

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ARTES
PROF-ARTES/MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE

A EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO MÉDIO:

Um estudo de caso no contexto do Instituto Federal do Maranhão

TAYANE DA CRUZ TRAJANO

São Luís
2016

TAYANE DA CRUZ TRAJANO

A EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO MÉDIO:

Um estudo de caso no contexto do Instituto Federal do Maranhão

Dissertação apresentada aos membros da banca examinadora do Programa de Mestrado Profissional em Artes da Universidade Federal do Maranhão, para o cumprimento de exigência para o Exame de defesa de TCC.

Orientador: Prof. Dr. Alberto Pedrosa Dantas Filho

Linha de Pesquisa: Processos de ensino, aprendizagem e criação em arte.

São Luís
2016

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Trajano, Tayane da Cruz.

A EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO MÉDIO: Um estudo de caso
no contexto do Instituto Federal do Maranhão / Tayane da Cruz
Trajano. - 2016.

81 f.

Orientador(a): Alberto Pedrosa Dantas Filho.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Rede - Prof-artes em Rede Nacional/cch, Universidade Federal
do Maranhão, São Luís, 2016.

1. Educação musical. 2. Ensino médio. 3. Pedagógico-
musical. I. Pedrosa Dantas Filho, Alberto. II. Título.

TAYANE DA CRUZ TRAJANO

**A EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO MÉDIO: um estudo de caso no contexto do Instituto
Federal do Maranhão**

Aprovada em ___/___/_____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alberto Pedrosa Dantas Filho (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão
Departamento de Artes

Profª. Dra. Cristina Tourinho
Universidade Federal da Bahia

Profª. Drª. Verónica Pascucci
Universidade Federal do Maranhão
Departamento de Artes

Ao meu pai, **Tenório Trajano**, a minha mãe **Ivanilde Trajano** e a minha querida irmã **Tenilde Trajano** (in memórian), que sempre tiveram a arte como inspiração para a vida o que me influenciou grandemente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao *Ábba* pela força, saúde e determinação que sempre me concede para alcançar os nossos objetivos.

A minha família, que sempre me apoiou sem olhar as circunstâncias, em especial meu pai Tenório Trajano e minha mãe Ivanilde Trajano, que a cada dia se tornam meu porto seguro aqui na terra.

Aos meus amigos e companheiros de todas às horas que não mediram esforços para que este trabalho fosse concluído com incentivo, em especial Isabela Queiroz, Jéssica Lopes e Miracy Barros, amigas de verdade.

Ao professor Alberto Dantas pela orientação, paciência, incentivo e amizade.

Ao Instituto Federal do Maranhão, pela colaboração na pesquisa, aos meus amigos professores, em especial Tânia Rego e Robson Melo, pela colaboração e aos demais funcionários pela atenção e compreensão.

Aos alunos do IFMA, que me receberam muito bem e forneceram preciosas informações para esta pesquisa e que participaram da minha trajetória como professora de música acrescentando grandes experiências e um rico conhecimento, tornando um dia minha vida significativa.

A todos aqueles que procuraram somar comigo de alguma forma.

A Universidade Federal do Maranhão e ao Profartes, em especial aos professores que compõem o programa, por todo o tempo de aprendizagem e conhecimento que adquiri.

A CAPES pela bolsa de auxílio à pesquisa.

Depois do silêncio, o que mais se aproxima de expressar o inexprimível é a música.

Aldous Huxley

RESUMO

Esta pesquisa procura compreender como o ensino de música configura-se no Instituto Federal do Maranhão com base em dois campi da capital: Centro Histórico e Monte Castelo. Investigando as concepções teóricas e as bases legais para o ensino de artes/música no Instituto Federal do Maranhão, busca conhecer as concepções pedagógico-musicais que dirigem o trabalho docente, analisa os documentos que constituem as práticas musicais nessas instituições, identificando-as quanto à projeção e à legitimação dentro do Instituto Federal no Maranhão. Com base em autores que estudam o tema com pesquisas voltadas para os problemas do ensino de música no país encontrou-se os autores: Figueiredo (1997); Penna (2012); Fonterrada (2008); Mateiro e Souza (2009); Loureiro (2003); Ahmad (2014); Esperieião (2012); os que estudam sobre a relação Música, Educação e ensino médio: Dayrell (2015); Santos (2009); Oliveira (2012); Souza (2009); Carrano e Falcao (2011), os que estudam sobre concepções pedagógico-musicais: Kraemer (2000); Bellochio (2014); Brito (2011); Souza (2015; 2009); Materiro (2011); Hentschke, Souza e Oliveira (1999), também especificamente sobre o ensino médio no Instituto Federal: Rego (2013) e Aguiar Junior (2012), ainda assim buscou-se pesquisas que trouxessem clareza relacionada às práticas em sala de aula, como: Del Ben (2001); Hentschke, Souza e Oliveira (1999). Todo esse referencial teórico levou profundamente aos pontos críticos que incentivaram esta pesquisa baseada na importância da análise da legitimação da educação musical nas escolas. De caráter descritivo e abordagem qualitativa esta pesquisa se utiliza da modalidade de estudo de caso. Os dados foram constituídos através de observação, entrevistas semiestruturadas com a comunidade escolar e a análise dos documentos que orientam o ensino de música nessa instituição. Os resultados revelam que o IFMA é uma instituição com um aparato histórico evidente e influenciador na formação integrada do ser humano e que por isso possibilita o devido espaço da Arte/música em seu contexto acadêmico de forma que o processo de legitimação das práticas pedagógico-musicais seja evidente nos dois campi estudados. Revela também que os campi se divergem por suas peculiaridades as quais serão mostradas ao fim através de uma analogia.

Palavras-chave: Educação musical; ensino médio; pedagógico-musical;

ABSTRACT

This research seeks to understand how the music education is configured in Instituto Federal do Maranhão based on two campuses in the capital: Centro Histórico and Monte Castelo. Investigating the theoretical concepts and the legal basis for the teaching of arts/music at the Instituto Federal do Maranhão, seeks to know the pedagogical and musical concepts that direct the teaching work, analyzes the documents that constitute the musical practices in these institutions, identifying them as the projection and legitimation within the Instituto Federal do Maranhão. Based on authors who study the issue with research focused on music education problems in the country met the authors: Figueiredo (1997); Penna (2012); Fonterrada (2008); Bushman and Souza (2009); Loureiro (2003); Ahmad (2014); Esperieião (2012); those who study the relationship Music, Education and high school: Dayrell (2015); Santos (2009); Oliveira (2012); Souza (2009); Carrano and Falcao (2011), who study on pedagogical-musical concepts: Kraemer (2000); Bellochio (2014); Brito (2011); Souza (2015; 2009); Materiro (2011); Hentschke, Souza and Oliveira (1999), also specifically on the high school at the Federal Institute: Rego (2013) and Aguiar Junior (2012), still sought to research that bring related clearly to practices in the classroom, such as Del Ben (2001); Hentschke, Souza and Oliveira (1999). All this theoretical deeply led to the critical points that encouraged this research based on the importance of analyzing the legitimacy of music education in schools. Descriptive and qualitative approach this research uses the case study method. The data were recorded by observation, semi-structured interviews with the school community and the analysis of the documents that guide the music education at this institution. The results reveal that the IFMA is an institution with a clear historical apparatus and influencer in the integrated formation of the human being and therefore enables all due art / music on your academic context so that the process of legitimation of pedagogical-musical practices is evident in the two campuses studied. It also reveals that the campuses are differ by their peculiarities, which will be shown to an end through an analogy.

Keywords: Music Education; High School; Pedagogic-musical;

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição dos Campi no Maranhão.....	38
Figura 2 - Palco do teatro do IFMA MC.....	45
Figura 3 - Alunos do 3º ano nas aulas de música.....	52
Figura 4 - Alunos do 3º ano nos ensaios para o musical.....	58

LISTA DE SIGLAS

IF – Institutos Federais

IFMA – Instituto Federal do Maranhão

MC – Campus Monte Castelo

CH – Campus centro Histórico

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

SUMÁRIO

	Pág.
INTRODUÇÃO.....	13
1 CAMINHOS TRAÇADOS PARA O ENSINO DE MÚSICA NOS INSTITUTOS FEDERAIS: da legislação ao desenvolver pedagógico musical.....	19
1.1 O lugar da música no Ensino Médio: Legislações vigentes.....	19
1.2 Concepções pedagógico-musicais para o Ensino Médio.....	23
2 CAMINHO METODOLÓGICO.....	32
2.1 A Escolha do Caso.....	32
2.2 Instrumentos de Pesquisa.....	32
2.3 Procedimentos de construção e análise dos dados.....	32
3 INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO: do contexto histórico à educação musical.....	36
3.1 O caso do Campus Monte Castelo.....	40
3.2 O caso do Campus Centro Histórico.....	50
3.3 Percepções e concepções: uma analogia entre os campi.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS-----	66
REFERÊNCIAS -----	68
ANEXOS -----	72

INTRODUÇÃO

Atualmente a educação brasileira apresenta um cenário distinto do que se tinha há alguns anos, os educadores buscam novos conceitos e renovação de consciência. A arte enquanto ferramenta educacional tem assumido um papel de destaque no que diz respeito ao âmbito pedagógico, a música por sua vez inserida neste contexto das artes tem sua relevância quando se mostra capaz de provocar reações nos indivíduos. Neste sentido, a Educação Musical, que já vem de algum tempo buscando conquistar seu espaço na Educação Básica por meio da legitimação da lei nº 11.768/2008 se fez ferramenta indispensável para que esses novos anseios educacionais estabeleçam-se tornando possível preparar estudantes brasileiros para uma nova história.

Apesar destes desdobramentos para a conquista efetiva da música na escola que se instaurou através de uma obrigatoriedade legislativa, a realidade em sala de aulas ou das práticas ligadas à música desenvolvidas pela comunidade escolar em muitos casos ainda se mostra distante da real aplicabilidade da lei. Todo esse universo entre o que é proposto e o que é de fato realizado motivam esta pesquisa, ao passo que se o andamento do processo de legitimação do ensino da música não acontece ou são desconhecidos, poderá não ser possível amenizar as problemáticas recorrentes.

Esta fase da dupla dimensão entre a exigência do conteúdo de música pelas bases legais e o seus efeitos na sociedade e no sistema educacional estão caracterizando um momento de transição, revelando inúmeros desdobramentos que perpassam o âmbito político. Alguns fatores importantes que vão desde a interpretação da lei até nosso modo de trabalho no ambiente de sala de aula resultam na aplicabilidade propriamente dita, construindo o objeto desta pesquisa.

É importante ressaltar que a construção de um aparato crítico que se preocupe em uma análise aprofundada sobre a concretização da legislação educacional e termos normativos acerca do ensino da arte – especificamente a música – na prática escolar do ensino médio, também torna clara a contribuição desta pesquisa no que diz respeito à reflexão sobre os desafios atuais do ensino de música nos Institutos Federais do Maranhão enquanto instituição pertencente ao quadro das que oferecem educação básica. Como comenta Penna (2012, p. 143):

(...) a política educacional engloba duas dimensões: de um lado, a legislação educacional (e termos normativos correlatos), analisado no artigo anterior, cuja formulação diz respeito à sociedade política, e, por outro lado, no âmbito da sociedade civil, os efeitos desses dispositivos oficiais sobre o sistema educacional e seu cotidiano. Salienta-se, inclusive, a possibilidade de defasagens e contradições entre esses dois níveis.

A partir disto, as análises de documentos relacionadas com a descrição das práticas docentes comprovam que as escolas contemplam o ensino de música em seu cotidiano, entretanto

pode revelar possíveis dificuldades e desafios para a prática de uma educação musical significativa, podendo ainda mostrar que essas práticas de ensino acontecem de formas distintas em cada contexto escolar e ainda assim serem significativas.

Esta pesquisa, que contempla uma dissertação, se articula com a linha de pesquisa “processos de ensino, aprendizagem e criação em arte” do programa mestrado profissional em Artes - PROFARTES e, se apresenta como uma pesquisa descritiva através de um estudo de caso qualitativo sobre as concepções pedagógico-musicais e a legitimação da Educação Musical. Sendo assim, surge o seguinte questionamento: Como as concepções pedagógico-musicais se desenvolvem nos dois Campi selecionados de forma a legitimar o ensino de música no Instituto Federal do Maranhão? A partir disso buscamos compreender como o ensino de música vem se configurando no Instituto Federal do Maranhão com base em dois campi da região e acredita-se que uma pesquisa que contemple esta configuração pode nortear possíveis respostas aos questionamentos sobre o assunto para os demais campi.

A partir dos objetivos específicos explicados a seguir, busco compreender as concepções teóricas e bases legais para o ensino de Artes/música nos Institutos Federais do Maranhão, através da revisão de literatura dos principais documentos, como a LDB nº 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e a Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008 que altera a LDB, onde se dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica, entre outros documentos oficiais que complementam as orientações legais e documentos peculiares aos campi que constroem sua organização curricular. Pretendo conhecer algumas das concepções pedagógicas que norteiam os professores de música e educadores e como estas concepções refletem nas práticas educativo-musicais desenvolvidas por estes profissionais, legitimando o aparato legal na prática; Por meio de entrevistas e registro, pretendo analisar os documentos levantados na pesquisa bibliográfica e que constituem as práticas pedagógico-musicais nessas instituições, identificando assim como se projeta o processo legitimador da educação musical dentro dos Institutos Federais no Maranhão. Para que esses objetivos sejam alcançados se faz necessário um levantamento bibliográfico da área e que fundamentem e justifiquem o desenvolver da pesquisa.

Durante essa revisão da literatura, constatei que o desenvolvimento dos fatos históricos da Música enquanto área de conhecimento no Brasil influenciou a difusão de novos cursos de pós-graduação por todo país tanto para a Educação Musical como as áreas afins. A Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) vem se consolidando e encorajando novos anseios para os profissionais no campo de pesquisas científicas e dando respaldo para desenvolvimento de políticas públicas e curriculares. Entretanto há uma escassez de pesquisas que relatem e analisem a legitimação do processo pedagógico-musical dentro do contexto escolar, para ser mais específica dentro do contexto dos Institutos Federais.

O intuito desta pesquisa transcorre exatamente sobre esta problematização e sobre o viés da quase inexistência de uma discussão aprofundada através de estudos específicos que tragam à tona o que se realiza nessa instituição, tendo em vista o desenvolvimento da Educação Musical. A partir da realidade de dois campi: Centro Histórico e Monte Castelo, busco entender como os docentes desenvolvem suas concepções em Artes sendo o IFMA produto de uma história arraigada na educação técnico-profissionalizante. A análise e a transcrição desse processo contido aqui poderão auxiliar na compreensão da problemática de legitimação do ensino de música na educação básica, a partir de uma discussão vinculada ao saber real e concreto na pesquisa de campo.

Com base em autores que estudam o tema com pesquisas voltadas para os problemas do ensino de música no país encontram-se os autores: Figueiredo (1997); Penna (2012); Fonterrada (2008); Mateiro e Souza (2009); Loureiro (2003); Ahmad (2014); Esperieião (2012); os que estudam sobre a relação Música, Educação e ensino médio: Dayrell (2015); Santos (2009); Oliveira (2012); Souza (2009); Carrano e Falcao (2011), como os que estudam sobre concepções pedagógico-musicais: Kraemer (2000); Bellochio (2014); Brito (2011); Souza (2015; 2009); Materiro (2011); Hentschke, Souza e Oliveira (1999), especificamente sobre o ensino médio no Instituto Federal: Rego (2013) e Aguiar Junior (2012), ainda assim busquei pesquisas que me trouxessem luz sobre as práticas em sala de aula, autores como: Del Ben (2001); Hentschke, Souza e Oliveira (1999) me fizeram entender profundamente os pontos críticos e me incentivaram somar a essa pesquisa a importância da análise da legitimação da educação musical nas escolas.

O interesse dessa pesquisa surgiu em 2013, após meu ingresso como professora substituta para a disciplina de música do ensino básico técnico tecnológico na área de Artes/música no campus Centro Histórico, onde lecionei por dois anos que compreenderam o segundo semestre de 2013 ao primeiro semestre de 2015. Segundo dados mais atuais fornecidos pelos setores competentes do IFMA (DDE¹, DEP² e setor pedagógico) a disciplina de música é parte integrante da organização curricular do Ensino Médio Integrado dos campi com professores especialistas para ministrarem o conteúdo. Em outros campi encontramos alguns professores com formação generalista, que orientam as quatro linguagens artísticas e que dependendo do campus e de sua iniciativa se disponibilizam para orientar a disciplina de música caso esteja presente na estrutura curricular da escola.

É Necessário salientar que durante o período que estive como professora, por algumas vezes fui convidada por outros campi para lecionar o conteúdo de música em disciplina condensada de férias, que segundo os gestores a disciplina estaria na estrutura curricular dos cursos, entretanto não tinham professores específicos e ainda assim professores de outras áreas das Artes se

¹ Direção do Desenvolvimento do Ensino.

² Departamento de Educação Profissional.

recusavam lecionar o conteúdo, fato que acredito ser eticamente compreensível, tendo em vista que mediante a dinâmica de formação de professores atualmente a maior parte das universidades brasileiras já prepara seus profissionais nas linguagens específicas, prevendo os novos rumos para o ensino de Artes.

Importante destacar que antes de minha experiência no Instituto, já lecionava em outras instituições com faixa etária diversas, entre oficinas, ensino de instrumento e educação básica. Entretanto, o desafio de lecionar em uma instituição tão diferenciada me trouxe novos incentivos acadêmicos. Logo em minhas primeiras aulas fui tocada pelo desconforto de lecionar em uma instituição com múltiplas possibilidades (estruturais e conceituais) para desenvolver o fazer musical, tendo em vista o aspecto de um currículo integrado a cursos técnicos que permitem olhares diferenciados sobre a arte, possibilitando a interdisciplinaridade tão discutida em concepções pedagógicas, logo constatei o pertencimento até então de uma jornada meramente conteudista e fechada.

A obrigatoriedade do ensino de música através da Lei e, ainda assim, a inexistência de professores específicos em outros campi me levou a diversas inquietações, buscando entender como essas práticas pedagógico-musicais estão se desenvolvendo em dois campi da capital, ao passo que somente esses dois possuem professores de música e como esse processo concretiza a legitimação da educação musical através dessas instituições.

