantes"

O documentário tem cerca de 60 minutos de duração e deve ser analisada previamente ao preenchimento do presente questionário de avaliação.

O vídeo se encontra disponível para acesso no link: <https://youtu.be/MnO171JNKy0>.

E-mail: xxxxxx

Nome: xxxxxx

Vinculação com o CTIMus do IFRS

(Essa questão é de múltipla escolha, tendo como opções:

“Estudante ( )

Professor ( )”

Descrição:

“O Documentário aborda os temas: Trajetórias formativas profissionais, projetos de vida e impactos da formação. As questões seguintes tratam da sua avaliação do Produto Educacional:”

1. Quanto ao formato de disponibilização online (canal do youtube), é de fácil acesso.

(As questões de 1 a 6 são de múltipla escolha, tendo como opções:

“Concordo totalmente ( )

Concordo ( )

Não concordo, nem discordo ( )

Discordo ( )

Discordo totalmente ( )”

É importante destacar que após cada uma das questões foi inserido um espaço para textos de respostas longas para que os respondentes pudessem comentar sobre a questão anterior ou explicar sua resposta, se desejassem.)

2. A edição, a qualidade e os efeitos audiovisuais são adequados para a boa compreensão de seu conteúdo.
3. As imagens, músicas, trilhas e áudios utilizados são adequados para o público-alvo de interessados e envolvidos no CTIMus.
4. As imagens, textos e o roteiro apresentam de forma clara as pautas ou temas tratados.\*
5. Em relação ao seu formato de apresentação, o Documentário é atrativo e capaz de despertar o interesse pelo assunto sobre o qual se propõe a tratar.
6. O Documentário promove a reflexão sobre os impactos da formação do CTIMus nas trajetórias e projetos de vida dos estudantes.
7. O Documentário contribui e evidencia as potencialidades do curso na EPT?
8. Discorra sobre o uso do formato Documentário como um recurso pedagógico para professores e estudantes.
9. Use este espaço para fazer sugestões, críticas ou comentários sobre o produto educacional avaliado.

**APÊNDICE C – Mensagem destinada aos estudantes/egressos:** (inserida no grupo do CTIMus/IFRS no Facebook):

“Olá! Escrevo a você que é estudante ou egresso(a) do Curso Técnico em Instrumento Musical do IFRS/POA. Meu nome é Gabriel Pfarrius e sou estudante do *campus* POA, vinculado ao mestrado profEPT e, também sou músico. Antes de tudo desejo que esteja bem, apesar das circunstâncias!...

Venho te fazer um convite/pedido muito especial, para que participe da pesquisa que estou realizando no CTIMus/IFRS-POA. Essa investigação busca analisar os impactos da formação deste curso nas trajetórias e projetos de vida dos(as) estudantes. O interesse na pesquisa é o de conhecer sua trajetória, suas relações com a música, suas motivações, buscas e projetos e o sentido que as experiências no curso têm para você. Buscamos saber como suas experiências no CTIMus o(a) “tocam”, como repercutem e contribuem nas suas trajetórias e na concretização de seus objetivos e projetos musicais, profissionais e de vida.

Para isso, privilegiamos suas próprias narrativas, a partir da realização de uma entrevista, que vem sendo pensada com todo respeito necessário às medidas de segurança e, com muito carinho neste momento difícil de afastamento e que, assim, deve ocorrer à distância, mediada por plataforma digital, via webconferência ou vídeo chamada. A entrevista será gravada e os vídeos das entrevistas com os(as) participantes, dentre egressos(as), estudantes e professores(as) do curso serão compilados e devem compor uma Mídia Educacional a respeito do tema, possivelmente um documentário evidenciando possíveis contribuições e potencialidades do curso no processo de formação, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, no cenário musical local.

Sua participação é essencial, de extrema importância e totalmente voluntária, condicionada apenas por seu interesse, sua disponibilidade e seu aceite em participar da pesquisa concedendo a entrevista. Esta deve ocupar cerca de 30 minutos de seu tempo e ser agendada previamente de acordo com a sua agenda.

Para maiores informações, qualquer questionamento ou dúvida e, caso tenha interesse em participar, por favor entre em contato comigo in box, ou pelo meu e-mail: [gpfarrius@gmail.com](mailto:gpfarrius@gmail.com). Agradeço muitíssimo desde já!!”

**APÊNDICE D – Questionário de dados gerais:**

1. Nome:

2. Idade:

3. Naturalidade:

4. Cidade em que reside:

5. Onde você estudou no ensino fundamental e onde estudou, (ou estuda), no ensino médio? Em escola da rede pública, privada, ou em ambas?

