

EDUCAÇÃO MUSICAL, JUVENTUDE E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

MUSICAL EDUCATION, YOUTH AND PERSPECTIVES FOR HIGH SCHOOL INTEGRATED IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

Roberta Pasqualli

Instituição – País

E-mail: rpasqualli@gmail.com

RESUMO

A preocupação central desse ensaio teórico volta-se para a importância de considerar o jovem e seu universo cultural, social e histórico, bem como seu contexto cotidiano e particular de experiências musicais para a construção de propostas do componente curricular de música nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Foi constituído numa abordagem qualitativa e dialética, produzido por meio de pesquisa bibliográfica e análise documental envolvendo autores como Araújo e Frigotto (2015), Ciavatta (2005), Dayrell (2003), Freire (1980), Maltauro (2016), Penna (2008), Souza (2009), Pasqualli, Silva e Silva (2019) e Moura (2012) entre outros. Como repercussões, considera-se que o ensino de música nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio não pode se limitar às demandas técnicas musicais. Ele deve alinhar-se à uma proposta de educação emancipatória que contribua para o processo de formação individual e coletivo dos jovens estudantes, visando a compreensão das contradições enquanto sujeito histórico que será inserido no mundo do trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Juventudes. Música. Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

The central concern of this theoretical essay is the importance of considering young people and their cultural, social and historical universe, as well as their daily and particular context of musical experiences for the construction of proposals for the music curriculum component in Technical courses Integrated to High School. It was constituted in a qualitative and dialectical approach, produced through bibliographic research and documentary analysis involving authors such as Araújo e Frigotto (2015), Ciavatta (2005), Dayrell (2003), Freire (1980), Maltauro (2016), Penna (2008), Souza (2009), Pasqualli, Silva e Silva (2019) and Moura (2012) among others. As repercussions, it is considered that the teaching of music in Technical Courses Integrated to High School cannot be limited to technical musical demands. It must align itself with an emancipatory education proposal that contributes to the process of individual and collective formation of young students, aiming at understanding the contradictions as a historical subject that will be inserted in the world of work.

KEYWORDS: Youths. Music. Integrated High School.

1. INTRODUÇÃO

Percebe-se, cada vez mais presente e relevante, as discussões e reflexões acerca das imagens construídas da juventude e como as propostas educacionais, muitas vezes, desconsideram o *locus* cultural, os atores sociais e todas as experiências vivenciadas pelo público alvo da educação proposta.

Compreende-se, então, que a educação do jovem deve estar comprometida com o olhar para o mundo que ele compartilha, não negligenciando as histórias que estes jovens carregam, buscando uma formação integral e integrada de modo a revelar suas construções identitárias. Considerar que o jovem estudante é uma folha de papel em branco prestes a receber o conhecimento depositado por um professor é esquecer o que Freire (1980), tão sabiamente alertou ao dizer que o estudante tem que participar de forma ativa do seu processo de ensino-aprendizagem e que, estar consciente que sua participação é de extrema importância para a descoberta de novos conhecimentos é fundamental.

Nesta direção, o ensaio teórico apresentado na sequência, tem como objetivo versar sobre a importância de considerar o jovem e seu universo cultural, social e histórico, bem como seu contexto particular de experiências musicais do seu cotidiano para a construção de propostas do componente curricular de música no currículo integrado dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio (CTIEM).

Este ensaio foi constituído numa abordagem qualitativa e dialética, produzido por meio de pesquisa bibliográfica e análise documental. Para dar materialidade à este ensaio teórico privilegiou-se, nas leituras, os seguintes autores: Araújo e Frigotto (2015), Ciavatta (2005), Dayrell (2003), Freire (1980), Kuenzer (2002), Laranjeiras, Iriart e Rodrigues (2016), Maltauro (2016), Moura (2012), Penna (2008), Peralva (1997), Prates e Garbin (2014), Swanwick (2003) e Souza (2009), entre outros.

Para atingir o objetivo apresentado anteriormente, o texto está estruturado em três momentos. Na primeira seção aproxima-se dos conceitos, discussões e reflexões acerca das juventudes como sujeitos e suas implicações nos modos de ser jovem. No segundo momento, apresentam-se reflexões pautadas na relação entre a música, as juventudes e a escola. A terceira seção traz à luz a questão da educação musical e do mundo do trabalho na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) considerando, especialmente, os CTIEM como fundamentais para a materialização do processo de formação integral dos jovens.

Por fim, apresentam-se as considerações finais e os referenciais teóricos privilegiados nesta discussão.