Através dos objetivos específicos já citados estarei investigando as concepções teóricas e as bases legais para o ensino de artes/música no Instituto Federal do Maranhão, buscarei conhecer as concepções pedagógico-musicais que dirigem o trabalho docente, através de uma análise dos documentos que constituem as práticas musicais nessas instituições, identificando-as quanto à projeção e à legitimação dentro do Instituto Federal no Maranhão. Acredito que a partir disso a chance desta pesquisa auxiliar nas reflexões sobre a implementação e o fomento do desenvolver pedagógico-musical para os demais campi, que ainda não têm ou que estão iniciando embrionariamente o processo serão inúmeras, como também um incentivo à reflexão de acesso dos profissionais da área.

Em relação aos aspectos metodológicos desta pesquisa procurei, optar pelo caráter descritivo e modalidade de estudo de caso. Mesmo com diversas terminologias resolvi enquadrar as duas instituições em um único estudo, tendo em vista que para Chizzott (1991, p. 102) o estudo de caso designa “uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos”, uma vez que o objeto pesquisado é o processo de implementação do ensino de música das duas instituições.

A pesquisa qualitativa foi enquadrada, pois “essa abordagem de pesquisa privilegia o nível subjetivo, e consecutivamente, interpretativo da pesquisa, ao contrário de outras abordagens

que privilegiam maior objetividade” (FREIRE, 2010, p. 14). Nessa abordagem, os dados são adquiridos através da participação direta do pesquisador no campo que pretende analisar, possibilitando uma compreensão real e natural dos acontecimentos, sendo um caminho que busco para compreender o objetivo final, tendo em vista que como professora por algum tempo participei diretamente da construção das evidências que aqui serão relatadas. Assim, opto pela observação participante, que como o próprio nome indica, imerge o pesquisador no fenômeno observado (FREIRE, 2010, p. 28), entrevistas semiestruturadas e análise documental como instrumentos para coletas de dados.

Com a realização das observações nos dois campi, durante meu período de docente e mesmo depois apenas como realizadora desta pesquisa convivi com a comunidade escolar através de visitas pontuais, nas quais observei em momentos e turnos diferentes, o dia a dia da escola, algumas aulas de música e atividades práticas ligadas ao ensino do conteúdo. Os registros foram feitos por um smartphone que captou as imagens e áudios, como também um caderno de anotações para as observações e a transcrição das entrevistas gravadas em áudio. As entrevistas foram realizadas com funcionários diversos, professores de outras disciplinas, os dois professores da disciplina música e alguns alunos. Os registros dos dados coletados compreendem o período desde o primeiro semestre ano de 2014 até o primeiro semestre de 2016 quando a pesquisa foi concluída.

Diante disso, acredito que o estudo pode revelar que o ensino de música vem se legitimando de forma significativa dentro dos dois campi. Sendo possível também demonstrar que as práticas pedagógico-musicais, bem como as concepções docentes diferem nas duas realidades em aspectos metodológicos, conceituais e estruturais, todavia em sua maior parte é trabalhado um entrelaçar de conteúdos semelhantes, levando as duas instituições ao mesmo objetivo de efetivação da educação musical.

No desenvolvimento da pesquisa apresento o primeiro capítulo trazendo caminhos traçados para o ensino de música dentro do contexto dos Institutos Federais, desde questões que fundamentem a consciência legal até algumas das concepções práticas no âmbito do desenvolvimento pedagógico-musical para a educação básica. No segundo capítulo apresento o desenvolvimento metodológico para estudo de caso realizado na pesquisa, bem como a explicação do porquê dos dois casos e os procedimentos para análise dos dados. No terceiro capítulo descrevo sobre o desenvolvimento institucional da educação musical dentro do Instituto Federal do Maranhão, desde os pressupostos ideológicos da escola como projeto político pedagógico e sua organização curricular, bem como as concepções individuais dos professores atualmente responsáveis por lecionarem a disciplina que entrelaçam e a teoria e a prática dos mesmos e um levantamento sobre dificuldades encontradas para que essas práticas aconteçam. Posteriormente,

apresento uma analogia entre os dois casos, com percepções e concepções para a atual situação do ensino de música e implicações futuras, seguindo das considerações finais.

1. CAMINHOS TRAÇADOS PARA O ENSINO DE MÚSICA NOS INSTITUTOS FEDERAIS: da legislação ao desenvolver pedagógico-musical

Neste capítulo, com o objetivo de compreender os caminhos traçados para o ensino de música no ensino médio desde as legislações vigentes até aspectos da Educação Musical, aborda-se, detalhadamente, essas vigências e concepções para uma compreensão maior.

No cenário de desafios dentro da educação brasileira para o ensino médio está a articulação entre a educação geral e a educação profissional. O desenrolar histórico aponta, cada vez mais, a necessidade de aproximação das duas modalidades, desafio este que se concretiza através do atual “ensino médio integrado à Educação profissional”, fortalecido através do advento da lei nº 11.741/2008 e do decreto nº 5.145/2004. Diante disso, há sempre um dilema intenso por legitimação no contexto do estado onde se localiza um IF, que acaba ficando entre afirmar as demandas do mercado, que exige formação de qualidade da mão de obra, ou orientar um projeto educativo integral que leve a classe trabalhadora a uma emancipação da ciência e da cultura. (OLIVEIRA, 2013, p. 24) Através de uma longa trajetória das instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, é notória a identidade adquirida durante esses anos, um possível modelo padrão de qualidade em educação que é destaque entre as escolas públicas brasileiras.

Mesmo com estas percepções, não se pode subestimar o papel genuíno da educação, sobretudo dentro do contexto profissional e tecnológico, a importância dela para cada indivíduo é a base para a compreensão de questões sociais e políticas que intervêm positivamente na forma de existência da sociedade em geral, não excluindo nenhuma instituição e seus participantes da influência educacional como todo. Assim, *ao delegar à escola a prerrogativa de elaborar a sua proposta pedagógica, a LDB permite que cada escola construa sua identidade, sem perder de vista os princípios que regem a educação brasileira* (Projeto político pedagógico-IFMA, 2009, p. 23).

1.1 O lugar da música no ensino médio: Legislações vigentes

Para a legislação educacional tem-se no âmbito nacional a LDB 9394/96, que substitui a lei LDB 5692/71, cujo o termo “Educação Artística” antes era utilizado para o ensino das artes. A nova LDB estabelece normas principais por ser a lei maior. Ao que compete à união, e que está incluso no artigo 9º, “organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e dos territórios” (inciso II), “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino

Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (inciso IV).

A educação básica segundo a LDB atual, no artigo 21º, compreende a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (inciso I), para este último, porém de acordo com o artigo 26º cabe à organização do seu ensino e dos currículos devendo “ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”. Posteriormente, no mesmo artigo encontra-se um parágrafo onde o ensino de arte deverá ser componente curricular obrigatório (BRASIL, 1996, parágrafo 2º, artigo 26). Mesmo explícita a presença da Arte no currículo mediante a lei, não há uma especificidade sobre qual tipo de arte poderá ser ensinada na escola (PENNA, 2012, p. 130), sendo opcional ter a música na organização curricular. É importante destacar que consecutivamente a divisão das linguagens artísticas foram delimitadas com o surgimento dos PCN³, são elas: música, teatro, artes visuais e dança.

Sabe-se que a escola trabalha com conteúdos organizados em um currículo, a partir disto, os PCN e as Diretrizes curriculares nacionais no âmbito do ensino médio tornam-se também importantes documentos normativos, porém não obrigatórios determinados em lei, mas que balizam o campo das atividades e as práticas pedagógicas mediadas pelos docentes sendo estas mapeadas pelos Projetos Políticos Pedagógicos.

Sobre os PCN, apesar de sua relevância, há críticas sobre sua funcionalidade, isto se justifica por sua origem estrutural não ser de realidade brasileira, partindo de um contexto estrangeiro (FONTERRADA, 2005, p. 227). Entretanto, mesmo com críticas, há quem concorde que a elaboração dos documentos promoveu equidade, bem como, a importância de uma sociedade multicultural (CARNEIRO, 2014, p. 199).

Estes parâmetros para o ensino médio abrangem de forma genérica o tema da proposta de acordo com as áreas de conhecimento. Depois mostram uma parte diferenciada de acordo com as competências e habilidades onde a Arte pertencente à área de “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, que integra a base comum de disciplinas, não contendo assim uma proposta única para cada linguagem artística. (PENNA, 2012, p. 131).

Em 2006, o Ministério da Educação lançou as Orientações Curriculares para o ensino médio, na proposta de complementar, assim, a lacuna do discurso geral deixada nos textos dos PCN, como também:

³ Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e médio (Brasil, 1997a, 1998a, 1999)

(...) apontar e desenvolver indicativos que pudessem oferecer alternativas didático-pedagógicas para a organização do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades e às expectativas das escolas e dos professores na estruturação do currículo para o ensino médio (BRASIL, 2006b, p.8).

É notório que nos dois documentos normativos há semelhança no fato das quatro linguagens artísticas apresentadas terem seu espaço dentro do capítulo direcionado aos conhecimentos em arte, deixando um pouco mais claro sobre possíveis caminhos para as práticas artísticas. Nas Orientações também se encontram princípios básicos, concepções gerais com base do aspecto prático apresentados nos relatos de experiências de alguns professores dentro de sala de aula. Um ponto diferenciado neste documento é o fato de explicitar, com certa clareza, a importância da formação docente ser apenas em uma linguagem artística, ou seja, professores especialistas.

A partir de 18 de agosto de 2008, com a homologação da lei n.11.769, que contempla a obrigatoriedade do conteúdo de música na escola básica, complementando a LDB de n. 9394/96 que continua vigente, foi apenas acrescentado um parágrafo no artigo 26, “a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular” (BRASIL, 1996, parágrafo 6º, artigo 26). Passou-se então a contar com uma nova configuração em relação ao ensino de música no Brasil, pelo menos teoricamente. Muitos autores declaram que se trata de um momento de transição, ou mesmo de adaptação à legislação, ainda sendo um grande problema político e estrutural em nosso país. Segundo Penna quando cita Figueiredo:

Desse modo, a efetiva presença da música na prática educativa concreta depende de diversos fatores, inclusive do modo como agimos no cotidiano escolar, ocupando os vários espaços possíveis, até mesmo aqueles gerados a partir da nova lei. Pois, como mostra Figueiredo (2010), “coexistem, nos sistemas educacionais, diferentes concepções sobre as artes e seu ensino na escola, o que significa que ainda é preciso atuar enfaticamente para que a música seja efetivamente implementada na escola brasileira”. (PENNA, 2012, p. 144):

A partir da homologação dessas bases legais em diversos contextos, as esferas articulam-se para atender às necessidades, seja nos âmbitos municipais, estaduais e nacional complementando com outros termos normativos no objetivo de garantir a presença do conteúdo de música nas escolas. Partindo dessa lei maior e caminhando para um afinilamento, tem-se as bases legais específicas que regem os Institutos Federais.

Os Institutos conhecidos como polo de construção de mão de obra qualificada e de princípios da politecnia, também assumem o compromisso legal que rege a união de manter a formação integral do educando, como é proposto nas diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio:

Os cursos assim desenvolvidos, com projetos pedagógicos unificados, devem visar simultaneamente aos objetivos da Educação Básica e, especificamente, do Ensino Médio e também da Educação Profissional e Tecnológica, atendendo tanto a estas Diretrizes, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, assim como às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e às diretrizes complementares definidas pelos respectivos sistemas de ensino. (BRASIL, 2012, parágrafo 1º, artigo 8)

Desta forma, a educação nestas instituições no âmbito do ensino médio, deve promover o crescimento científico e tecnológico com ética e reconhecendo a importância da diversidade cultural, levando a crer que além de uma formação técnica e tecnológica essas instituições deverão ser centros de produção cultural de suas respectivas comunidades com propostas educacionais que envolvam música, teatro, artes visuais e dança (BRASIL, 2012, artigo 5). Sendo assim, como para todas as escolas incluídas na educação básica perante as bases legais, os Institutos Federais, ainda que peculiares em sua gênese, também devem desenvolver práticas educacionais mantendo a formação integral do indivíduo.

Dentre as modalidades que são oferecidas a educação profissional técnica de nível médio, são oferecidas pelos Institutos Federais (BRASIL, 2012, artigo 7) são:

I - a *articulada*, por sua vez, é desenvolvida nas seguintes formas:

- a) *integrada*, ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica;
- b) *concomitante*, ofertada a quem ingressa no Ensino Médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, aproveitando oportunidades educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma instituição ou em distintas instituições de ensino; c) *concomitante* na forma, uma vez que é desenvolvida simultaneamente em distintas instituições educacionais, mas *integrada* no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade, para a execução de projeto pedagógico unificado; II - a *subsequente*, desenvolvida em cursos destinados exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

Dentro do contexto do Instituto Federal do Maranhão, mais especificamente nos campi estudados a disciplina de música está inserida entre as disciplinas da base nacional dentro do conteúdo de Artes, comum para o Ensino Médio e é oferecida apenas na forma *integrada*. Os alunos que cursam esta modalidade optam pelos seus cursos específicos e, mesmo assim, possuem um currículo integrado, com disciplinas da base nacional comum e disciplinas diversificadas, ou seja, toda construção do currículo do ensino médio é pensada de forma integrada com a formação técnica.

As linguagens oferecidas pelos campi selecionados são: Música, Teatro, Artes Visuais e Dança cada uma dessas linguagens possui um profissional especialista para ministrar os conteúdos referentes às disciplinas com cargas horárias equivalentes à 40h anuais por disciplinas, totalizando

160h anuais de conteúdo geral referente às Artes. Sobre a organização curricular prevista para o ensino médio, as Diretrizes Curriculares Nacionais relata:

Em termos operacionais, os componentes curriculares obrigatórios decorrentes da LDB que integram as áreas de conhecimento são os referentes a: I - Linguagens: a) Língua Portuguesa; b) Língua Materna, para populações indígenas; c) Língua Estrangeira moderna; *d) Arte, em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas e, obrigatoriamente, a musical;* e) Educação Física (BRASIL, 2012, parágrafo único, artigo 9, **grifo nosso**).

Mediante a resolução supracitada nota-se que os campi selecionados nesta pesquisa trabalham em cumprimento ao que está previsto em lei para o exercício de um currículo que auxilie na formação integral dos alunos.

Entretanto, deve-se enfatizar que a legislação vigente e os demais documentos norteadores por sua simples existência e soberania não garantem transformação imediata nas realidades escolares, muito menos garantem práticas educacionais voltadas ao conhecimento musical, contudo servem como ponto de partida para a construção da reflexão e, a partir desta, surgem propostas e alternativas que influenciam nas práticas e nas concepções pedagógico-musicais, as quais serão discutidas a seguir.

1.2 Concepções pedagógico-musicais para o Ensino Médio

É possível identificar que existe uma busca incessante em conhecer e compreender as práticas musicais na escola básica, através do que educadores musicais envolvidos neste processo pensam e o que de fato realizam no cotidiano da escola, seja dentro ou fora da sala de aula, entretanto informações sistematizadas sobre essas práticas e sua relação com a legislação brasileira e os termos normativos começam a ser pesquisadas e organizadas por docentes e interessados na temática, tendo em vista a tentativa de remontagem da Educação Musical no Brasil.

Ao observar as literaturas existentes na área de educação musical são identificados inúmeros problemas do ensino de música na educação básica pelos pesquisadores, dentre os pivôs estão a desvalorização do conteúdo de música, as condições para que este ensino se efetive, a formação dos docentes ou mesmo a discussão sobre quem deve ministrar essas aulas de música nas escolas básicas. Estes diagnósticos têm gerado incomodo através de discussões entre os profissionais (FIGUEREIDO, 1997; PENNA, 2012; FONTEERRADA; 2008), com isso cada vez mais são geradas pesquisas que sistematizam e organizam essas informações no que diz respeito ao ensino de música na educação básica. Contudo no âmbito dos Institutos Federais, foco desta pesquisa, essas concepções ainda são tímidas e pouco se sabe sobre o desenvolvimento das práticas musicais nessas instituições.

As pesquisas através de propostas e tentativas de organização e conscientização do ensino de música podem de fato contribuir para o fomento e popularização das ideias educacionais, as justificativas e fundamentações para a inserção da música na escola exercem influência nas concepções e práticas de ensino (DEL BEN, 2001, p. 9). Para a autora, são poucos os mapeamentos de como essas ideias se concretizam em práticas pedagógico-musicais nas escolas. Ela ainda aponta pesquisas que indicam o crescimento acadêmico-científico da música enquanto área de conhecimento, em contrapartida, a música na educação básica não vem se definindo como campo de estudo nas escolas, ou seja, pouco se sabe sobre o que acontece, pouco se entende empiricamente como a prática legítima o que é orientado. Acredita-se que através do resgate de observações e sistematização sobre o desenvolvimento das práticas escolares poderia alcançar uma reflexão mais significativa para o encontro de soluções dos problemas constatados.

Partindo da concepção de que a prática em sala de aula é a realidade vivenciada onde o aprendizado muito diz sobre o aluno e o professor, a experiência por sua vez muito trata sobre o fazer artístico. Sobre a relação arte e experiência enfatizada pelo filósofo-educador Dewey:

A arte denota um processo de fazer ou criar. Isso tanto se aplica às belas-artes quanto às artes tecnológicas. A arte envolve moldar a argila, entalhar o mármore, fundir o bronze, aplicar pigmentos, construir edifícios, cantar canções, tocar instrumentos, desempenhar papéis no palco, fazer movimentos rítmicos na dança. Toda arte faz algo com algum material físico, o corpo ou alguma coisa externa a ele, com ou sem o uso de instrumentos intervenientes, e com vistas à produção de algo visível, audível ou tangível (DEWEY, 2010, p. 126).

Segundo as ideias do autor, no que tange a educação, é necessário um novo olhar para o significado da experiência na aquisição de conhecimento. Para o autor, a experiência estética tem caráter educativo e de formação humana. A medida em que argumenta em sua obra sobre sua tese pragmatista da arte como experiência, permeia a busca e a reconstrução da experiência artística e enfatiza a singularidade de cada experiência vivenciada. O autor reserva à arte um lugar na construção de suas ideias exatamente o lugar da experiência, a partir do pressuposto de que todo indivíduo recebe e sofre influência do meio e isto o autor equipara à experiência. É necessário que a cientificidade e teorização que fundamentam aos problemas educacionais estejam diretamente ligadas aos dados concretos e práticos sobre o ensino de música.