6. Se for estudante do curso, em que período/semestre do curso estás?:

1º  2º  3º  4

7. Qual a modalidade do CTIMus que estás cursando:

Subsequente  Concomitante

8. Qual é o seu instrumento de habilitação em desenvolvimento no CTIMus?:

Violão  Teclado  Flauta Doce  Flauta Transversal

## APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista semi-estruturada com egressos

- Com relação a sua trajetória musical e de vida:

1. Como era sua relação com a Música antes do seu ingresso no CTIMus? Conte um pouco sobre suas vivências com a música anteriores à sua entrada no curso.

2. Antes de ingressar no CTIMus, já havia estudado música? Se sim, explicar em que contexto? 3. Quais são suas referências musicais? Tens preferência por repertório(s) específico(s)?

- Com relação a sua aproximação ao CTIMus

4. Como tomaste conhecimento sobre a existência do CTIMus/IFRS?

5. Quais foram as motivações que te levaram a buscar o curso? E quais são os seus objetivos com a formação no CTIMus?

-Com relação a sua experiência como candidato do CTIMus:

6. Que repertório tocaste na Prova Prática de Instrumento Musical?

7. Quais eram suas expectativas sobre a Prova Prática de Instrumento Musical e como foi sua percepção/autoavaliação dessa experiência? E sobre o Processo Seletivo em geral?

-Com relação à sua experiência como estudante do CTIMus:

8. Como o CTIMus se relaciona com suas experiências e práticas musicais (e a sua atuação profissional) e com seu cotidiano, fora do curso?

-Com relação as suas ideias de formação e de atuação e aos impactos, marcas e repercussões das experiências formativas do CTIMus:

9. Você se sente motivado a continuar seus estudos musicais e a atuar profissionalmente na Música, a partir dos percursos no CTIMus e após a conclusão do curso?

10. Como você percebe suas possibilidades de atuação e os desafios profissionais na área musical?

11. Você possui projetos relacionados à prática musical profissional? Se sim, quais, e como o CTIMus contribui para a sua realização?

12. Que significado(s) e sentido(s) você atribui as (suas) experiências no CTIMus? Fique à vontade para contar sobre experiências significativas que tiveste no curso.

13. Você considera que os percursos e as vivências no CTIMus te tocaram, repercutiram em ti e/ou contribuíram em sua trajetória, atuação profissional e em seus projetos de vida? Explique sua resposta, por favor.

## **APÊNDICE F – Roteiro de Entrevista semi-estruturada com estudantes**

- Com relação a sua trajetória musical e de vida:

1. Como era sua relação com a Música antes do seu ingresso no CTIMus? Conte um pouco sobre suas vivências com a música anteriores à sua entrada no curso.
2. Antes de ingressar no CTIMus, já havia estudado música? Se sim, pode explicar em que contexto?
3. Quais são suas referências musicais? Tens preferência por repertório(s) específico(s)? A sua cultura e suas (p)referências musicais foram acolhidas e trabalhadas no CTIMus? Os percursos do CTIMus contribuíram para a ampliação de suas referências e repertórios musicais?

- Com relação a sua aproximação ao CTIMus

4. Como tomaste conhecimento sobre a existência do CTIMus/IFRS?
5. Quais foram as motivações que te levaram a buscar o curso? E quais são os seus objetivos com a formação no CTIMus?

-Com relação a sua experiência como candidato do CTIMus:

6. Que repertório tocaste na Prova Prática de Instrumento Musical?
7. Quais eram suas expectativas sobre a Prova Prática de Instrumento Musical e como foi sua percepção/autoavaliação dessa experiência? E sobre o Processo Seletivo em geral?

-Com relação à sua experiência como estudante do CTIMus:

8. Como o CTIMus se relaciona com suas experiências e práticas musicais (e a sua atuação profissional) e com seu cotidiano, fora do curso?

-Com relação as suas ideias de formação e de atuação na música e aos impactos, marcas e repercussões das experiências formativas do CTIMus:

9. Você se sente motivado a continuar seus estudos musicais e a atuar profissionalmente na Música, a partir dos percursos no CTIMus e após a conclusão do curso?

10. Como você percebe suas possibilidades de atuação e os desafios profissionais na área musical?

11. Você possui projetos relacionados à prática musical profissional? Se sim, quais? E, como suas experiências no CTIMus contribuem para a sua realização?