2. AS JUVENTUDES COMO SUJEITOS E SUAS IMPLICAÇÕES NOS MODOS DE SER JOVEM

Embora a ideia acerca do que é o jovem esteja presente no imaginário coletivo comum como aquele que pertence à um grupo geracional, a literatura pertinente ao tema mostra que é necessário tratar esta categoria de forma mais complexa para, então, compreender os discursos que a permeia. Estes discursos, produzidos historicamente, produzem (pre)conceitos, estereótipos, imagens e classificam/limitam as juventudes como adequadas ou não à sociedade em que estão inseridas.

Acerca disto, Laranjeiras, Iriart e Rodrigues (2016) ponderam que,

Ao tomarmos a juventude como categoria social, admitimos a sua posição na ordenação da sociedade, não como mera passagem para a vida adulta, mas

PASQUALLI, Roberta. Educação musical, juventude e perspectivas para o ensino médio integrado na educação profissional e tecnológica.

como grupo que tensiona os espaços sociais e geracionais, numa conjuntura em que as formas de participação, os cenários políticos, a organização do trabalho se transformam rapidamente. (LARANJEIRA, IRIART, RODRIGUES, 2016, p. 119).

Sem pretensão de apresentar um conceito fechado sobre a categoria juventude, intenciona-se considerar a pluralidade de ideias e fatos que vão determinar não uma juventude, mas juventudes, como bem aponta Dayrell (2003).

No texto 'O jovem como sujeito', Dayrell busca compreender o jovem como sujeito que constrói um determinado modo de ser jovem dentro da sua realidade, do seu próprio cotidiano. Para este mesmo autor, leituras que não consideram essa perspectiva,

[...] recortam de tal forma a realidade dos jovens que dificultam a sua compreensão como sujeitos, na sua totalidade. Podemos até conhecer o jovem como um rapper ou um funkeiro, mas sabemos muito pouco a respeito do significado dessa identidade no conjunto que, efetivamente, faz com que ele seja o que é naquele momento. (Dayrell, 2003, p. 40).

Ao concordar com o posicionamento de Dayrell (2003), considera-se que recortar uma realidade da juventude, ao contrário de revelá-la, contribui muito mais para maquiá-la do que para alcançar suas especificidades de fato e, isto implica em visões generalizadas e deturpadas das juventudes.

Não é por acaso que, dentro do público juvenil, aquele que é mais atingido por efeitos negativos em virtude do desconhecimento do seu contexto social particular é o jovem pobre da periferia, uma vez que estas juventudes são, quase sempre, associadas à visões negativas e preconceituosas.

Nesta direção, para compreendermos a dimensão do imaginário concernente ao jovem com efeito negativo, é necessário considerar que se trata de uma construção histórica em várias etapas e que esta construção colocou o jovem como sujeito em formação para o mundo do trabalho e para as responsabilidades da vida adulta, desconsiderando que sua formação enquanto sujeito (incluindo o sujeito trabalhador) ocorre no próprio presente, como se a juventude fosse só uma etapa de transição para outra fase, que sim, ganharia sentido, ou seja, a fase adulta.

Peralva (1997), contribui com as reflexões quando afirma que os diferentes fatos históricos não consideraram o jovem como um sujeito histórico e crítico, capaz de mostrar seu processo de construção humana no presente e não numa perspectiva de futuro trabalhador, contribuindo, então, com o fortalecimento do imaginário com visões do jovem de forma deturpada.

Estas visões são apontadas por Dayrell (2003) e, segundo o autor, acabam interferindo na maneira de entender o jovem. Para ele, as visões construídas acerca das identidades juvenis transitam por: (a) visão de transitoriedade (tem no futuro, na passagem para a vida adulta, o sentido das suas ações no presente); (b) a visão romântica (a juventude seria um tempo de liberdade, de prazer, de comportamentos exóticos, tempo para ensaio e erro, experimentações, hedonismo, irresponsabilidades); (c) a que reduz o jovem apenas ao campo da cultura (como se ele só expressasse a sua condição de jovem nos finais de semana ou quando envolvidos em atividades culturais) e, (d) a que vê a juventude como um momento de crise (fase difícil dominada por conflitos com autoestima, com a personalidade e com a família).

A partir das reflexões apresentadas até este momento, pretende-se avançar na discussão de que a juventude é mais que uma palavra, é uma condição relacionada à construção histórica, econômica, social e cultural” em que se imbricam uma série de aspectos como idade, geração, classes sociais, instituições, gênero”. (PRATES; GARBIN, 2014, p. 2). A juventude apresenta modos de ser que são revelados nas suas diversas formas de expressão cultural, sendo uma delas a música, foco desta investigação teórica.