Em se tratando de experiências e vivências artísticas significativas, como mencionado, a importância da análise das concepções norteadoras para práticas pedagógico-musicais demonstra grande potencial, levando também em conta o que norteiam os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio:

Conhecer arte no Ensino Médio significa os alunos apropriarem-se de saberes culturais e estéticos inseridos nas práticas de produção e apreciação artísticas, fundamentais para a formação e o desempenho social do cidadão. Na escola de Ensino Médio, continuar a

promover o desenvolvimento cultural e estético dos alunos com qualidade, no âmbito da Educação Básica, pode favorecer-lhe o interesse por novas possibilidades de aprendizado, de ações, de trabalho com a arte ao longo da vida (BRASIL, 2000, p. 46).

Depreende-se que a mobilização dessas práticas percorridas na citação acima demonstra um desafio onde às escolas atualmente caminham para apropriarem-se mediante o novo cenário educacional promovido pelas políticas públicas vigentes, que exigem a presença da música na escola e que tenham a real necessidade da otimização de projetos com eficiência na prática das disciplinas de arte. Através desse cenário é possível dimensionar concretamente o desenvolver do processo, contudo ainda existem desencontros sobre como o desenvolvimento pedagógico-musical pode funcionar, pois a sociedade em geral tem concepções fortemente construídas sobre a transmissão do conteúdo de música, entretanto é necessária uma desconstrução e, consecutivamente, a reconstrução de concepções para melhor compreensão desse processo. Vale ressaltar que os relatos mostrados neste estudo e, detalhados posteriormente comprovam como a influência de ideias ultrapassadas ou mesmo o desconhecimento do processo pedagógico-musical de fato comprometem as práticas do ensino.

Para melhor compreensão sobre as concepções pedagógico-musicais tão exaustivamente debatidas pelos educadores cabe discutir sobre como delimitar o seu significado. O artigo *Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical* do Professor Rudolf-Dieter Kraemer⁴, traduzido pela professora Jusamara Souza (2000) apresenta questões que giram em torno da qualidade da pesquisa sobre a ideia do pedagógico-musical.

Refletir sobre a delimitação do campo da educação musical como ciência ou área de conhecimento tem sido um desafio constante na literatura contemporânea específica. Este interesse está voltado para a construção de teorias explicativas na área de educação musical que partam de instrumentos e práticas metodológicas próprias (KRAEMER, 2000, p. 49).

O preceito mostra que mesmo que a pedagogia trate das relações entre as pessoas e, por vezes da música, através de apropriação e transmissão de conhecimentos, a questão é sobre quais dimensões e funções o conhecimento pedagógico aborda essa dinâmica (KRAEMER, 2000, p.51). A partir disso, o texto desdobra a concepção metateórica (termo usado pela tradutora) da pedagogia da música, ou seja, teorizando a própria concepção; também pontua questionamentos sobre a relação com outras disciplinas; situa importantes momentos que deram origem a pedagogia da música; quem a representa e identifica os aspectos inerentes ao conhecimento pedagógico-musical.

Deve considerar-se que a Educação Musical ainda se encontra em um processo de construção enquanto campo, para isso busca-se incessantemente caminhos deste campo em construção para consolidação de alicerces e o seu real espaço, chamando a atenção dos

⁴ Professor na Universidade de Augsburg na Alemanha. (KRAEMER, 2000)

pesquisadores e dos profissionais que põem em prática essas concepções para a necessidade de delimitar o que está interligado às outras ciências. Com isso, é fato afirmar que a Educação Musical trata-se de um campo que se insere nas ciências da educação e desse modo é possível observarmos uma aproximação entre inúmeras outras ciências com a Educação Musical, as quais na verdade buscam estabelecer conexões entre o processo educativo da música e os seus desdobramentos com novos campos do saber.

Sobre questionamentos das interações com outras disciplinas o autor afirma que a pedagogia geral divide o tema da aprendizagem com outras áreas ditas das ciências humanas, inclusive a pedagogia da música e a musicologia que *se unem no esforço comum em compreender a música* (KRAEMER, 2000, p. 58). Os problemas existentes nesse tema são comuns aos campos afins, possibilitando transversalidades entre as disciplinas. Esse conhecimento pedagógico-musical não é pertencente a uma única classe de profissionais e, tão pouco se caracteriza por estar em instituições específicas, ele diz respeito a todos que de alguma forma se apropriam de habilidades da música. Como mostra Kraemer (2000, p. 61):

A pedagogia da música divide com a pedagogia a consideração do homem sob os aspectos da educação, da formação do ensino e da aprendizagem, da instrução e didáticos. Com isso, ela deve se esforçar, segundo Hermann Rauhe (1978, p. 231), em abranger todo o campo da educação musical.

A reflexão sobre o trabalho a ser desenvolvido na área de Educação Musical nessa perspectiva envolve o relacionamento e a integração de fatos e áreas do conhecimento e pesquisas que envolvam outras fronteiras.

Para o autor, a reflexão didático-musical encontra também seu princípio e objetivo no indivíduo jovem que está em processo de desenvolvimento a partir de uma óptica com didática induzida (KRAEMER, 2000, p. 59), o que é considerado relevante, pois sendo o foco a resposta do aluno para análise, torna facilitador o processo para o professor modelar suas práticas, metodologias e instrumentos de avaliação. Ressalta-se, também, que quando se considera o professor no processo ambos tornam-se sujeitos no processo de aprendizagem como uma relação única, um exercendo influência sobre o outro, ao passo que um modifica o outro. Este professor precisa estar sensível às reais necessidades de seus alunos para que haja o que chamamos de *feedback* em sala de aula, ou seja, estar consciente de seus conhecimentos, seu potencial, como também seus preconceitos e suas limitações. Muitos profissionais não alcançam muitas vezes os objetivos das aulas por não conhecerem a si próprios ou seu público de alunos.

Para se construir o que se opta por denominar de autoestima profissional ou autoconhecimento profissional existem muitos fatores a considerar. A insegurança de como

trabalhar música na escola pode ser reflexo das questões do “como fazer” ou “o que fazer”, isto nos leva às dissensões sobre as metodologias. Questões como: O que se pode ensinar? Como ensinar? São filosofias de ensino recorrentes desses profissionais. Quando se busca uma metodologia, se cria um caminho para um método, isso é quase que inevitável com professores. A questão do método envolve inúmeras críticas e distorções, muitas delas moram na conveniência, quando usar e porquê usar. Quando trata sobre as ideias do Professor Koellreutter, Brito (2011) diz:

O professor defendeu como fator principal a necessidade da presença do “espírito criador”, princípio vital ao ambiente necessário ao ensino artístico. Presos a métodos e modelos programados, educadores acabam por minar o espírito criativo, vivo e curioso que habita nos alunos (BRITO, 2011, p. 32).

Outro ponto de interesse contemporâneo e discutido exaustivamente é a compreensão da aprendizagem dos jovens a partir de suas concepções cotidianas, isto é, o que os alunos no decorrer do aprendizado constroem dentro e fora da sala de aula, em seu convívio com família, comunidade e amigos, sendo mais específico o que eles ouvem, consomem, gostam, o que os influencia. De acordo com Reis e Azevedo (2008) que desenvolveram pesquisas sobre as preferências e os gostos de músicas em uma instituição que oferecia aulas de música no programa da UNB – Universidade de Brasília, e através da aplicação de um questionário com um grupo de jovens da escola, chegaram à conclusão de que, sem dúvida, existe uma formação de preferências musicais ligadas fortemente às influências da mídia e de contextos dos meios de comunicação em massa voltados para adolescentes. (REIS e AZEVEDO, 2008, p. 245). Existem inúmeras pesquisas sobre gostos e preferências musicais de jovens (OLIVEIRA, 2012; PIMENTEL e OLIVEIRA, 2008; PEREIRA, 2010), o ponto comum é que a relação que esse jovem tem com o contexto que é exposto de fato é relevante.

A partir da ideia de que a aprendizagem *é constituída de experiências que nós realizamos no mundo* (SOUZA, 2009, p. 7), não se pode imaginar o sujeito envolvido em uma aprendizagem sem estar imerso em suas significações culturais, ou seja, todo indivíduo está ligado de alguma forma a um contexto que representa nossa bagagem sociocultural.

Os educadores necessitam tornar suas práticas pedagógico-musicais multiformes e dinâmicas, um exemplo é o grande avanço tecnológico e a grande influência que as mídias sociais exercem sobre a juventude. Este fato reflete diretamente no contexto do cotidiano do aluno enquanto sujeito de significações socioculturais. A cada ano que passa, pessoas se qualificam no objetivo de desenvolver cada vez mais dispositivos portáteis para reprodução de música quase que em tempo integral, além do acesso móvel à internet. A acessibilidade facilita o maior alcance de adeptos a audição musical, independentemente de seu objetivo, o importante é ouvir. Tão significativa é, que muitos desses jovens arriscam afirmar que não viveriam sem a música um dia

sequer em seu cotidiano, fazendo com que esta linguagem ocupe um lugar central. Não se trata aqui de encarar concepções pedagógico-musicais como entretenimento e diversão ou impor opiniões pessoais de educadores musicais aos alunos, mas satisfazer às necessidades educacionais dos estudantes por um caminho contextualizado ao cotidiano, bem como culturas musicais de rua. Tendo em vista que:

Novas conexões tornaram-se possíveis, produzindo diferentes sociabilidades. Para os educadores musicais, tornou-se imperiosa a necessidade de compreender as condições de produção de sentidos que as tecnologias eletrônicas promovem nas experiências pedagógico-musicais dos alunos (SOUZA, 2009, p. 8).

Torna-se relevante, neste sentido, conscientizar os educadores musicais através do fomento de que as práticas em sala de aula aqui relatadas podem auxiliar no tocante uso de tecnologias e que essas transformações tecnológicas também modificam ou influenciam as novas formas de aprender e ensinar nas aulas de música, situação em que não há como se abster dado a realidade contemporânea. É necessário se molda e focar em novos anseios educacionais.

Através desses novos anseios, nota-se que o conhecimento pedagógico-musical produzido torna-se relevante, quando não se pode negar o aspecto social a partir de vivências em práticas cotidianas que traz tanto o aprender individualmente, como em situações coletivas onde a música se encontra, tornando base para promoção de uma possível transformação social. Não se trata apenas de novas tecnologias ou do que os alunos ouvem diariamente, leva-se em consideração aqui, enfaticamente, a experiência estética vivida, que depende de concepções individuais, influenciando o ser social.

Sobre esses aspectos socioculturais que uma aula de música pode influenciar na vida dos jovens, constata-se que a música pode funcionar como um fator para demarcação das diferenças, ajudando a formar concepções, seleção de grupos, e até representação de identidade, ajudando o indivíduo a pensar sobre quem ele é e o que o difere dos demais. Como cometa Oliveira (2013, p. 4):

Neste sentido a música, justamente por criar e despertar a afetividade parece alterar a forma como o sujeito significa o mundo que o cerca. Este ponto é muito interessante para se pensar na influência da música na construção de identidades, já que para além de significar o mundo, a música pode ajudar o sujeito a significar a si mesmo.

Aqui é exposta uma concepção comportamental sobre a influência da música, justificando-a pelo fato de ser uma arte, que por sua vez é um fenômeno humano influenciando o homem seja pelo aspecto físico ou sociocultural, nos levando a crer que a presença desta arte na vida de um jovem pode revelar compreensões em diversos aspectos.

Através dessas ideias, onde a música se encontra tão presente na vida e no comportamento dos jovens é que nunca se viveu um período cuja a criatividade estivesse tão em pauta, cujo contexto de inovar em ideias não estivesse tão presente nos processos de criações artísticas ligados à educação musical. Onde ficam as concepções que norteiam as práticas do professor de música neste campo de criatividade e inovação? Segundo Souza, (2015, p. 26) é necessária à reflexão sobre conceitos de educação, ciência e tecnologia e inovação dentro da perspectiva da educação musical, para então traçar possíveis estratégias no contexto de inovação, mais especificamente nas práticas do ensino de música. A autora parte da conceituação de inovação, e posteriormente, especifica o que acredita que se afirmou e mostra o que está sendo preservado no contexto da educação musical do país, em seguida apresenta possíveis caminhos para a inovação em educação musical.

Muito se sabe sobre inovação no impacto de equipamentos tecnológicos sofisticados e pouco se discute sobre a concepção está relacionada às práticas educacionais, *nessa visão, o conceito de inovação também traz a ideia “de transformação substantiva das práticas educativas em uma instituição e em salas de aula e consecutivamente [sic], o impacto disso em sua estrutura profunda* (NOIROTTI e POGGI, 2005, p. 139 *apud* SOUZA, 2015, 36). Esta concepção se volta para uma valorização, já que a palavra conjectura positivamente ao que estiver se referindo, também traz sentido de mudança de perspectivas. Não há como pensar sobre inovação sem ligarmos a novidades de planejamentos, introdução de novos projetos de intervenção ou uma nova comunicação pedagógica.

O ato de inovar está diretamente ligado às questões educacionais, política e socioculturais, a partir disto o que pode ser inovador em uma região pode não se tornar em outra, assim como o projeto que revoluciona uma comunidade escolar pode trazer uma aparente rotina em outra escola. Essa dinâmica fomenta sempre buscas incessantes de mudanças e inovações de pensamentos que se concretizam em práticas, tornando necessárias aplicações de pesquisas destes espaços em busca de um acervo sistematizado desse desenvolver educacional.

É o espaço educacional o grande cenário das experimentações das práticas em educação musical aqui estudadas, para tanto, o entendimento e a conscientização da comunidade escolar muito fala sobre o desenvolver pedagógico-musical, trazendo reflexos no cotidiano de sala de aula. Muitas instituições ainda nem tomaram consciência do pressuposto conceitual da ideia de Educação Musical como área de conhecimento, pois a *Educação Musical como área que se compõe e deriva das áreas da educação e da música* (BELLOCHIO, 2014, p. 15) vai muito além de conteúdos teóricos, técnicos e musicológicos. De fato, o foco relevante é a investigação nesses espaços educacionais, entendendo o processo e promovendo reflexões sobre concepções errôneas do fazer musical para fins educativos.

O que fica evidente nos relatórios de pesquisas é, ainda, a pouca existência de atividades musicais formais nas escolas de educação básica e nas práticas educativas de professores, além da ideia romântica de que a experiência musical deve ser contemplativa e estar presente nos momentos de lazer da escola (BELLOCHIO, 2014, p. 19).

O caminho para se entender a música como disciplina, o que se deve saber, o que deve ser adquirido a nível conteudista, limita as fronteiras de onde se pode chegar. É necessário um novo olhar dos profissionais que abranja o desenvolvimento do ensino de música nas escolas, não só professores, mas todo corpo que constrói os pressupostos ideológicos da instituição, sobre a perspectiva da Educação Musical como objeto de práticas educativas, resultando na produção de conhecimento. Importante enfatizar que as ideias que se tem base para esta pesquisa é que a Educação Musical tem que funcionar como catalizadora de conhecimento, e que isto fornece uma formação integral para quem está envolvido no processo, ou seja, toda a comunidade escolar encontra-se de alguma forma atingida beneficemente por esta concepção.

Tomada esta consciência de ideias, é sabido que em maiores proporções conflitantes essas novas concepções podem ir de encontro com a visão construída durante anos para a escola de Ensino Médio, gerando uma crise de identidade e questionamentos do que realmente é necessário ser feito, tornando por vezes dificultoso e inviável o ato de legitimar concepções ligadas ao campo humano.

A expansão do Ensino Médio trouxe para a rede de ensino sujeitos para os quais a escola propedêutica não foi pensada. Currículos esvaziam-se de sentido para muitos jovens alunos ao conceberem o mundo do trabalho apenas como promessa de futuro mediada pela escola. Isso porque para uma expressiva parcela de estudantes desse nível de ensino o trabalho já ocupa significativo lugar no tempo presente (CARRANO E FALCÃO, 2011, p. 165.).

De fato, nota-se que nesta fase escolar os alunos parecem buscar motivações e anseios diferenciados do que utopicamente a escola brasileira tem traçado. Seja para uma formação técnica específica ou para uma formação mais geral, é notório que reflexões sobre o impacto que isso causa nas concepções que regem a construção de projetos político pedagógicos e estruturas curriculares refletem no desenvolvimento educativo do aluno, no que diz respeito a assuntos como mercado de trabalho, como também ao acesso para Ensino Superior.

Fica evidente que a urgência da comunidade escolar de refletir sobre o real sentido que a escola representa para seus alunos, pode influenciar diretamente na legitimação de um conteúdo, por exemplo, na construção de experiências educacionais que legitimam esse determinado conteúdo, a fim de interligar com as expectativas da coletividade (DAYRELL, 2009, P.67).

Tais reflexões emergem evidentemente em instituições como os Institutos Federais, onde esta crise de identidade institucional muitas vezes dificulta o processo para que novas

concepções educacionais se consolidem. Desse modo, vários profissionais se sentem reféns de objetivos institucionais resumidos a mero controle de concepções obsoletas. Para que o ensino de música, que não esteve necessariamente tão distante da escola por algum tempo, seja consolidado e através do que é proposto pedagogicamente seja legitimado, é necessário se esperar novas posturas administrativas dentro dos campi nos Institutos Federais do Maranhão, antes que a prática de valorizar apenas determinadas qualificações profissionais e o fazer técnico sem assumir o papel de escola formadora de indivíduos pensantes em sua integralidade antes de qualquer outra formação leve a perder o foco educacional. Em contrapartida, já se encontram documentos com pareceres de pesquisadores que acreditam que é possível manter esse equilíbrio entre a formação técnica e a formação humana dentro de uma mesma escola. Como afirma Pacheco (2008):

Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho, o qual poderia ser tanto técnico, como um filósofo, um escritor ou tudo isto. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista. A música, tão cultivada em muitas de nossas escolas, deve ser incentivada e fazer parte da formação de nossos alunos, assim como as artes plásticas, o teatro e a literatura. (PACHECO, BRASIL/MEC. p.7-8, 2008.)

Acreditando que essa realidade seja possível, o autor afirma o que deveria ser interpretado pelos participantes da instituição e ainda justifica sua fala quando demonstra que a presença da música dentro de muitos institutos deve ser encorajada contribuindo para uma formação integral dos alunos.

Ocupou-se até aqui com aspectos relevantes às orientações para ensino de música, a seguir serão abordados os aspectos metodológicos referentes ao transcorrer da pesquisa.

2. CAMINHO METODOLÓGICO

Considerando os objetivos que foram expostos, esta pesquisa é de caráter descritivo de abordagem qualitativa com a modalidade de estudo de caso.

A pesquisa qualitativa segundo Bogdan e Biklen (1994) é uma abordagem que busca compreender uma realidade com o objetivo de obter um conhecimento aprofundado dos significados relacionados com as experiências vivenciadas. O que caracteriza que as diferentes formas de compreensão dos envolvidos sejam qual forem às perspectivas, tornam-se significativas para a pesquisa. Nesta natureza de pesquisa, a coleta de dados é tida através da inserção direta do pesquisador no ambiente da pesquisa, exigindo uma grande quantidade de tempo dedicada ao estudo.