12. Que significado(s) e sentido(s) você atribui as (suas) experiências no CTIMus? Fique à vontade para contar sobre experiências significativas que estás vivenciando no curso.

13. Você considera que os percursos e as vivências no CTIMus te tocam ou marcam, e podem repercutir ou contribuir em sua trajetória, atuação profissional e em seus projetos de vida? Explique sua resposta, por favor.

## APÊNDICE G – Roteiro de Entrevista semi-estruturada com professor

- Com relação a sua trajetória anterior ao seu ingresso como professor do CTIMus:

1. Conte um pouco sobre sua formação e sobre sua atuação profissional na área da música.
2. Cite alguma(s) experiência(s) significativa(s) na sua trajetória como estudante e como professor de música.
3. Qual foi a sua motivação para adotar o magistério como mais uma forma de atuar com música profissionalmente?
4. Há alguma relação na sua atuação como professor(a) da área de música com algum(a) professor(a) em especial que tenha feito parte da sua formação? Quais foram os aspectos que mais marcaram a sua experiência com esse/a professor/a? Você reproduz ou adapta essa experiência com os seus/suas alunos/as?

- Com relação às suas concepções de formação musical e a sua atuação como professor no CTIMus:

5. Como percebes a concepção dos Processos Seletivos e, em especial, da Prova Prática de Instrumento Musical? E, como avalias as experiências que tiveste como membro da banca avaliadora, bem como as participações dos candidatos na Prova Prática de Instrumento Musical?
6. Como você caracterizaria (o perfil dos) os estudantes do CTIMus, (de ambas as modalidades, subsequente e concomitante)? E como percebes as motivações, buscas e objetivos dos alunos com a formação no CTIMus?
7. Você percebe o interesse dos estudantes nas disciplinas, nos conteúdos curriculares e nos demais percursos formativos do CTIMus?
8. Você utiliza metodologia(s) ou repertório(s) específicos em suas aulas? Quais? Discorra sobre a opção de adotá-las.
9. Você procura conhecer e incluir as realidades, práticas, culturas e repertórios musicais dos estudantes em suas aulas? Por que e como isso pode ocorrer?

10. Você considera que o CTIMus se relaciona/articula com as experiências e práticas musicais profissionais e cotidianas dos estudantes, fora do curso? De que forma isso ocorre?
11. Como você percebe as possibilidades de atuação e os desafios profissionais na área musical para os estudantes/egressos do curso?
12. Para você, qual a importância do CTIMus nas trajetórias formativas profissionais dos estudantes?
13. Como o CTIMus contribui para a realização dos objetivos formativos e projetos musicais e profissionais dos estudantes?
14. Você acompanha o percurso profissional dos egressos? Você teria algum ou alguns casos de egressos que evidenciam a formação no CTIMus?
15. Você se sente motivado para atuar como professor do CTIMus? Se sim, quais são suas motivações para trabalhar no curso?

## **APÊNDICE H – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Modelo de TCLE)**

**Destinado aos participantes da pesquisa – professores(as), alunos(as) e egressos (as) maiores de idade**

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL – IFRS**

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPI**

**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP**

### **MODELO - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Prezado (a) Senhor (a)**

Você está sendo respeitosamente convidado(a) a participar do projeto de pesquisa intitulado: “Acessos e trajetórias de estudantes do Curso Técnico em Instrumento Musical do IFRS - *Campus* Porto Alegre”, vinculado ao Mestrado profEPT, onde sou aluno. Analisar os impactos da formação em processo no CTIMus/IFRS-POA nas trajetórias e projetos de vida dos estudantes; para isso, esse objetivo geral está desdobrado em cinco específicos que são: (i) Investigar as concepções que subsidiam a descrição do curso no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, os Projetos Pedagógicos de Curso e seu itinerário formativo e os editais do CTIMus, subsequente e concomitante, do IFRS/POA; (ii) Identificar, através das narrativas dos professores, as contribuições do percurso formativo do CTIMus do IFRS/POA para a concretização dos objetivos dos estudantes; (iii) Conhecer as trajetórias formativas dos estudantes e seus projetos de vida para compreender como se articulam com o CTIM; (iv) Identificar as motivações dos estudantes para cursar o CTIMus/IFRS-POA e a relação destas com as suas trajetórias e projetos de vida musicais e profissionais; (v) Desenvolver em uma perspectiva crítica um PE no formato de Documentário composto pelas narrativas dos estudantes e dos professores, evidenciando possíveis contribuições e potencialidade do curso no processo de formação, no âmbito da EPT; (vi) Aplicar e avaliar o Produto Educacional com professores e especialistas da área, professores de música e/ou atuantes na EPT.