Esta abordagem possui um caráter descritivo buscando sempre a maior fidelidade possível aos dados e a forma como eles foram registrados o que soma positivamente ao método de estudo de caso. Traz ênfase a medida como as afirmações e comparações se constroem no decorrer do processo (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Pesquisar com uma abordagem qualitativa não é estar contrariamente à uma pesquisa de caráter quantitativo, entretanto privilegia o nível subjetivo e, consecutivamente, a interpretação da pesquisa, ao passo que outras abordagens valorizam a maior objetividade possível. O que de fato é relevante é que nesta abordagem o foco da pesquisa é deslocado do objeto para o sujeito (FREIRE, 2010, p. 14).

O estudo de caso se configura pela complexidade e pelos aspectos únicos de cada caso, onde o pesquisador busca uma descrição fiel e detalhada com fronteiras definidas. Deve-se ressaltar a importância de se focar no caso estudado para não se ater a aspectos genéricos de outros casos. Para ele o pesquisador busca compreender de forma minuciosa o caso a ponto de estar dentro da pesquisa tendo que experimentar o contexto, buscando a compreensão e o significado, somente então pode chegar a uma conclusão pessoal (LAVILL; DIONE, 1999).

2.1 A Escolha do Caso

A escolha das duas instituições se justifica pelo fato de serem os dois únicos campi que possuem docentes efetivos e especialistas em música, não desmereço o trabalho de professores polivalentes⁵, mesmo porque a formação e currículo de docentes não é a finalidade desta pesquisa. Apenas acredito ser melhor para o desenvolvimento metodológico da dissertação, já que escolhi a

⁵ No contexto de Educação Artística, são professores que lecionam todas as linguagens.

modalidade de estudo de caso. Outro fator facilitador para a aplicabilidade da pesquisa se mostra por estarem localizados na capital do estado onde residem. Ambas as instituições encontram-se no status de escola pública situadas na cidade de São Luís no estado do Maranhão e levam o nome dos respectivos bairros onde estão localizadas.

O IFMA possui atualmente em sua rede 23 campi, 3 campi em categoria avançado, 4 campi em fase de implementação, além de 3 núcleos avançados⁶ que não são Campi ainda e nem chegaram em fase de implementação. Ainda assim, apenas duas destas instituições possuem o cargo de “professor de música” efetivo, ou seja, especialista para lecionar determinado conteúdo e que necessita realizar concurso público com provas específicas para o cargo. Os outros campi também possuem professores polivalentes da área de Artes que trabalham alguns conteúdos e práticas musicais, cada um de acordo com sua realidade de conhecimento.

2.2 Instrumentos de Pesquisa

Os instrumentos para a coleta dos dados foram escolhidos, a observação participante, as entrevistas semiestruturadas e a análise documental.

A entrevista, segundo Freire (2010, p.35), instrumentos de pesquisa que muito se assemelham ao questionário, devido ao caráter argumentativo para busca de resposta, entretanto se difere por fornecer dados orais. Em geral, quando aplicadas, as entrevistas não são previamente estruturadas com perguntas fechadas, o pesquisador se absteve de um roteiro com tópicos relevantes ao direcionamento do fluxo do pensamento. Para ser mais específico, este formato de aplicação é chamado de “entrevista aberta” ou “em profundidade”. Já para a associação de perguntas abertas e fechadas conforme o grau de delimitação dá-se o nome de entrevista “semiestruturada”, tornando-se esta última à escolhida para aplicação nesta pesquisa.

Sobre a análise de documentos, acredita-se que estes são considerados fontes indispensáveis para o fornecimento de informações da pesquisa. A oportunidade de fazer comparações provenientes de fontes distintas é a base das análises documentais, visto que a pesquisa que se nutre deste procedimento não os traz como verdades absolutas, entretanto suas informações são organizadas, sistematizadas e interpretadas pelo pesquisador tendo como partida o referencial teórico que o orienta, construindo o caminho mais relevante para fundamentação de sua teoria Freire (2010, p. 40).

⁶ Dados colhidos no site oficial da instituição <<https://portal.ifma.edu.br/campi/>>, visitado em: 04/11/2015.

2.3 Procedimentos de construção e análise dos dados

Os procedimentos para a coleta dos dados e os critérios que foram utilizados nesta análise foram iniciados em 2013. Logo se procurou ter acesso aos documentos e as informações sobre as bases que fundamentam o ensino de música para os Institutos Federais. A análise desse material deu subsídio a essa pesquisa em um aspecto importante, no que se referiu a delimitação do objeto de estudo e em quais campi seriam escolhidos para o campo empírico da pesquisa. Depois de escolhidos, iniciaram-se os contatos e orientações necessários para desenvolvê-la, onde todos os integrantes das duas instituições se mostraram receptivos e dispostos à colaboração do resultado.

O contato direto e oficial como pesquisadora aconteceu no ano de 2014, com o ingresso da proposta de pesquisa ao programa de mestrado Profartes, proposta esta que, inicialmente, tratava do desenvolvimento do ensino de música em forma de projetos, entretanto a pesquisa foi tomando vários direcionamentos, somente tomando forma em 2015.

Dentro do conjunto de documentos que foram organizados para esta pesquisa estão os que norteiam os conteúdos e as práticas em sala de aula. Estes documentos são nomeados pelo IFMA de “Plano de Curso” e “Plano de disciplina”, ambos, basicamente, são as propostas e metodologias curriculares para os conteúdos ministrados no Ensino Médio integrado. O acesso a estes documentos possibilitou o entendimento mais concreto do que se desenvolve em sala de aula.

As entrevistas foram realizadas com os professores da disciplina individualmente, com duração de aproximadamente 60 minutos, funcionários diversos, professores de outras disciplinas, equipe diretiva, setor pedagógico e alguns alunos pertencentes ao terceiro ano. Optou-se por entrevistar somente os alunos maiores de idade.

É importante destacar que todos os entrevistados foram expostos à prévia autorização de cessão das informações concedidas a esta pesquisa, através de uma carta de cessão (ver anexo 2). Cabe enfatizar também que o anonimato dos entrevistados foi garantido. Todas as entrevistas foram registradas em arquivo de mídia e, posteriormente, transcritas para o caderno de anotações. Após a transcrição, as entrevistas foram revisadas e encaixadas no decorrer do trabalho escrito. Todas passaram por um processo de textualização, a fim de buscar um equilíbrio para obter-se o máximo de fidelidade ao que foi exposto, bem como facilitar sua leitura. No caderno de anotações eram registradas as observações e as entrevistas de forma descritiva, incluindo observações próprias, já que em algum momento a pesquisadora estava inserida no contexto do corpo docente. Para a realização das entrevistas foi elaborado um roteiro direcionado ao entrevistado que contemplaram quatro grupos: equipe diretiva, professores especialistas de música, demais funcionários e alunos.

Após todo transcorrer de levantamento e análise de dados neste estudo, utilizou-se uma analogia entre os campi, com base em um aprofundamento dos casos, respondendo a alguns

questionamentos que por inúmeros motivos não se tem acesso, compreendendo melhor processo organizacional do fenômeno estudado. O tempo de duração de toda pesquisa, incluindo o tempo como participante do corpo docente da instituição, foi de agosto de 2014 a maio de 2016.

Com base nas concepções e considerações a seguir é apresentado um breve contexto histórico e o processo de desenvolvimento da educação musical no Instituto Federal do Maranhão - IFMA.

3. INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO: do contexto histórico à educação musical

De acordo com os relatos encontrados no sítio do IFMA⁷, em 23 de setembro de 1909, foi assinado pelo então presidente Nilo Peçanha um Decreto nº 7.566, onde foram criadas as escolas de Aprendizes Artífices nas capitais dos estados, dentre elas, a capital do Maranhão, São Luís. Essas escolas foram criadas com o objetivo de oferecer às classes menos favorecidas financeiramente uma educação que fosse voltada para o trabalho. A escola foi instalada na capital maranhense no dia 16 de janeiro de 1910.

No ano de 1937, a instituição passou a ser chamado de Liceu Industrial de São Luís, o bairro que era localizado chamava-se Diamante. Antes, a obra no atual prédio onde abriga hoje o Campus - Monte Castelo tinha sido iniciada.

Um Decreto Lei por nº 4.073 em 1942, instituiu uma lei orgânica do Ensino Industrial, a partir disso foram criadas as Escolas Técnicas Industriais. Outro Decreto do mesmo ano por nº 4.127, criou a Rede de Escolas Técnicas Federais. A partir daí, surgiram as Escolas Técnicas que duraram até 1965 quando o governo militar resolveu afirmar a Unidade da Federação, transformando a Escola Técnica Federal de São Luís em Escola técnica Federal do Maranhão.

Em 1989, com a força política do então presidente da República José Sarney, que também era justificado pela necessidade devido à escassez do mercado de trabalho, criou-se a Lei nº 7.863, onde as Escolas Técnicas se transformaram em Centros Federais de Educação Tecnológica do Maranhão – CEFET's, que a partir de então teriam autonomia de oferecer cursos de graduação e pós-graduação também.

De acordo com dados do Ministério da Educação (BRASIL, 2012), até o ano de 2002 a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica era composta por 140 unidades. Logo no primeiro governo do então presidente Lula, foi lançado à primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, através da Lei 11.195 de 18 de novembro de 2005. Nesta fase, teriam a criação de 64 novas unidades de ensino.

Em 2007, já durante o segundo mandato do presidente Lula, foi aberta a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, dessa vez teria que ser entregue até o final de 2010 mais 150 novas unidades, totalizando ao longo de dois mandatos a criação de 214 unidades. Esse número de unidades criadas até 2010 foi superior ao total de unidades criadas ao longo de toda a história de outros governos. No final de 2010, a Rede Federal já era composta por 354 unidades espalhadas nas mais diversas regiões do país.

⁷ Dados colhidos no site <<http://portal.ifma.edu.br/instituto/historico/>>. Acesso em 19/05/2016, às 23:34.

Assim em 2008, os 31 Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, as 75 Unidades de Ensino Descentralizadas – UNEDs, as 39 Escolas Agrotécnicas, as 8 Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e as 7 Escolas Técnicas deram origem aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Algumas instituições não aderiram ao processo de transformação, isto é, 2 CEFETs, 25 Escolas Vinculadas e uma Universidade Tecnológica (NASCIMENTO, 2012, p. 2).

Nesse contexto, através da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, mediante a integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, São Raimundo das Mangabeiras e São Luís (Atual campus Maracanã), criou-se o Instituto Federal de educação, Ciência e tecnologia do Maranhão. É uma autarquia, com autonomia através de vários campi espalhados pelo estado do Maranhão. Antes disso, o Campus Centro Histórico era uma Unidade de Ensino Descentralizada.

É Necessário entender que o Instituto Federal do Maranhão é uma instituição voltada à formação e qualificação de mão de obra, como se observa em sua estrutura histórica, trazendo uma configuração própria, para uma preocupação maior com o desenvolver local e regional, para atender as condições da população onde cada campus se encontra.

A **Figura - 1**, abaixo apresenta todos os campi da rede no Maranhão e é possível visualizar o destaque dados aos que estão localizados na capital do estado:



Figura 1 - Distribuição dos campi no Maranhão. Disponível em: <https://portal.ifma.edu.br/campi/>

Como já mencionado, o IFMA possui em sua rede 23 campi, 3 campi avançados, 3 núcleos avançados e 4 campi em fase de implementação⁸. Para melhores esclarecimentos, núcleos avançados são estruturas recentemente cedidas e incorporadas a algum campus, estes espaços podem ser temporários ou permanentes. Já os campi em *status* avançados se diferenciam dos núcleos por terem autonomia ou por estarem ligados a um campus ou até a reitoria.

A pesquisa aqui exposta relata apenas o contexto dos cursos do Ensino Médio Integrado, todavia não se oferece apenas essa modalidade. Para esta modalidade é necessário estar

⁸ Dados encontrados no site do IFMA: < <http://portal.ifma.edu.br/instituto/campi/>>, acessado em 14/06/2016.

integrado a um curso técnico, onde a validação para certificado será o de técnico de nível médio. Essas informações detalhadas podem ser encontradas no catálogo nacional de cursos técnicos (CNCT/Brasil/MEC, 2012).

Essa formação visa capacitar os alunos em conhecimentos práticos e teóricos para preenchimento de vagas no setor produtivo. Os concorrentes as vagas devem ser pessoas que concluíram o ensino fundamental e são submetidos a um seletivo através de edital público. Como já mencionado, existem várias modalidades de cursos, são elas: Concomitante, subsequente e integrada, sendo que, apenas na modalidade integrada se encontram as disciplinas da base nacional comum devido à integração com o Ensino Médio. Entre elas, está a disciplina de música presente na organização curricular de todos os cursos integrados.

Nos Institutos Federais, como nas escolas de ensino regular, a organização curricular para orientação das disciplinas é chamado de “plano de curso”, uma estrutura que apresenta os objetivos, a justificativa para a oferta do curso, o perfil do profissional para formação, estrutura das disciplinas ofertadas (matriz curricular), critérios para avaliação da aprendizagem, estratégias pedagógicas, toda fundamentação teórica para funcionamento de um curso, como também o quadro de docentes capacitados para ministrar as aulas. Os cursos ofertados são ligados aos Eixos Tecnológicos orientados pelo site do MEC⁹ que funcionam como mecanismo de caracterização, definido pelo MEC, resultante do agrupamento de cursos técnicos, conforme suas características científicas e tecnológicas. Como resultados desse agrupamento foram definidos 12 Eixos Tecnológicos que somam ao todo 185 possibilidades de ofertas de curso.

Mesmo sendo uma instituição com tantas peculiaridades em seu desenvolver educacional, os Institutos Federais devem conter em sua estrutura curricular disciplinas da grande área de Arte, ou seja, as quatro linguagens artísticas, compactuando com as legislações vigentes já estudadas no primeiro capítulo. Uma informação importante é que nenhum dos campi no Maranhão oferece um curso técnico específico de música, seja para instrumento ou qualquer outra formação afim, apenas tratando do conteúdo como disciplina curricular da base comum e através de projetos de extensão.

Os campi selecionados para o estudo foram o Centro Histórico e o Monte Castelo, ambos escolhidos pela presença do professor especialista no ensino de música, aspecto já mencionado aqui.

O aspecto de extrema relevância, referente ao Campus Monte Castelo, é o fato deste ter participado de todos os processos de constituição e legitimação institucional na história da educação

⁹ Dados encontrados no site do MEC: <http://pronatec.mec.gov.br/cnct/eixos_tecnologicos.php>, acessado em 07/11/2015.

profissional no Maranhão, conforme (AGUIAR JUNIOR, 2012, p. 114), isto fortalece todo contexto histórico guardado nesse campus.

Com relação ao Campus Centro Histórico, pode-se justificar sua importância através do viés de que em sua própria vocação ao ser criado, um dos eixos que compõe a base do campus é o de Produção Cultural e Designer, onde dentro deste eixo se desenvolvem práticas ligadas à criação artísticas, comunicação e cultura, contemplando todas as linguagens artísticas.

Após a importante dinâmica histórica pertencente aos Institutos Federais, posteriormente, serão mostrados o funcionamento e desenvolver das concepções em Educação Musical dentro dos casos selecionados.

3.1 O caso do Campus Monte Castelo

O campus Monte Castelo é o mais antigo. O prédio já abrigou a Escola Técnica Federal do Maranhão e o Centro Federal de Educação Tecnológica. A data de fundação está rotulada em 16 de janeiro de 1910, quando ainda era a Escola de Aprendizes e Artífices e está localizado na av. Getúlio Vargas, nº 4, bairro monte castelo, na cidade de São Luís.

Entre os cursos oferecidos estão, em modalidade concomitante: Eletromecânica, Metalurgia, Eletrotécnica, Mecânica, Informática, Química. Na modalidade Subsequente: Cozinha, Edificações, Informática, Segurança do Trabalho, Mecânica, Eletrotécnica, Eletromecânica, Eletrônica e Metalurgia. Já na modalidade Integrada: Comunicação Visual, Design de Móveis, Edificações, Eletromecânica, Eletrônica, Eletrotécnica, Informática, Mecânica, Química, Segurança do Trabalho e Metalurgia. A instituição também oferece cursos superiores (Bacharelado e Licenciatura), bem como pós-graduações¹⁰.

Neste campus há atualmente quatro professores da área de Artes, sendo um para cada linguagem artística que o Instituto oferece (Artes Visuais, dança, teatro e música), caracterizando um modelo “ideal” para os outros campi. Todos os profissionais são especialistas com formação específica para ministrar os conteúdos e todos pertencentes ao quadro efetivo da escola. A disciplina música está presente em todos os cursos da modalidade integrada, como parte das disciplinas na base nacional comum prevista para o Ensino Médio.

Estas aulas são ministradas dentro de uma carga horária de 40h por um semestre, sendo que os alunos têm apenas uma única vez esta disciplinas durante todo o ensino médio integrado. As disposições de quais séries terão a disciplina dependerá do que está disposto no plano curricular de cada curso.

¹⁰ Dados colhidos no site oficial da instituição <<http://www2.ifma.edu.br/montecastelo/index.php/institucional.html>>, visitado em: 04/11/2015.

A professora de música relata sobre as mudanças para a conquista do espaço:

No início da organização da carga horária eram apenas 40h por um semestre para as quatro linguagens (Artes Visuais, dança, teatro e música), equivalente às 10h para cada uma, o que tornava quase impossível nosso trabalho. Hoje cada professor tem 40h por um semestre para cada linguagem, uma conquista de discursões e debates dos profissionais da área (professora de música - MC).

Os professores, assim como em outros campi, tem autonomia para construção e elaboração das suas ideias e orientações para os documentos que permeiam os conteúdos das disciplinas, documentos estes que se concretizam na estruturação dos planos de cursos e planos das disciplinas (ver anexo 3), isto sempre através de reuniões oficiais entre as coordenações.

Os profissionais possuem carreira docente reconhecida pelo Instituto Federal e em suas qualificações além da graduação incluem especialização, mestrado e doutorado. Para cada início de semestre, esses profissionais juntamente com o setor pedagógico e a equipe diretiva realizam encontros para o planejamento dessas atividades.