A pesquisa será desenvolvida junto ao Curso Técnico em Instrumento Musical do IFRS, *campus* Porto Alegre, através de entrevistas semiestruturadas a docentes, discentes e egressos, que serão aplicadas de forma remota e gravados e/ou filmados, após sua autorização em participar.

Para a coleta de dados serão realizadas entrevistas (presenciais ou mediadas por tecnologias, depois de um levantamento de dados por meio de questionário (por formulário eletrônico) com professores e estudantes do curso, a serem gravadas em vídeo e compiladas para a elaboração de um Produto Educacional sobre as trajetórias dos estudantes do CTIMus, para dar visibilidade às experiências e oportunidades formativas no curso.

Cabe esclarecer que este estudo apresenta risco mínimo, podendo apenas provocar a reflexão sobre as circunstâncias formativas do contexto atual, o que pode causar frustrações, afetar seus planos e projetos e mobilizar sentimentos de desconforto, pesar e impotência. Entendemos que esta investigação apresenta risco mínimo, restrito ao caso de haver algum tipo de desconforto envolvido nas participações e respostas às entrevistas e aos registros em vídeo. Os diálogos poderão provocar a reflexão sobre tais circunstâncias, o que pode causar frustrações, afetar seus planos e projetos, e mobilizar percepções e sentimentos de desconforto, pesar e impotência. No sentido da minimização de riscos, asseguramos que a participação em todas as etapas da pesquisa são voluntárias, sendo facultado aos participantes não responder quaisquer das questões, sem que haja constrangimentos de modo algum para tal, e sem que isso lhe possa trazer qualquer prejuízo. Apesar de a pesquisa apresentar riscos mínimos, caso ocorra qualquer desconforto aos participantes, os pesquisadores os encaminharão à coordenação do ProfEPT, que tomará as medidas cabíveis, de acordo com o caso a ser analisado, a fim de receber o acompanhamento necessário. Caso algum dos riscos se concretize, a coordenação do ProfEPT encaminhará o participante a um psicólogo do campus, que o receberá e fará seu acompanhamento. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida poderá realizar o contato imediato com um dos pesquisadores responsáveis pelo estudo que fornecerá os esclarecimentos necessários.

A sua participação no estudo é de extrema importância, uma vez que espera-se contribuir para dar visibilidade e cultivar os processos internos e percursos formativos do curso em que está envolvido e para favorecer o senso de pertencimento e compromisso, colaborando na Pesquisa que visa a construção de um Produto a ser elaborado a partir das suas narrativas, trajetórias e experiências formativas, gerando sentimento de orgulho, e protagonismo.

Os pesquisados asseguram os seguintes direitos:

- da liberdade de retirar o seu consentimento, a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem que isso lhe traga prejuízo de qualquer ordem;
- da segurança de que será mantido caráter confidencial das informações relacionadas a sua privacidade;
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com as Resoluções 520/2016 e 466/2016 do Conselho Nacional de Saúde;
- do compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar seu interesse em continuar participando da pesquisa;
- de que não haverá nenhum tipo de despesa ou ônus financeiro, bem como não haverá nenhuma recompensa financeira relacionada a sua participação;
- de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;
- de não responder a qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.

=====

Eu \_\_\_\_\_, portador do documento de identidade \_\_\_\_\_, aceito participar da pesquisa intitulada: "Acessos e trajetórias de estudantes do Curso Técnico em Instrumento Musical do IFRS - *Campus* Porto Alegre". Fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada, bem como sobre a metodologia que será adotada, sobre os riscos e benefícios envolvidos. Recebi uma cópia deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

### Uso de imagem/gravação

Autorizo o uso de minha imagem e de meu áudio, para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito à produção de material audiovisual e divulgação científica e no Produto Educacional a ser construído com o uso de tais mídias.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 Assinatura  
 participante

do (a)

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 Assinatura  
 pesquisador(a)

do (a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

#### CEP/IFRS

**E-mail:** cepesquisa@ifrs.edu.br

**Endereço:** Rua General Osório, 348, Centro, Bento Gonçalves, RS, CEP: 95.700-000

**Telefone:** (54) 3449-3340

**Pesquisador(a) principal:** Gabriel Silveira Pfarrius

**Telefone para contato:** (51) 98026 4202

**E-mail para contato:** gpfarrius@gmail.com