Percebe-se que o campus Monte Castelo é o mais antigo e que possui melhor estrutura na questão física e em quantidade de cursos, entretanto, no que diz respeito ao desenvolvimento de práticas pedagógico-musicais, acredita-se que o campus se divide em duas fases:

I - Com o desenvolver da prática com uma Banda Marcial da escola, que foi extinta há algum tempo e;

II - Com a realização do primeiro concurso para o cargo de professor de música do ensino básico técnico tecnológico em 2008, fazendo com que o trabalho com o ensino de música se reafirmasse.

De acordo com uma professora e funcionária da instituição há muitos anos:

Leciono no IFMA há 23 anos, essa escola já tem uma bagagem histórica de muito tempo e eu ingressei logo quando o quadro de professores se expandiu para atender às mudanças e sempre teve o ensino de música, entretanto antes da mudança de escola Técnica para CEFET¹¹ o ensino era restrito apenas a prática com a Banda Marcial da escola para se preparar para o desfile do dia da independência, não era o formato que temos hoje. A banda continuou, mas tempos depois acabou com a aposentadoria do antigo professor de música e responsável pela banda. (professora de história)

¹¹ Centro Federal de Educação Tecnológica.

Eu fui um dos alunos beneficiados quando fui aluno da escola técnica no ano de 1979 a 1982 quando começaram esse projeto de dividir a arte em três partes, música, de dança e artes plásticas. Quando chegou a parte de música para minha turma eu fui apresentado a uma proposta de como entender a música, onde o professor de música na época apresentava a essência da música, ensinava pra gente sobre regência, ritmo, partituras, tive contato da banda de música, mas não cheguei a tocar. Então acredito ser beneficiado e comecei ver a música de uma forma diferenciada e que música não era só o que a gente ouvia nas rádios e nos LP's. (ex-aluno do MC e atual professor do IFMA)

Em se tratando ainda da antiga prática musical através da banda marcial do Campus Monte Castelo, quando relata que a presença das práticas musicais é de vários anos, ressalta Rego (2013, p. 17) em sua pesquisa sobre Jovens e Música no IFMA:

Também em momentos iniciais naquele Instituto Federal, lembro que, alguns servidores e professores mencionavam, de forma recorrente, a vontade que tinham de “reviver” a música naquela escola. Tal desejo remetia ao fato de que no passado houve uma banda marcial, que era lembrada com saudosismo. Ao que pareceu, a única ou a melhor forma de se ter a música “de volta” àquela escola, dentro desse referencial, era repetindo uma prática musical do passado, ou seja, a banda marcial.

Observa-se que a música, de alguma forma, sempre esteve presente no campus, tendo como fato de importante lembrança dos funcionários mais antigos à prática da Banda Marcial da escola, contudo nota-se que as legislações vigentes com relação à sistematização da disciplina são recentes comparadas ao período que essas práticas se desenvolviam, não sendo possível mensurar ou prevê de que forma a música se dava na perspectiva curricular e organizacional.

Com a realização de um novo concurso e o ingresso de uma nova professora em 2008, pode-se então ter acesso aos dados atuais, o ensino tornou-se sistematizado e regulamentado com o que está previsto em lei nas diretrizes nacionais para o ensino médio de modo geral, fazendo, assim, com que a disciplina música fosse inserida efetivamente na organização curricular.

Procurou-se entender então como se deu a adaptação da profissional ao se deparar com o novo contexto escolar mediante ao proposto para uma Educação Musical que não estivesse ligada apenas a *performance*, tão enraizado por anos nas práticas de ensino de música do IFMA. A mesma relata que:

Quando cheguei à instituição fui levada a desenvolver um trabalho com um coral, tão pedido pelas pessoas, mas com o tempo logo percebi que deveria cultivar um ensino que não fosse focado apenas na performance, mas em outras práticas significativas educacionalmente. Trabalhei

oficinas de música nos turnos matutino e vespertino, alguns projetos interdisciplinares como a “mostra de talentos”, atualmente desenvolvo o projeto “Alimenta Som” e outras coisas (professora de música - MC).

Mesmo com toda esta bagagem de leis e obrigatoriedade de organização, faz-se necessário compreender situações diárias e as concepções decorrentes da conquista do espaço para ensino de música no IFMA, pois entre o que é proposto e o que de fato ocorre em muitos aspectos seguem caminhos que se diferem, como seguem os relatos:

(...) a gente percebe que não há muito conhecimento do que é o ensino de música na escola, muita gente ainda não tem conhecimento do nosso trabalho. Muitos acham que só teria música com a realização de um coral ou a retomada da Banda marcial, mas será que não tem música ou só nos modelos que se conheceu há muitos anos atrás? (professora de música - MC)

(...) mesmo com a mudança para Cefet, a escola era engessada como uma escola técnica, as disciplinas ligadas à arte de modo geral eram vistas como apêndice ou algo desnecessário que não faz parte da formação do ser humano. Hoje ainda se tem esse resquício, mas os próprios profissionais da área compraram uma “briga” para se ter uma nova consciência e alcançar novas conquistas. (Professora de Filosofia da Educação)

Muito se precisa discutir sobre como compreender a prática da educação musical nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), nome que marca uma nova configuração desde 2008, resultante da política expansionista do Governo Federal. Contudo, mesmo com mudanças que estimularam novas medidas, ainda se busca o tecnicismo e o engessamento dos currículos. A área de Artes, por sua vez, também se encontra nesse grupo de questões ainda em adaptação dentro dessas instituições.

Necessário também é que os profissionais que representam a categoria estejam atualizados, e orientados pelas legislações e documentos normativos para o ensino de Arte, mas específico ao ensino de música. O desconhecimento do corpo que compõe a escola ainda é aceitável até o tempo em que se espera que todos tenham acesso ao entendimento ideal. Entretanto, acredita-se que para o crescimento cada vez mais efetivo os professores tenham o compromisso de se manterem alinhados aos direcionamentos, isto pode ser um dos fios condutores para a construção de um currículo democrático para a música no IFMA.

Quando questionada sobre suas orientações para o ensino de música, a professora da disciplina menciona:

Busco sempre está atualizada com as leis que orientam o ensino de música, como a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes, bem como as publicações atuais da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM). Gosto de alguns autores que representam a Educação Musical como o Carlos Kater e Keith Swanwick. (professora de música - MC)

Atualmente, o ensino de música no campus Monte Castelo se desenvolve tanto através da disciplina música, quanto em projetos de pesquisas como PIBIC¹² e o PIBIC Jr., como também projetos de extensão e projetos interdisciplinares, ainda as atividades extracurriculares, eventos culturais, oficinas de música, mostra de talentos, saraus musicais grupos religiosos, segundo (REGO, 2013, p. 56).

Um dos projetos desenvolvidos, atualmente, de grande repercussão dentro da escola, é o “Alimenta Som”, de iniciativa da professora de música onde todas as terças-feiras do meio dia à uma da tarde, acontecem apresentações musicais de grupos e de instrumentistas solos. A oportunidade é franqueada aos alunos do campus que desenvolvem alguma atividade musical fora da escola e que desejam mostrar seu trabalho, perder a timidez e a insegurança. Aos demais alunos é oportunizada a formação de plateia. Em algumas vezes, a organização traz profissionais de fora, como professores de música e artistas do cenário musical maranhense que realizam uma espécie de “concerto didático”.

¹² Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.



Figura 2 - Palco do teatro do IFMA MC onde acontece o projeto
Fonte: Trajano, 2016

Sobre o “Alimenta Som” relatam os alunos:

(...) eu toco bateria e tenho uma banda da minha sala, das três vezes que eu toquei no Alimenta Som foi uma experiência incrível, porque tira o medo do palco que nós temos e para nós jovens artistas isso é muito bom, como também para o campus conhecer nosso trabalho. (Aluno 1 - MC)

(...) tive um amigo da minha turma que é pianista e se apresentou no Alimenta Som e teve a oportunidade de mostrar o trabalho dele, foi muito legal! (risos) (Aluno 2 - MC)

(...) o dia do projeto Alimenta Som o teatro fica lotado. Antes quase não se via movimentação com música, pois a escola não estimulava muito, hoje é bem diferente. (Aluno 3 - MC)

Com o desenvolvimento da pesquisa e com a convivência dos tempos presentes na comunidade escolar, nota-se a empolgação e o carisma com os quais descrevem suas experiências com a música. Isto não é visto apenas nos projetos ou atividades fora de sala de aula, quando questionados sobre o que a aula de música os proporcionou no âmbito do conhecimento acadêmico os alunos descrevem:

Para mim a disciplina de música é superdivertida e agradável. Aqui no Instituto existe um peso muito grande nas outras disciplinas, com a música é diferente é mais lúdico e prazeroso. (aluno 1 - MC)

Quando cheguei ao início da disciplina eu pensava que iríamos aprender tocar um instrumento, mas a professora nos mostrou o contexto histórico da música, dos instrumentos e dos principais compositores. (aluno 2 - MC)

As expectativas frustradas dos alunos são compreensivas, muita curiosidade e a falta do entendimento podem ser os motivos delas, resultado ainda de uma reconstrução de consciência que foi tirada do ambiente escolar brasileiro há mais de trinta anos. Tornar o processo compreensível e prazeroso é um desafio para os professores. “Dar aulas para os adolescentes é algo muito desafiador”, diz a professora de música. Entretanto, torna-se um desafio extremamente necessário. Segundo ela:

Sempre que inicio as aulas em uma turma nova discuto com os alunos o que de fato eles esperam em uma aula de música. A grande maioria acredita fielmente que iniciará o estudo de um instrumento musical (risos), ideia compreensível. Logo explico a porque da música na escola sua importância e como se dá o processo. (professora de música - MC)

A aceitação por parte dos alunos é relativa ao foco que eles trazem consigo, existem alunos que gostam muito da disciplina e outros que gostam menos, situação recorrente em qualquer disciplina ou conteúdo. Em geral, observa-se que os alunos menos interessados são os que têm foco em outras áreas de conhecimento.

Em se tratando de questões estruturais, para se trabalhar com as práticas em música, além do espaço do pátio central, existem espaços específicos como a sala de música estruturada e tratada acusticamente, climatizada e com equipamentos que vão desde caixa amplificadora, som, tela para projeção, projetor a diversos instrumentos musicais, além do auditório central que possui uma estrutura de cineteatro onde acontece a maior parte das apresentações artísticas da escola.

Acredita-se que uma das coisas que mudaram, relativamente, para o ensino de música está mais atuante na escola foi à aquisição de um espaço físico para as aulas de música. Segundo a professora da disciplina, quando iniciou seus trabalhos a sala não existia, dificultando o deslocamento dos equipamentos para cada sala de aula comum, e limitando muitas possibilidades de outras práticas. “(...) o fato de ser um local fixo ajuda muito, funciona como um laboratório de música”, diz ela. Entretanto, um aspecto importante e que se faz oportuno mencionar, é a falta de

acessibilidade para os portadores de necessidades especiais à sala de música. Atualmente, esse laboratório se localiza ao lado do ginásio da escola e bem distante do pátio central e para se chegar lá é necessário utilizar diversas escadas e a escola não possui rampas para esse acesso e nenhum elevador ou plataforma para deficientes. Segundo a professora, “houve turmas que chegaram a carregar nos braços seus colegas portadores de deficiência até a sala de música, algo constrangedor, em outras turmas o aluno não aceitava”.

Os motivos que levam a comunidade escolar a acreditar que o ensino de música é necessário e que precisa ser cada vez mais cultivado dentro e fora de sala de aula do campus são inúmeros, quase que em um consenso geral, durante o tempo que as entrevistas foram realizadas e as conversas sobre a pesquisa, todos dizem trazer somente boas contribuições aos alunos. Muitos atribuem ao fato da música está diretamente ligada ao cotidiano das pessoas. Para a atual professora do MC:

Compreendo ainda, com consciência renovada por esta pesquisa, a importância da aprendizagem de música no contexto do IFMA-CMC não somente pelo reconhecimento do seu conteúdo, mas também pela sua contribuição na constituição dos sujeitos, tendo por base suas singularidades e experiências. A música na escola - como falaram os jovens - é um lugar da racionalidade, da sensibilidade e da escuta, no qual se abrem possibilidades da expressão dos desejos, das inteligências, das originalidades e de ampliação da percepção da realidade (REGO, 2013, p. 124).

Diante do exposto, torna-se impossível formar um ser humano sem que a música lhe seja oportunizada. É como negar sua essência de ser sensitivo, uma vez que através da música o ser humano pode desenvolver o aspecto motor, afetivo e cognitivo. A música auxilia na integração entre pessoas, transmite valores sociais e culturais, como o desenvolvimento direto das habilidades musicais. Sobre as origens culturais brasileiras, afirma uma aluna em relação à identidade tão expressa em forma de musicalidade:

Uma coisa importante é que relembrar a identidade brasileira através da música, como nos é oportunizado em sala de aula, devem ser estimulados, porque isso faz parte da nossa cultura, não temos como apagar ou negar isto. (aluno 1 - MC)

O espaço destinado a um conteúdo que oportuniza o contato com a cultura musical do nosso país e de outros é um cenário de fato presente no campus, contribuindo como resgate de um acervo musical construído socialmente. Todas essas contribuições auxiliam para a aquisição de um conhecimento que perpassa o aspecto conteudista.

Como mencionado, os conteúdos e a estrutura que orienta as aulas de música dentro de sala de aula são tratados no plano de disciplina (ver anexo). Objetivos como: Conhecer os

significados da arte musical ao longo dos anos, analisar a relação do homem com o sonoro em diferentes sociedades e períodos históricos, reconhecer e analisar os elementos básicos da música, expressar-se musicalmente são os que constroem a disciplina nas salas de aula.

O que eu mais gostei foi o contexto histórico brasileiro, principalmente na ditadura militar, onde descobri que vários artistas que hoje admiro surgiram como resultado da repressão daquela época. (aluno 2 - MC)

Estudamos várias músicas do mundo, os períodos da história da música, conhecemos vários instrumentos musicais, estudamos sobre a semana da arte moderna em 1922, sobre o tropicalismo e muitas outras coisas, até composições nós fizemos. (aluno 1 - MC)

Como se percebe, os objetivos traçados para a disciplina, de alguma forma, estão sendo alcançados, concretizando o que é proposto em lei e garantido o ensino em sala de aula. Mas, não só para os alunos, isto também contempla aos outros professores que reconhecem pragmaticamente o desenvolvimento do processo.

Observo que a música toca a sensibilidade dos alunos e muito colabora para uma nova consciência de educação, levando a nós professores a aprender a ensinar com o próprio aluno. (...) eu acho muito importante o ensino de música em sala de aula. Eu por exemplo, faço uso m minhas aulas da música de João do Vale “Minha história”, quando abordo o processo educacional quanto à questão da inclusão e exclusão. (Professora de Filosofia da Educação)

Um aspecto interessante na fala acima é de que a docente se utiliza da interdisciplinaridade, quando menciona em sua aula um enredo poético de uma música. Percebe-se que muitas das atividades desenvolvidas por outros professores no campus envolvem a música, assim, a professora de música sempre participa com suas contribuições enquanto uma profissional especialista. A questão tratada não é quais disciplinas se integram, mas o fator da música e suas implicações estarem tão inerentes ao ser humano, que a possibilidade de acesso a ela é quase inevitável para a maior parte das práticas interdisciplinares em sala de aula.

Em um projeto interdisciplinar com um professor da área de linguagens sobre literatura, o mesmo desenvolveu um projeto intitulado “Leitura do mundo” e eu fui ajudar na parte da música com a pesquisa. (professora de música - MC)

É relevante destacar que a presença de um profissional especialista de cada linguagem artista possibilita um trabalho mais coeso, uma vez que é de extrema importância ser responsável

pelas informações verdadeiras e atuais de cada área. Ainda é muito comum a prática da polivalência na escola brasileira em geral, essa realidade também ainda se encontra em muitos campi dos Institutos Federais pelo Brasil, dificultando para os profissionais e facilitando para a administração pública. Esta configuração chamada aqui de “ideal”, se ter um professor para cada linguagem, ainda é um sonho em muitas cidades do Maranhão e fora dele, mas de maior valor é a tomada de consciência de que os profissionais especialistas precisam ocupar seus lugares, para que seja possível evitar situações em que não se possa responder pelo que não se domina, seja sobre Educação Musical ou outra área. Ao questionar sobre esta realidade no IFMA, a professora menciona:

Ser professora especialista e ter colegas das outras linguagens também especialistas é um privilégio. Para mim esse é um formato ideal e está segundo o que é previsto em nossa legislação. Eticamente falando, eu acho muito complicado trabalhar com uma linguagem que não tenho formação, isso acaba reforçando a ideia distorcida tão cultivada até hoje sobre nossa área. Acredito que manter o que já foi conquistado é uma perspectiva para o futuro, procurar trabalhar de forma mais integrada como arte-educadores, com as linguagens mais unidas com mais projetos e encontros. (professora de música - MC)

As expectativas em relação ao ensino de música no IFMA que aparecem, nitidamente, nas falas e nas dissensões acima expostas estão relacionadas com as contribuições que se é atribuído à própria convivência com a música. O foco principal no fim dessas vivências e experiências é que os alunos tenham contato com a música e que fiquem para si, não importando o caminho final a ser seguido, mas o acréscimo de conhecimento adquirido.

3.2 O caso do Campus Centro Histórico

O Campus Centro Histórico integra o plano de expansão do IFMA, tendo autorização para funcionamento datada no dia 30 de janeiro de 2008. Está localizado na Rua Afonso Pena, nº 174, no centro Histórico de São Luís. O prédio que o abriga é um antigo sobrado do século XIX estilo colonial. Este campus é considerado diferenciado dos demais da rede, pois nasceu com um objetivo humanístico, ou seja, para contribuição na formação dos alunos enquanto indivíduos influenciadores de desenvolvimento sustentável e sensíveis à arte e a cultura.

O campus propõe-se desenvolver a integração entre o trabalho, educação e cultura, considerando o contexto que está localizado, o Centro Histórico da capital. Em síntese, a localização geográfica do Campus São Luís/Centro Histórico pressupõe uma preocupação com a

cultura e com o desenvolvimento regional ao tempo em que se configura como um espaço de esperança, convivência calorosa e encontro da tradição com o novo, instaurando, portanto, um ambiente voltado para o exercício da cidadania plena¹³. Para um professor do campus:

O perfil do nosso campus realmente é artístico até pelo contexto em que estamos inseridos onde estamos no centro histórico de São Luís, próximo ao maior conjunto arquitetônico da América latina, próximo a centros culturais, próximo à escola de música do estado. Acredito que este campus possibilita um potencial muito grande nessa área. (professor de geografia)

Mesmo sendo bem menor em estrutura física comparado ao MC, atualmente possui 16 turmas em funcionamento e oferece os cursos de Mecânica, Artes Visuais, Hospedagem e Meio Ambiente. Na modalidade concomitante o campus atualmente oferece inúmeros cursos pelo PRONATEC¹⁴. Na modalidade subsequente também oferece cursos pelo PRONATEC e os cursos de Lazer e multimídia. Na modalidade integral: Lazer, Artes Visuais, Eventos e Meio Ambiente. Também oferece a licenciatura em Artes Visuais.

Com relação ao ensino de música no campus Centro Histórico, este se faz presente desde sua inauguração em 2008, levando em consideração o objetivo inicial de ser um campus diferenciado que cultiva a cultura e a arte. Atualmente, é o único depois do MC que possui em seu quadro de docentes os quatro profissionais especialistas da área de Artes, como demanda a Lei. Segundo a direção da escola:

Talvez o que justifica se encontrar professores de todas as linguagens artísticas é pela própria vocação do campus, um dos eixos que compõem nossa base é o eixo de produção cultural e designer, e dentro desse eixo nós temos todos os professores, outros campi que não tem esse eixo talvez tenham mais dificuldade de perceber a necessidade de um professor desses. O campus foi criado baseado em três eixos tecnológicos: o de produção cultural e designer, o de turismo, hospitalidade e lazer e o de meio ambiente. E hoje com o quarto eixo da indústria criado recentemente. (Diretor)

¹³ Informações encontradas em:

<<http://portaldeperiodicos.ifma.edu.br/novoportalifma/index.php/component/content/article/40-centro-hist/139-campus-centro-historico>. Acesso 23/05/2016.

¹⁴ O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, por meio da Lei 11.513/2011, com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público. Dados fornecidos pelo site do MEC <<http://pronatec.mec.gov.br/institucional-90037/o-que-e-o-pronatec>> acesso em 06/11/2015.

O professor de música sempre esteve presente no campus desde sua fundação. Em seu depoimento ressalta que mesmo antes disso, quando o campus ainda era uma Unidade descentralizada ele já estava lá como profissional de música.

Entrei no IFMA em novembro de 2008, ainda estávamos em fase de transição e ainda não éramos campus, o que tínhamos era a unidade descentralizada de São Luís que funcionavam como um “anexo” do antigo CEFET, pelo que me lembro, tinham apenas dois cursos funcionando, um de Multimeios didáticos e outro de Eventos. Na época, além da disciplina de música, lecionei em algumas disciplinas específicas para alguns cursos técnicos, mas logo depois foram chegando outros professores para assumirem. (professor de música - CH)

As atividades que envolvem música vão desde grupos musicais formados pelos alunos com iniciativa de professores, projetos de extensão, projetos interdisciplinares e ainda as atividades extracurriculares, eventos culturais, até a prática coral com alunos e professores, além das aulas da disciplina música.

Hoje, além da disciplina de música para o ensino médio integrado, tenho disciplinas ligadas ao eixo de turismo e desenvolvo projetos e cursos de extensão. O campus está criando um curso de pós-graduação e estou propondo uma disciplina também. Fora de sala de aula trabalho com um coral, uma experiência muito boa que envolve alunos e funcionários do campus, tivemos apresentações dentro e fora da escola. Também realizei cantatas de natal. (professor de música - CH)

Sobre a participação no coral da escola, relata um professor:

Lembro que me propus participar de um projeto onde tínhamos um coral na escola com alunos e professores a qual o professor de música liderava, aí sim eu era um elemento resultante de uma prática com música sendo um dos coralistas o que foi muito significativo. Eu creio que a música é um campo vasto em que se pode desenvolver o raciocínio e a criatividade. Sabe, a arte pra mim ela funciona dessa forma. (professor de geografia)

Atualmente, a disciplina de música é inserida nos cursos de modalidade integrada. A carga horária é de 40h anuais, essas horas são divididas pelos dois semestres do ano, que segundo a escola, facilita na mobilidade dos alunos que solicitam transferência à escola, evitando que estes

não se prejudiquem com cargas horárias incompletas. A disciplina é oferecida por apenas um ano durante o período do curso médio integrado, sendo ofertada às turmas de terceiro ano.



Figura 3 - Alunos do 3º ano nas aulas de música
Fonte: Trajano, 2014

Durante a pesquisa se tornou necessário entender como as percepções da comunidade escolar entre funcionários e alunos encontravam-se diante da atual realidade que orienta o ensino de música para o ensino médio. Em geral, as opiniões eram unânimes sobre a importância do ensino nas escolas, em especial no caso do campus CH, com variações particulares que mais refletem o entendimento pessoal do que a relevância da aplicabilidade.

(...) Fui aluno do IFMA há muitos anos e tive aulas de música na época. Quando eu comecei a trabalhar como professor, me deparei com uma nova proposta no que diz respeito a um novo tempo para a música em sala de aula e tenho o orgulho de ter convivido com os dois professores de música que tivemos no campus, foi aí que eu fui perceber que a música pode ser ensinada de formas diferentes e que os alunos aprendem da mesma forma que eu aprendi e como já tinha visto há muitos anos atrás. (professor de geografia)

O ensino de música é fundamental, como a arte em geral. A presença dos professores das diversas linguagens é fundamental, para uma formação integral que o instituto tem como foco. Precisamos alcançar tanto uma competência técnica científica como uma competência humana de

formação do ser humano como todo. Essa completude de linguagens é vital para o nosso campus. (chefe de departamento)

A música enquanto disciplina antes de tudo ela é necessária, não se faz por uma idealidade, mas por necessidade. Eu por exemplo, quando estudei não tive, pois foi tirada no período militar na escola onde eu estudei e por anos. Aqui no centro histórico ela se torna mais que necessária pelo espaço de diálogo voltado para artes e a música obviamente tem tudo a ver com essa história. A música como educação básica é de fundamental importância quando parte da ideia inicial da construção do espírito, do ensino da lógica, da matemática de um próprio instrumento, da ideia de ter musicalidade, entender toda uma tecnologia que hoje envolve esses instrumentos, a tecnologia digital. Aqui no campus o nosso professor de música é muito atuante com o coral por muitos anos, trabalhou com flauta, órgão e outros instrumentos. (professor de fotografia)

Na realidade o ensino de arte/música é uma exigência real da lei que norteia o ensino médio. Uma realidade que o nosso campus já tem inclusive todas as linguagens e o próprio Instituto tem que se adequar a essa exigência para o nível médio, enfatizo a questão legal, pois como somos uma instituição pública somos regidos pela lei. (diretor)

Para melhor compreender o desenvolvimento pedagógico-musical no CH, acredita-se que é necessário entender a concepção de que a educação musical está diretamente aliada ao desenvolvimento dos sujeitos e o meio sociocultural onde eles estão. Trabalhar com o cotidiano dos alunos não é uma novidade para educadores, contextualizar isso talvez seja. Há uma necessidade enorme de quem está envolvido no processo, como professor de música, de contextualizar a realidade de seus alunos, como também é necessário é estar situado na escola para que todos entendam o porquê de se estar ali. Quando incomodado com algumas concepções norteadoras sobre prática dos professores de música, ressalta em um diálogo oportuno e enfático:

Muitas vezes quando trabalhamos com educação musical a concepção que trazemos da academia que a educação musical é uma bolsa a parte da educação. Os professores de música acabam fazendo com que a educação musical se torne um campo minado que não faz parte de outra área. Educação musical é Educação, os mesmos teóricos e as mesmas âncoras que escoram a nossa metodologia de trabalho são que escoram a da Educação. Na realidade existem os teóricos que são específicos da área, mas que na verdade estamos falando de educação do mesmo jeito. Acredito que a música é uma área de limite que está dentro de uma fronteira de quatro grandes áreas, a Sociologia, a História, a Antropologia e a Comunicação. Todo material que é utilizado

para nortear o ensino está circunscrito dentro destes quatro grandes eixos. Infelizmente hoje nós temos uma formatação de como se deve fazer, a gente não trabalha na verdade um princípio, a gente trabalha o comportamento. Muitas vezes a percepção que eu tenho é que o nosso trabalho é tão mecânico e repetitivo que depois de um tempo não se precisa mais de um orientador, como em regência coral, muitos regentes fazem exercícios, vocalizes, mas não sabem explicar o porquê disso ou seus princípios, fazem porque foram ensinados na universidade, como mera repetição e nós como professores de educação musical deveríamos saber desses princípios. Apesar de ser bacharel fiz todas as disciplinas didáticas que meu curso oferecia, tenho todas as cadeiras de licenciatura. Minha experiência com educação musical começou em projetos sociais em periferias de Fortaleza quando era aluno da universidade, lá foi que eu tive a oportunidade de aplicar de fato as concepções de Paulo Freire que até então eram apenas livros. Hoje eu reconheço a enorme dificuldade que temos de trabalhar com esses mesmos conceitos, tendo em vista a própria estrutura da escola formal. Na prática pude perceber que em Educação Musical nós temos elementos como a voz, o instrumento, o som que se torna intencional, ou seja, que é produzido com uma intencionalidade, de pensar, de brincar com esse som. Só que a estrutura formal criou uma imagem de que formação musical é única e exclusivamente a “performance” e ainda com instrumentos consagrado pela sociedade. A sociedade já tem um parâmetro pra definir o que é um músico e como se estudar música, inclusive minha primeira aula é discutir o conceito do que é música, porque muitos alunos entendem que se você não tiver tocando em um instrumento você não pode ser músico. Preparar por exemplo um material em clave de sol para um processo de memorização pelos alunos são coisas que pra mim hoje não fazem mais sentido. Vejo que o que tínhamos há 30 anos em Educação musical acabou, hoje as próprias tecnologias estão nos engolindo, e quem pensar em música apenas como “performance” vai pegar um “baque” muito grande quando entrar nas escolas, principalmente as tecnológicas, porque os alunos hoje produzem no computador, compõem, não precisam mais de um registro gráfico convencional, de um pentagrama, acabou essa ideia com o acesso a software cada vez mais eficientes. O aluno entendendo o básico em programação ele pode construir uma composição com satisfação, o que diverge da ideia de academia que liga a satisfação e a estética da música ao que nos agrada, e isso é complicado. Quando me aprofundei nessas questões derrubei muitos tabus que eu mesmo vinha construindo, arrependido por diversas vezes de ter propagado aos meus alunos muita coisa que não deveria ter sido propagada. Em termos de Educação Musical creio que nós precisamos hoje é construir uma história da música oficial e extensiva, pois os poucos livros que nós temos hoje trata a história da música do Brasil como se fosse “café com leite” somente em Minas, São Paulo e Rio de Janeiro, tudo começa por lá, sendo que muito antes dos portugueses chegarem já existia um fazer musical e

não apenas nessas regiões, a formação da nossa sociedade é de pouca consciência crítica. (professor de música - CH)

Dentro dessas considerações, observa-se uma forte ligação da aprendizagem e o cotidiano dos envolvidos, seja em aspectos socioculturais ou ideológicos.

Ao se deparar com esse contexto, o educador necessita apreender que na contemporaneidade as dissensões sobre aprendizagem e ensino permeiam quase todos os níveis e setores da sociedade e tem espaço inquestionável tanto nas conversas diárias como nos debates oficialmente científicos. A perspectiva dessas dissensões e compreensões é analisar que o sujeito está envolvido, diretamente, em uma rede de relações e significações culturais. O processo de aprendizagem, ligado à música, pode ser compreendido a partir de uma consciência onde a dinâmica de mudanças conceituais e metodológicas se encontram.

Toda essa conjuntura ideológica que repassa culturalmente concepções estáticas sobre a aprendizagem ou o ensino de música influencia, diretamente, o contexto escolar. Sobre as dificuldades encontradas ao desenvolver seu trabalho o professor diz:

Um dos empecilhos que eu vejo de muita dificuldade para a estruturação da minha disciplina é a forma fechada como as pessoas pensam sobre o ensino de música. Primeiro que a minha disciplina não tem como ser da maneira tradicional, ou seja, não dá pra fazer uma orquestração, não dá pra pensar só em “performance”, segundo que não temos laboratório, não temos instrumentos. Sinto uma falta de conhecimento gritante em relação ao meu trabalho como professor de música. Algo que quando cheguei fui muito cobrado e não compreendido porque eu não fiz foi, por exemplo, ter uma festa comemorativa e eu ter que tocar, essa ideia do professor de música como músico performático que pode abrir um evento da escola é muito comum, desde o início eu disse não a essas práticas e muitos companheiros dizem que eu sou um professor “meio chato” porque eu não toco pra escola. Todas as apresentações eu realizei na escola foram acompanhando os alunos, não tenho problema em tocar com eles até porque minha finalidade é trabalhar com eles. Muitas vezes fui provocado para a aquisição de instrumentos para realização de atividades focadas nisso, mas questiono sempre, inclusive a direção, porque na minha cabeça não há como comprar equipamentos sem ter, por exemplo, o local para guardá-los. Então precisamos aguardar o posicionamento de um laboratório, pois essa é uma realidade do nosso campus, sendo também uma dificuldade muito grande. O material que eu utilizo nas aulas é particular e são guardados em um armário de aço que tem na sala dos professores. Inclusive quando eu cheguei ao instituto vivenciei uma experiência negativa de ser convidado para uma comissão que avaliava uns equipamentos e instrumentos antigos no campus monte castelo.

Encontrei os instrumentos que pertenciam à antiga banda de música do MC, todos jogados em uma área escondida lá no ginásio, todos em péssimo estado de conservação, mesmo sendo ainda muitos deles adquiridos com pouco tempo. Esta situação gritante me incomodou demais.

Muitas concepções distorcidas sobre como se desenvolver um trabalho com música na escola são compreensivas. Tendo em vista a ausência do conteúdo no contexto de sala de aula durante muitos anos. A busca por ela fora do ambiente escolar seja em escolas de músicas especializadas, projetos sociais, ambientes informais como, igrejas, brincadeiras culturais ou mesmo o conhecimento repassado pela família, podem justificar uma construção ideológica de como o ensino e a aprendizagem musical devem acontecer em sala de aula.

Essas expectativas encontram-se fortemente nas ideias dos alunos, muitos, a priori, sentem-se atraídos pela disciplina por uma simples curiosidade do que será visto em um conteúdo dessa natureza. Muitos despertam o imaginário baseado em alguma experiência anterior que lhes foi oportunizada. O professor descreve:

O primeiro grande choque dos alunos são as dez primeiras aulas, porque o conceito deles de música é tá tocando um instrumento, e em dez aulas eles querem tá sacando do instrumento e tocando, uma mentalidade que no primeiro dia ao ser quebrada, eu sou antipatizado por pelo menos essas próximas dez aulas, logo porque eu não alimento a expectativa deles de tocarem, bem como a de eu também como professor levar meu instrumento e ficar tocando em sala de aula as músicas da mpb. Busco leva-los a compreensão de que iremos estudar a música em um contexto mais amplo do que o esperado. Inclusive a maior parte dos meus alunos em algum momento já tiveram aulas de música, como uma formação técnica causando também um estranhamento. Uma grande problemática ao trabalhar conceitos e definições do que é música, são as ideias trazidas de livros que foram todos construídos em cima da história da música ocidental, ou seja, eles não abarcam o todo, não consideram músicas de outros lugares do mundo que facilmente derrubam esses conceitos engessados, conceitos de harmonia e melodia que em outras culturas não se definem da forma que conhecemos. É normal desconsiderarmos toda bagagem e espectros musicais de outras culturas. Acredito em um conceito que para mim faz muito sentido é que a música é um som humanamente organizado. Outra situação interessante é você se apresentar nas primeiras aulas como professor de música e mencionar sua formação, porque os alunos às vezes tocam um pouco de violão, teclado ou outro instrumento e começam a se comparar com o professor que chegou, pensam e refletem sobre o valor do profissional do profissional. Eu sempre gosto de aplicar uma avaliação da disciplina para ver a compreensão dos alunos. (professor de música - CH)

Em geral, observa-se uma aceitação dos alunos quando são informados da disciplina. Depois da curiosidade, vêm as primeiras aulas e logo se nota o descontentamento sobre o que está sendo desconstruído em suas cabeças, mas que por uma questão de tempo no decorrer das aulas será reconstruído de forma crítica e conceitual. Ao final dos encontros, observa-se uma nova expectativa e consciência de objetivos diferentes, porém atingidos.

Quando comecei a disciplina achava que iria tocar um instrumento, mas depois percebi que estudaríamos outras coisas, muitos acham que música é só pegar um instrumento e tocar, mas tem todo um aparato por detrás disso. (aluno 1 - CH)

Os conteúdos e bases científicas trabalhados de acordo com o plano de disciplina (ver anexo 4) percorrem a discussão sobre o conceito como já mostrado aqui. Aspectos físicos relacionados ao som, a relação dos fatos da história da música geral e a brasileira com o cotidiano dos envolvidos, enfatiza a compreensão e a importância da música para o contexto cultural do ser humano, aborda as fronteiras musicais e relaciona com o cotidiano e preferências musicais. Ao conversar sobre o que é tratado nas aulas de música, um aluno relata:

Conhecemos sobre vários instrumentos, um deles foi o violão, vimos paisagem sonora em audiovisual, parâmetros do som, história da música e outras coisas. (aluno 2 - CH)

Outros assuntos transversais às aulas de música são cultivados, aspectos interdisciplinares também são presentes em se tratando da prática pedagógico-musical trabalhada pelos profissionais. Pelos depoimentos de funcionários é visto:

O nosso ensino de música ainda vai mais além, pois observo que são trabalhadas disciplinas que envolvem cinema, captação de som, técnicas para captação de som. (professor de fotografia)

Eu acredito que o ensino de música é tão agregador, ao ponto de ser natural o envolvimento dos alunos, eles desenvolvem músicas em outras disciplinas e atividades que sempre envolvem música. Recentemente alguns alunos fizeram uma paródia com uma música internacional falando sobre a obra “A moreninha”, fiquei super animada e feliz! (risos) Esses jogos da ludicidade com o cotidiano me fascinam. (professora de português)

Em geral os alunos aceitam de uma forma bem intensa, em geral é muito difícil não ter uma atividade que eles não aproveitem. Os nossos alunos são muito ativos com todas as matérias e com música não é diferente, acredito ser muito produtivo. O professor de música sempre tenta se unir com outros professores partindo da ideia de interdisciplinaridade e os outros professores também. (chefe de departamento)

Mesmo sendo desbravador dentre as práticas musicais que envolvem aspectos interdisciplinares no segundo semestre de 2014, uma iniciativa de duas professoras deu luz a criação de um musical através da prática de projetos de intervenção escolar. Tal proposta envolvendo as disciplinas de música, teatro, artes visuais e dança foi materializada na criação e aplicação do teatro musical intitulado *A voz do povo por João do vale* e objetivava que os alunos experimentassem o conhecimento em música compreendendo a cultura musical maranhense de forma contextualizada através das diversas manifestações culturais existentes no meio musical regional. O enredo da prática trabalhava a biografia do cantor e compositor João do vale¹⁵ e suas produções regionais de raízes nas manifestações culturais maranhenses de *tambor de crioula*, *bumba-meu-boi*, bem como o forró e o baião, característicos do nordeste.



Figura 4 - Alunos do 3º ano nos ensaios para o musical
Fonte: Trajano, 2014

Os relatos dos alunos que participaram como atores, músicos e dançarinos enfatizam o resultado da prática pedagógico-musical em seu aspecto interdisciplinar:

¹⁵ Poeta, cantor e compositor maranhense.

O musical veio somar com os meus conhecimentos gerais na área de produção artística e acrescentar na área musical, área essa que tinha conhecimento reduzido. Eu me limitava muito nos poucos conhecimentos da área musical para minhas produções artísticas, porém percebi que ela teria muito ainda a me acrescentar em sua multiformidade. Entendi que a música pode ser uma ferramenta no processo da educação. (aluno 3 - CH)

O musical João do Vale teve fundamental importância na construção do meu pensamento crítico social a respeito da realidade maranhense e nordestina vivenciada por João do Vale e retratada em suas composições, tais composições de uma riqueza tremenda e um regionalismo expresso de forma cativante e reflexiva. A experiência me fez valorizar mais os artistas maranhenses, que de fato tem uma identidade artística musical. Além disso, nos ajudou na interação social e afetiva da turma, já que anteriormente brigávamos muito por divergências de pensamentos e ideias. (aluno 4 - CH)

O musical João do vale, foi muito importante para o meu enriquecimento cultural e musical. A experiência de representar um artista da terra que tem grande importância no cenário musical, histórico e cultural do maranhão, ainda mais podendo através dessa representação caminhar por dentro das três principais formas de manifestação artísticas que são a dança, a música e o teatro. Sem dúvida é uma sensação indescritível. (aluno 5 - CH)

Apesar dessas práticas, sobre a integração entre as disciplinas e o envolvimento de várias áreas para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares ou até mesmo diálogos produtivos com a Educação Musical, nota-se que com o passar dos anos isso se torna cada vez mais escasso. O esforço para que atividades assim aconteçam é cada vez maior. Inúmeros são os motivos relacionados e citados pelos profissionais, que acreditam que esses motivos podem comprometer as perspectivas de ensino para os próximos tempos.

Sinto falta também de uma maior inter-relação entre os professores, digo isto porque existem muitas áreas que nós poderíamos está trabalhando em conjunto, mas a visão de sistema da escola muitas vezes é que o professor tem os seus horários e ele tem que está sozinho nos seus horários, não há uma participação de contribuir levando ao comodismo, prejudicando demais, até porque meu perfil particular é de muita interação, movimentar a interdisciplinaridade com aulas conjuntas e integradas, isso já aconteceu muito quando eu entrei, mas hoje eu vejo muito particularizada as disciplinas e os eixos. No âmbito dos diálogos, dos trânsitos e das discursões

entre os profissionais, tudo isso era bem mais intenso, hoje com os nucleamentos dos eixos dentro do campus restringiram esses diálogos. Em alguns dos eixos que eu participo ainda vejo ideias estáticas e estantes, isso torna as coisas mais difíceis. Creio que existe uma legislação que empurra a se nuclear, até porque hoje as escolas são classificadas por números de alunos e professores. Isso se dá pela expectativa de meta e parâmetro essa própria estrutura não permite um espaço de criatividade, onde os professores se permitam deixar o seu plano de trabalho docente um pouco de lado e experimentar uma coisa diferente por medo de serem cobrados, falo pela realidade da nossa escola, até porque o trabalho de docência hoje tem se tornado extremamente burocratizado. O professor que deveria ser responsável pelo ensino, à pesquisa e a extensão tem que ser membro de comissão, tem que saber não só de assuntos da legislação pertinente ao servidor, mas têm que entender de frota, processos de avaliação, inúmeras outras dimensões do espaço da escola que acabam muitas vezes sobrecarregando o trabalho dele. (professor de música - CH)

Ao conviver dentro do campo pesquisado é notório perceber várias dificuldades enfrentadas. Desde escassez no quadro docente à infraestrutura. Uma dificuldade que é inerente ao IFMA como um todo é a falta de docentes para lecionarem as disciplinas. Atendo-se à disciplina de música, nosso enfoque, o CH sempre cede seu professor para outros campi. Este por sua vez, ministra a disciplina em uma semana, no período de férias, na expectativa de preencher a falta de outro docente. Sobre isso, a responsável pelo Departamento de Ensino Tecnológico expressa:

O número de professores é uma questão problemática do instituto como um todo, pois sempre estamos emprestando nosso professor para outros campi, problema que poderia ser resolvido com a contratação de outros professores para os outros campi. E quando cedemos nosso professor ele tem que dar aulas em uma disciplina condessada de férias correspondendo a uma semana o que não é o ideal, todos os alunos tem o direito de terem a disciplina durante todo o ano para um melhor resultado, absorção do conteúdo, construção do conhecimento e desenvolvimento das habilidades, pedagogicamente não é isso que se busca. (chefe do DEP)

Nosso Instituto tem 30 campi, apenas dois professores de música, se eu for mencionar a legislação não precisa ir muito longe pra saber que tá tudo errado, pois já é uma obrigatoriedade e que muita gente tenta sempre burlar com base em documentações antigas. Não há a mínima condição, são áreas completamente diferentes, não tem como um professor de música dar aula de teatro, ou vice versa. O instituto não deixa explícito, mas revela no implícito que ainda mantém essa postura. Desde 2008 pra cá nunca vi um concurso que contemplasse vagas para professores de música, já que por lei um aluno de ensino médio não pode ficar sem aulas de música. Eu penso:

O que legitima a autonomia para assinar uma caderneta é a experiência ou o rito acadêmico? Na minha humilde opinião é o rito acadêmico. Também acredito que a arte é muito desvalorizada na Instituição. (professor de música - CH)

Quando se trata sobre as dificuldades, observa-se que a maior problemática encontrada para a realização da maioria dos projetos e aulas da escola é a questão de infraestrutura, tornando-se muito pequeno para comportar um campus. O prédio é um casarão muito antigo e que como a maioria dos prédios do Centro Histórico da cidade foi adaptado para alguns órgãos públicos. No campus CH não foi diferente, salas que não são tratadas acusticamente e que não oferecem nenhuma estrutura para aulas de música. Sobre o aspecto estrutural, em todas as entrevistas a opinião é unânime, como mencionam:

Vivemos em um campus que tem como maior problema a estrutura física. O nosso prédio é um casarão antigo, histórico e tombado que foi adaptado para ser escola e que oferece péssimas condições para aulas de música. A estrutura das salas não contempla outra transmissão de aula a não ser a palestra é muito complicado utilizar qualquer outro recurso didático-pedagógico. Faço um esforço gigantesco, pois a sala absorve todo o som e não reverbera. O ar condicionado produz um nível muito alto de ruído e pra mim a maior dificuldade é manter minha voz intacta por um semestre. Outra questão é que como as salas não tem estrutura para outras atividades, sempre tenho que levar todo meu material como, teclado, computador, caixa de som todas às vezes. (professor de música - CH)

Acho que nosso problema geral dentro do campus é físico e estrutural, isso envolve o espaço não só para as aulas de música, mas para outras atividades também. Não temos uma sala que seja dedicada para o ensino de música com todos os equipamentos para que os alunos venham estar para praticar as aulas quando quiserem com o professor. Até mesmo para desenvolver projetos de pesquisa. (chefe de departamento)

A escola não tem espaço pra praticar música, queria que tivesse. Se formos observar na escola tem muito músico e pessoas com talento pra música, mas aqui não temos nem espaço para apresentar. Tentamos fazer apresentações regulares, mas cortaram logo, colocam dificuldades e não dá certo. (aluno 1 - CH)

Os alunos novos quando entram sempre perguntam se temos espaços para estudar música, porque vem pro Instituto Federal e acham que tem tudo. Porque a maior parte dos alunos já estudou música alguma vez e tocam algum instrumento. (aluno 2 - CH)

Hoje sinceramente vejo um hiato, digamos assim, um vácuo onde isso é necessário e não sei como vai ficar. A gente não tem sala de música, temos que batalhar pra ter, tecnicamente tratada, pra canto, tocar instrumento, pra audição, pra captação de som. Não vejo um impedimento para que essas perspectivas aconteçam temos que reivindicar e buscar. A escola é super aberta, tão prova que temos um professor de música. (professor de fotografia)

(...) e fico triste por ver o potencial que temos, mas que a escola peca por não ter um laboratório, não ter instrumentos ou condições, fazendo as aulas em salas sem condições acústicas. (professor de geografia)

Em relação à infraestrutura não só para música, mas para todas as linguagens são necessária diversas mudanças, como laboratórios adequados, equipamentos. Isso acaba dificultando, se tivéssemos essas questões resolvidas ofereceríamos um ensino de qualidade para os alunos. (diretor)

Quando as perspectivas para o futuro da escola são abordadas, é observado que todos os planejamentos são voltados a uma nova infraestrutura, ou seja, a um novo prédio com novas aquisições de salas e laboratórios com amplo espaço para que comporte as demandas do campus. Como menciona o diretor:

Quando o campus foi instituído tínhamos algumas metas e o casarão não comporta mais isso, a perspectiva é que tenha outro local para trabalharmos, principalmente por conta da falta de laboratórios, inclusive vários cursos estão deixando de ser ofertadas vagas por falta dessa infraestrutura. (diretor)

Em se tratando das perspectivas para o ensino de música, procurou-se entender a visão dos alunos e dos professores sobre o que pode está faltando ou o que pode vir a ser desenvolvido com mais dinamismo. Para os alunos, apesar das aulas de música terem a mesma carga horária da maioria das disciplinas, eles ainda acreditam ser pouco, isto talvez se deva pelo fato de que no campus CH a carga horária é distribuída no decorrer do ano, fazendo com que as aulas sejam

ministradas em 1h/a¹⁶ por semana. É fato que não se tem um documento oficial que estipule uma carga horária dita “ideal” para o ensino de música nas escolas, entretanto projetos de extensão, atividades extracurriculares e eventos são exemplos de boas estratégias para se preencher essas possíveis lacunas. Para um aluno:

Eu achei que a disciplina é muito corrida, não tem como abranger todos os conteúdos e mais prática. Eu só acho o tempo muito corrido, temos muitas atividades pra fazer e a maioria das vezes a escola toma nosso tempo, tem que saber dividir, não sei nem mesmo qual foi a última vez que peguei meu violão, mas quando tem um horário vago eu tento chamar a galera pra tocar. (aluno 6 - CH)

Teve uma festa e nós tocamos. O professor de música quer fazer um projeto de extensão com a gente, só que estamos no terceiro ano e já vamos sair, não sei como vamos fazer. Nós sempre fomos ligados à música, sempre toquei, eu toco violão e tenho uma banda na minha sala. (aluno 1 - CH)

Quando o professor de música argumenta sobre as perspectivas e seu atual planejamento, apresenta:

Atualmente estou organizando um projeto de extensão para o próximo semestre para trabalhar com práticas de conjunto, onde os alunos podem se juntar para mostrar o que eles tocam e meu papel será orientá-los tecnicamente e acompanhá-los nas apresentações. (professor de música - CH)

O ensino de música se configura no CH através da disciplina em sala de aula e em projetos e atividades extracurriculares. Mesmo com dificuldades estruturais, se desenvolve satisfatoriamente, possibilitando aos alunos um aprendizado significativo e complementar a formação humana.

Com base nas informações observadas e coletadas sobre cada caso, buscou-se, posteriormente, compreender analogicamente o processo. Enfatiza-se que esta analogia não tenta dar destaque a méritos ou deméritos de cada campi, mas busca-se deixar explícitas possíveis situações que auxiliem o desenvolvimento pedagógico. Sobre isto, se trata o tópico a seguir.

¹⁶ h/a corresponde à hora/aula.

3.3 Percepções e concepções: uma analogia entre os campi

Os resultados revelam que em ambos os campi há um desconhecimento por parte da comunidade escolar sobre o que de fato vem ser o ensino de música dentro do contexto do ensino médio, mesmo sendo constatada a presença efetiva do ensino de música tanto em sala de aula como fora dela.

Muito do que se sabe ou se busca interpretar como Educação Musical vem de uma bagagem empírica de como deve ser o ensino de música nas escolas, isto muito releva sobre sua significância no meio escolar, quando a mesma foi retirada dos currículos brasileiros por anos, ocasionando uma lacuna histórica, social e educacional. Por este fator, hoje os resquícios de entendimento são reflexos do que se tinha há alguns anos, entretanto, é notória uma abertura de ambos os campi para que o ensino e as práticas aconteçam.

A seguir, considerações relevantes na analogia entre os dois campi mostram suas semelhanças e discrepâncias:

Sobre a importância do ensino de música no Ensino Médio - Ao observar o campus CH nota-se uma abertura ainda maior para práticas musicais ou que envolvam a música de alguma forma sempre que oportuno, apenas sendo impossibilitado pela falta de espaço para realização, aspecto citado posteriormente na infraestrutura. Essa maior abertura se deve pela própria natureza de criação do campus, com o incentivo artístico e de criação. No campus MC, de um modo geral, as práticas estão presentes também, entretanto, nota-se uma dificuldade de entendimento por parte da comunidade escolar em geral sobre o papel da Educação Musical no ensino médio, ocasionando por vezes uma menor frequência.

Sobre as concepções em Educação Musical dos professores - Os profissionais, enquanto professores, são especialistas e capacitados para o ensino em sala de aula. Têm suas concepções alicerçadas em aspectos que orientam as práticas educacionais em geral, bem como, embasamento nas Legislações vigentes e documentos normativos que orientam o ensino de música para o Instituto Federal do Maranhão.

Sobre a aceitação dos alunos com a disciplina - Os discentes mostram-se receptivos aos conteúdos e interagem com a disciplina de forma positiva. Através das práticas realizadas, é oportunizado aos alunos condições mínimas de acesso às questões relacionadas à música como conteúdo. Em ambos os campi há uma quantidade significativa de alunos que em algum momento de vida tiveram acesso ao ensino de música fora da escola, resultando em vários grupos musicais com formações diversas, onde eles realizam apresentações à comunidade escolar. Constata-se que ambas as escolas têm a carga horária da disciplina igual, acontecendo em disposições diferentes, contudo com o mesmo período de duração.

Sobre as práticas pedagógico-musicais – As práticas musicais estão fortemente presentes nos dois campi, seja através das aulas em sala ou em alguns projetos de intervenção. Nota-se que mesmo assim nos dois campi os alunos expressam como sentem ainda o impacto da pouca frequência desses projetos que envolvam música. A partir da pesquisa constatou-se que no campus MC esses projetos aconteciam com menor frequência e que, segundo os alunos, a dinâmica está se movimentando para uma maior frequência. Já no campus CH nota-se que a frequência que esses projetos aconteciam era maior e hoje os alunos se sentem atarefados e com poucas realizações dessas práticas.

Sobre as dificuldades enfrentadas para que as aulas aconteçam - Observam-se limites que dificultam a efetivação do ensino de música nos casos estudados. Um currículo abarrotado de atividades e de inúmeras disciplinas, fazendo com que os alunos se sintam sobrecarregados, deixando muitas vezes a música apenas como lazer. A ausência de conhecimento sobre a Educação Musical também é um ponto inerente a ambos os campi. Nos dois casos encontra-se uma comunidade acadêmica a mercê do que é o ensino de música, um dos aspectos que mais instigou esta pesquisa. A infraestrutura é um ponto negativo e que desfavorece o campus CH por inúmeros motivos, já mencionados e transcritos exaustivamente no tópico anterior, como a ausência de uma sala de música adequada. Já o campus MC não se encaixa em uma escola desprovida de estrutura física, entretanto, tem uma estrutura que desfavorece a acessibilidade aos portadores de necessidades especiais, assunto que ainda merece um olhar diferenciado por parte da equipe diretiva da escola. A atual sala de música, apesar de bem equipada e oportuna às atividades, encontra-se em um local de difícil acesso. Aspectos sobre interdisciplinares são levantados na pesquisa e mostram que há uma escassa interação por parte dos professores na operacionalização das estratégias de interação do ensino e do conteúdo para os dois casos, apesar de muitas atividades já realizadas e muitas tentativas a frequência dessa prática é menor do que o ideal.

Diante dos dados pesquisados e do problema proposto, destacam-se a seguir as considerações finais da pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa procurou compreender como o ensino de música configura-se no Instituto Federal do Maranhão com base em dois campi da capital: Centro Histórico e Monte Castelo. Com os seguintes objetivos específicos: Investigar as concepções teóricas e as bases legais para o ensino de artes/música no Instituto Federal do Maranhão; buscar conhecer as concepções pedagógico-musicais que dirigem o trabalho docente e analisar os documentos que constituem as práticas musicais nessas instituições, identificando-as quanto à projeção e à legitimação dentro do Instituto Federal no Maranhão.

Com base em todas as considerações dos objetivos e nas ideias aqui tomadas e, por vezes retomadas, é necessário entender que mesmo com a existência do disposto legal através da Lei nº 11.768/2008, esta por si só não surtirá o efeito esperado se os profissionais da área e pesquisadores interessados não se debruçarem na busca de entender de que forma o ensino de música vem se configurando nas escolas. Não se pode estagnar em uma vigência legal, ou mesmo se acomodar com um pequeno espaço cedido à música na escola, é preciso dinamismo e constante aperfeiçoamento.

O currículo escolar não é nada mais que um espaço de disputa entre aspectos que precisam ser legitimados, no entanto, os embates que acontecem dentro das escolas nem sempre levam em conta os interesses sociais e do cotidiano do ser humano. A ideia de formar seres humanos performáticos invadiu a cultura ocidental e fez raízes preconceituosas, desconsiderando e anulando a raiz brasileira. A autonomia do aluno que discute Freire (2000) e a valorização do discurso musical que trabalha Swanwick (2003) deve ser levada a sério, quando o assunto for Educação de fato e não como aparatos meramente repetitivos.

A instituição aqui tratada traz uma bagagem histórica rica de mudanças e adequações, tanto estruturais como educacionais. Os Institutos Federais destacam-se por sua excelência no ensino, na pesquisa e na extensão, com uma identidade própria, tem um espaço diferenciado no cenário educacional brasileiro. Mesmo assim, o ensino de música com professores especialistas é uma realidade presente apenas em dois de todos os campi do Maranhão, ambos se concentram na capital, com base nos dados apresentados aqui nessa pesquisa.

Desse modo, acredita-se que as contribuições desta pesquisa para os demais campi, além de mapear como o ensino está se desenvolvendo na capital será a dissensão sobre a formação de professores para tal conteúdo, pois mesmo parecendo um modelo ideal aqui exposto pelos casos, é fato que o ensino de arte dentro dos Institutos ainda é precário e que para esta realidade ser implantada em todos os campi do Maranhão será preciso muita reflexão e trabalho.

Além da sensibilidade de quem está à frente dessas questões que envolvem novas contratações de docentes, é necessário também direcionamento. Se a escola precisa ter professores das quatro linguagens artísticas, então que tenha, pois a Lei é bem clara quanto suas exigências, para tanto é de responsabilidade do Instituto Federal se adequar as normas supremas para educação.

Com o panorama exposto, encarou-se a necessidade e a urgência de se desvelar a situação do ensino de música no Instituto Federal do Maranhão, a partir da experiência de uma pesquisa de campo onde se observou que o IFMA se mostra ativo e operante no ensino de música e isto vem se legitimando com eficiência na instituição. Ressalta-se ainda que investimentos para infraestrutura e aparelhamento dos campi são escassos, resultando muitas vezes na impossibilidade de realização de projetos.

Depreende-se que os dados trazidos foram caracterizados em quatro tópicos gerais, cujos envolvidos nas entrevistas mostraram em comum opiniões. São eles: I - Sobre a importância do ensino de música no Ensino Médio; II - Sobre as concepções em Educação Musical dos professores III - Sobre as práticas pedagógico-musicais e IV - Sobre as dificuldades enfrentadas para que as aulas aconteçam.

Conclui-se que as práticas musicais perpassam a sala de aula, bem como as concepções pedagógicas ultrapassam o fazer meramente performático, contribuindo integralmente para a formação do indivíduo enquanto ser pensante e participativo na sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

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

_____. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, 2008.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 2012.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio).** Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN + Ensino Médio:** orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2002.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: 2013.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 16/99.** Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf. Acesso em: 10 de novembro de 2012.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO. Projeto Político Pedagógico. Disponível em: <http://www2.ifma.edu.br/montecastelo/index.php/institucional/ppp-2009.html>. Acesso em 10 de agosto de 2015.

ALBUQUERQUE, L. B. ROGÉRIO, P. NASCIMENTO, M. A. T. **Educação Musical: Reflexões, Experiências e Inovações.** Fortaleza: Edições UFC, 2015, 380p.

AGUIAR JUNIOR, Arnaldo Cunha de. **A educação profissional e o currículo integrado no ensino médio do IFMA:** avaliação, percepção e desafios. Universidade Federal do Maranhão. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em cultura e sociedade. São Luís, 2012.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação:** Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto. Porto Editora, 1994. 335p.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro, GARBOSA, Luciane F (Orgs). **Educação Musical e Pedagogia.** Campinas, SP: Mercado de letras, 2014.

BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador:** o humano como objetivo da educação musical. 2ª edição. São Paulo. Editora Peirópolis, 2011. 185p.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil:** leitura crítico-compreensiva, artigo por artigo. 22 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CARRANO, Paulo e FALCÃO, Nádia. **Os jovens e a escola de ensino médio: adiamento ou encontro mediado com o mundo do trabalho?** In: TIRIBA, Lia e CIAVATTA, Maria (orgs.). **Trabalho e educação de jovens e adultos.** Brasília: Liber livros e Editora UFF, 2011.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 1991.

DAYRELL, Juarez. **Apresentação: Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio.** In: **Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio.** Um Salto para o Futuro. Ano XIX boletim 18 – Novembro, 2009. Disponível em: http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/juventude_e_escolarizacao_os_sentidos_do_ensino_medio.pdf Acesso em: setembro de 2015.

FIGUEREIDO, S. L. F. **Educação musical e realidade social:** uma experiência na comunidade cafuza de José Boiteux – Santa Catarina. Anais do 6º simpósio Paranaense de Educação Musical. 1º encontro Regional sul da ABEM. Londrina, 1997, p. 85-95.

FREIRE, Vanda Bellard (org). **Horizonte da pesquisa em música.** Rio de Janeiro: 7 letras, 2010. 172p.

FONTEIRADA, Marisa Trench De Oliveira. **De tramas e fios:** Um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Ed. da UNESP, 2005.

HENTSCHKE, L., SOUZA, J. OLIVEIRA, A. **Relação da escola com a aula de música:** quatro estudos de caso em escolas de Porto Alegre - RS e Salvador - BA. *Anais do VIII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical.* Curitiba : ABEM, 1999, p. 63.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino de Música na Escola Fundamental.** Campinas: Papirus, 2003. 235p.

LAVILLE, C; DIONE, J. **A construção do saber:** manual de metodologia em ciências humanas. Porto Alegre. Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMA, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 39ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996b, 148p.

MAHEIRIE, Kátia. **Processo de criação no fazer musical:** uma objetivação da subjetividade, a partir dos trabalhos de Sartre e Vygotsky. *Psicologia em Estudo.* Maringá, 2003, 8(2), p. 147-153. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v8n2/v8n2a15>>. Acesso em: 04, nov. 2015.

MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Orgs). **Práticas de Ensinar Música**. Porto Alegre: Sulinas, 2008.

MATEIRO, T. ; ILARI, B. **Pedagogias em educação musical**. 1. ed. Curitiba: IBPEX, 2011.

NASCIMENTO, José Edilson do. **A política de expansão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica: o papel do IFMA no processo de modernização do noroeste maranhense**. In: Anais do VII Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Extensão. Tocantins, 2012.

KRAEMER. R. D. **Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical**. Traduzido por Jusamara Souza. Revista Em Pauta, v. 11, nº 16/17, abr/nov, Porto Alegre: PPGMus/UFRGS, 2000, p 50-75.

OLIVEIRA, Rosangela de Amorim Teixeira de. **Concepção de integração curricular presente nos cursos de ensino médio integrado em agropecuária do Instituto Federal Catarinense**. Dissertação de mestrado em educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 17 de dezembro de 2013, 185p.

OLIVEIRA, Vilma Pereira. **A influência do gosto musical no processo de construção da identidade na juventude**. Psicologia.PT, 2013.

OLIVEIRA, Vilmar Pereira de. **Diga-me o que ouves e te direi quem és: a influência e as contribuições da música no processo de construção da identidade de jovens da Região Metropolitana de Belo Horizonte**. 2012. 95f. Monografia (Conclusão do curso) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Faculdade de Psicologia, Belo Horizonte.

PACHECO, Elizeu. **Os Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Cartilha. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/sinstitutos.pdf>. Acesso em 04/11/2015.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulinas, 2012.

PIMENTEL, Carlos Eduardo, OLIVEIRA, Edla Daise. **A relação da preferência musical com os cinco grandes fatores da personalidade**. Revista Psicologia, Ciência e Profissão, nº 28, 2008.

REGO, Tania Maria Silva. **Jovens, interações e articulações com a aprendizagem musical no contexto do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (Campus Monte Castelo)**. Universidade de Brasília Instituto de Artes, Departamento de música. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação “Música em contexto”. Brasília, 2013.

REIS, L. P. e AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho.C. de. **Nós ouvimos o que gostamos ou aprendemos a gostar do que ouvimos? A Música em Programa de Avaliação Seriada para alunos do Ensino Médio**. In: Anais do XVIII Congresso da ANPPOM, Salvador. 2008.

SANTOS, Cristina Bertoni dos. **Aula de música e escola: concepções e expectativas de alunos do Ensino Médio**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Música. Porto Alegre, 2009.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. Tradução Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal, - São Paulo: Fundação Editora da UNESP,1991, 399p.

SOUZA, Jusamara. **Inovação em Educação Musical**: Reflexões para as práticas de ensino de música. In: ALBUQUERQUE, Luiz Botelho; ROGERIO, Pedro; NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo (Orgs). **Educação Musical: Reflexões, Experiências e Inovações**. Fortaleza: Edições UFC, 2015. 380p.

SOUSA, Jusamara (Org). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulinas, 2009. 287p.

SOUSA, J. MATEIRO, T. **Práticas de ensinar música**: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação. Porto Alegre: Sulina, 2009, 191p.

ANEXOS

ANEXO 1 - ROTEIRO PARA ENTREVISTAS

Entrevista com a equipe diretiva (direção, chefe de departamento)

1. Quantos e quais cursos integrados oferecem a disciplina música neste campus?
2. Qual sua visão sobre a inclusão do conteúdo de música no contexto curricular IFMA?
3. Como você compreende a interdisciplinaridade com a música para os alunos do IFMA?
4. Na sua concepção, quais as maiores dificuldades para que o ensino de música aconteça dentro do campus? E de que forma seria possível resolver essas dificuldades?
5. Como você vê a aceitação dos alunos em relação ao ensino de música?
6. Este campus é um dos que possui um professor de música especialista. Como você vê isto?
7. Quais suas expectativas para o ensino de música no IFMA daqui para frente?

Entrevista com os professores de música

1. Fale sobre seu trabalho desenvolvido no IFMA até agora.
2. Olhando para o início do seu trabalho como professor do IFMA e o seu trabalho atual, o que você acredita ter mudado?
3. Quais concepções sobre educação musical orientam o seu trabalho como professor?
4. Como você interpreta a aceitação dos alunos com as aulas de música?
5. Quais suas maiores dificuldades para que suas aulas e projetos aconteçam?
6. Este campus é um dos que possui um professor de música especialista. Como você vê isto?
7. Quais suas expectativas para o ensino de música no IFMA daqui para frente?

Entrevista com alguns funcionários

1. Quais atividades envolvendo música você já participou, seja direta ou indiretamente?
2. Qual sua compreensão sobre a importância do ensino de música no IFMA?

Entrevistas com os alunos

1. Para você, qual a importância do ensino de música no IFMA?
2. E qual a importância para você?
3. Como acontecem as aulas de música e projetos?

ANEXO 2 – CARTAS DE CESSÃO DAS INFORMAÇÕES CONCEDIDAS NAS ENTREVISTAS

Carta de cessão das informações

Eu _____ autorizo Tayane da Cruz Trajano¹⁷, a utilizar em sua pesquisa de mestrado¹⁸ todas as informações concedidas por mim, em entrevistas realizadas entre os períodos de janeiro de 2015 a maio de 2016. Declaro estar ciente de que essas informações serão utilizadas como parte dos dados que constituirão a pesquisa.

Assinatura

São Luís, _____ de _____ 2016

¹⁷ Estudante de Mestrado do programa Profartes – Mestrado Profissional em Artes.

¹⁸ A pesquisa tem como temática a Educação Musical e o Ensino Médio: um estudo de caso no contexto do Instituto Federal do Maranhão – IFMA.

ANEXO 3 – PLANO DA DISCIPLINA DE MÚSICA CAMPUS MONTE CASTELO

PLANO DE ENSINO		
1. IDENTIFICAÇÃO		
Curso: Ensino médio - 3º ano	Eixo Tecnológico:	
Componente Curricular: Música	Ano/Semestre: 2016. 1	
Carga Horária Total: 40h/a	Carga Horária Semanal: 2h/a	Turno:
Professor(a):		

2. EMENTA
<p>Compreender a natureza e função da linguagem musical em seus diferentes estilos, modos perceptivos, singularidades e diversidades socioculturais e históricas.</p> <p>Analisar a produção musical historicamente construída a partir do domínio dos códigos da linguagem musical, propiciando o exercício do fazer, do fruir e refletir sobre música, de forma criativa, crítica e reflexiva.</p>

3. OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os significados de arte/música ao longo dos anos. - Analisar a relação do homem com o sonoro (diferentes sociedades e períodos históricos). - Reconhecer e analisar os elementos básicos da música (melodia, harmonia, forma, ritmo, textura e timbre). - Expressar-se musicalmente utilizando esses elementos básicos.

4. CONCEITOS FUNDANTES
<ul style="list-style-type: none"> • O som, o silêncio e seus recursos expressivos. Qualidades sonoras (alturas, intensidades, timbres, durações). Movimento, imaginação sonora; ideia de música. • Percepção sonora e sensibilidade estética: • Produção sonora, fontes sonoras (cordas, sopro, percutido, eletrônicos). • Elementos musicais. Estruturas básicas do discurso musical (melodia, harmonia, forma, ritmo.) • Gêneros musicais. • Novas tecnologias e a linguagem musical. • Movimentos artísticos em música em diferentes épocas e em diferentes culturas. • História da Música Universal: Aspectos históricos, sociais e étnicos. • A música na Pré-História • A música na Idade Antiga • A música na Idade Média • A música na Idade Moderna • A música na Idade Contemporânea e seus principais movimentos • História da Música Brasileira • Música erudita e popular • A música Colonial, Indígena e Afro-brasileira. • Barroco brasileiro • A Semana da Arte Moderna e o Modernismo Brasileiro

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

- Aulas expositivas dialogadas;
- Pesquisa bibliográfica;
- Trabalhos e pesquisa em grupo;
- Seminários;
- Leitura e interpretação de textos;
- Experimentação e produção sonora.

6. RECURSOS DIDÁTICOS

- Quadro branco e pinceis;
- Projetor multimídia;
- micro system, CD's e DVD's;
- Textos e gravuras;
- Instrumentos musicais;

7. AVALIAÇÃO

A avaliação será realizada de forma processual e contínua, utilizando-se atividades como:

- análise e descrição da percepção auditiva;
- elaboração e interpretação de textos;
- feitura de testes, trabalhos, pesquisas e entrevistas (individuais e em grupo);
- criação de produção musical.

8. REFERÊNCIAS

- FERRARI, Solange S.U. (et. all.) **Por toda parte**: vol. Único, 1. ed.- São Paulo: FTD, 2013.
 FREUDA, Perla. (et. all.) **Arte em interação**: vol. Único, 1. Ed. – São Paulo:IBEP, 2013.
 SCHAFER, Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.
 SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

Referências Complementares:

- BLACKING, John. **How musical is man?** University of Washington Press. 1973.
 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Brasil: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1997. Edição de bolso.
 KATER, Carlos. “Por que música na escola?”: algumas reflexões. In: JORDÃO, A, ALLUCCI, R. R., MOLINA, S. e TERAHATA, A. M. Org. **A música na escola**. Allucci e Associados Comunicações, São Paulo, 2012.
 SOUZA, Jusamara. (org.) **Aprender e ensinar música no cotidiano**. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2009.
 WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ANEXO 4 – PLANO DA DISCIPLINA MÚSICA CAMPUS CENTRO HISTÓRICO

PLANO DE ENSINO		
1. IDENTIFICAÇÃO		
Curso: Ensino Médio - 3º ano	Eixo Tecnológico: Turismo, Hospitalidade e Lazer	
Componente Curricular: Música	Ano/Semestre: 2016. 1	
Carga Horária Total: 40h/a	Carga Horária Semanal: 1h/a	Turno:
Professor(a):		

2. EMENTA
Compreende e discute o conceito de música; Explica os aspectos físicos do som e suas aplicações; Relaciona fatos da história da música ao cotidiano.

3. OBJETIVOS
<p>Geral: <i>Compreender a música e sua importância para o contexto cultural humano.</i></p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Discutir o conceito de música; <input type="checkbox"/> Explicar o som e suas aplicações; <input type="checkbox"/> Relacionar os fatos histórico-musicais ao cotidiano; <input type="checkbox"/> Apresentar sua formação e preferências musicais.

4. BASES CIENTÍFICAS/TECNOLÓGICAS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Que é Música? 2. O som e seus aspectos; 3. Fronteiras musicais e cotidiano; ✓ 4. “Causos” e coisas da música no Brasil;

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
Os encontros terão abordagens expositivas e interativas com ênfase na construção do conhecimento segundo a temática da disciplina e seus conteúdos, considerando: Exposições dialogadas pertinentes aos conteúdos especificados; Apresentação de vídeos e trilhas sonoras; Discussão de textos e estudos de caso; Seminários temáticos e apresentações de Prática de Conjunto; Visitas técnicas; Pesquisas monitoradas em apresentações musicais locais.

6. RECURSOS DIDÁTICOS

Equipamento audiovisual: Quadro e acessórios; Computador; Data Show e Vídeos;
 Equipamento de áudio: Caixas de som, mesa de mixagem, microfones;
 Instrumentos: Material particular trazido por cada aluno;
 Serviços de reprodução gráfica: para reprodução dos textos e exercícios previamente colocados à disposição.

7. AVALIAÇÃO

- O sistema de avaliação ocorrerá conforme as diretrizes do IFMA, ou seja, se dará de forma contínua contemplando: Participação e desempenho em sala de aula; A execução eficaz dos exercícios propostos a serem desenvolvidos em e/ou extra sala de aula.
- Acontecerão avaliações individuais realizadas através de exame escrito, bem como por meio da desenvoltura de cada aluno nos diversos encontros.
- Acontecerão avaliações coletivas onde irão desenvolver pesquisas e ensaios para a realização de painéis e apresentação final, como resultado do trabalho desenvolvido na disciplina.
- Serão considerados aprovados aqueles que obtiverem média , conforme Sistema de Avaliação.

8. REFERÊNCIAS

- BARRAUD, Henry. **Para compreender as músicas de hoje**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BENNETT, Roy. **Uma breve história da música**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1986.
- D'OLIVET, Antonie Fabre. **Música: explicada como Ciência e Arte considerada em suas relações analógicas com os Mistérios Religiosos, a Mitologia Antiga e a História do Mundo**. São Paulo: Ícone, 2002.
- DOURADO, A. Henrique. **Dicionário de termos e expressões da música**. São Paulo: Ed. 34, 2004.
- GROUT, Donald J. PALISCA, Claude V. **História da música ocidental**. 1ª ed., Lisboa, Portugal, Gradiva, 1997.
- MASSIN, Jean. **História da música ocidental**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- MENEZES, Flo. **A acústica musical em palavras e sons**. Cotia, Spa: Ateliê Editorial, 2003.
- RAYNOR, Henry. **História social da música; da idade média a Beethoven**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- ROEDERER, Juan. **Introdução à física e psicofísica da música**. 1ª ed. São Paulo: Ed. USP, 2002.
- VASCONCELOS, José. **Acústica musical e organologia**. Porto Alegre: Movimento, 2002.
- ZIMMERMANN, Nilsa. **A música através dos tempos**. São Paulo: Paulinas, 1996.