A música, mais do que uma linguagem, é uma ferramenta de expressão juvenil. A partir dela o jovem mostra sua construção identitária, seja fazendo-a ou consumindo-a. A identidade musical

PASQUALLI, Roberta. Educação musical, juventude e perspectivas para o ensino médio integrado na educação profissional e tecnológica.

não depende somente de idade, sexo, ou gosto musical, mas é resultante de contextos culturais, étnicos, religiosos e nacionais em que as pessoas vivem.

A música está presente no cotidiano dos jovens com funções que vão além do entretenimento e, portanto, por ser ferramenta de comunicação, construção identitária, de inclusão social e de sociabilidade deve ser tratada, quando relacionada ao jovem, na perspectiva da diversidade, justamente por esta ser característica dos universos juvenis.

Pensando nisto, é arriscado estabelecer uma proposta de educação musical que se centre apenas em um leque e conteúdo, sem considerar todo esse mundo plural e suas implicações do mundo juvenil. O repertório musical do estudante é, dessa forma, ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem em música. (DAYRELL, 2003). É este repertório que vai nos mostrar os modos de ser de cada jovem e é sobre as relações entre a música, as juventudes e a escola que a sequência deste texto debruça.

3. MÚSICA, JUVENTUDES E ESCOLA

No campo da música enquanto processo educacional, o ensino precisa proporcionar experiência estética e funcionar como instrumento de socialização para formar cidadãos críticos participativos e responsáveis. No processo de ensino-aprendizagem, um dos principais aspectos que a música deve representar é o desenvolvimento da sensibilidade e uso dos sentidos pelo o estudante.

Para Nogueira (2003) a música é entendida como experiência que:

[...] acompanha os seres humanos em praticamente todos os momentos de sua trajetória neste planeta. E, particularmente nos tempos atuais, deve ser vista como uma das mais importantes formas de comunicação [...]. A experiência musical não pode ser ignorada, mas sim compreendida, analisada e transformadas criticamente. (NOGUEIRA, 2003, p.1).

Qualquer contato com a música, independente de gosto, resulta em maior habilidade de observação, compreensão e representação para quem aprecia e para quem executa a música. Acerca disto, Gainza (1988, p. 54) destaca que “[...] a compreensão musical consiste na decodificação de uma estrutura; supõe, pois, a existência e o domínio de um código. Trata-se, portanto de um trabalho mental, e não meramente auditivo”.

Considerando a importância da música no processo de ensino em diversos contextos, é indispensável discutir a particularidade da função da música no universo juvenil.

Segundo Swanwick (2003), qualquer proposta de atividade deve proporcionar experiência prática musical e considerar os interesses musicais dos estudantes. O autor chama atenção para que os professores considerem os interesses musicais dos estudantes em qualquer produção de material ou atividade musical. Segundo ele, alguns estudantes gostam de compor, outros de ouvir ou cantar e tocar e este gostar não deve ser negligenciado.

Gainza (1988, p. 36) destaca que:

Cada um dos aspectos ou elementos da música corresponde a um aspecto humano específico que mobiliza com exclusividade ou mais intensamente, o ritmo musical induz ao movimento corporal. A melodia estimula a afetividade, a ordem ou a estrutura musical (na harmonia ou na forma musical) contribui ativamente para a afirmação, ou para a restauração da ordem mental do homem. (GAINZA, 1988, p. 36).

Mesmo a música se fazendo presente na vida do homem, a sua presença na escola é necessária para o alcance de todos os seus benefícios nos diversos campos do desenvolvimento humano. De acordo com Penna (2008) ensino musical deve ser democrático e de qualidade, valorizando

PASQUALLI, Roberta. Educação musical, juventude e perspectivas para o ensino médio integrado na educação profissional e tecnológica.

a experiência e interesse dos estudantes e deve proporcionar a ampliação das experiências musicais.

Ao tratarmos de um ensino musical que considere o interesse do estudante estamos falando de uma bagagem musical que não se aprende só num ambiente formal de ensino de música. Bréscia (2003), corrobora, afirmando que: “a música está presente em quase todas as manifestações sociais e pessoais do indivíduo desde os tempos mais antigos”.

Nesse sentido, estamos nos referindo às práticas socioculturais e musicais do cotidiano que podem ocorrer na rua, em casa, na própria escola, por vias midiáticas. Sobre esse cotidiano, Souza (2009) diz que uma proposta do ensino de música deve considerar como o cotidiano é construído e utilizado pelos estudantes de todas as idades.

Para melhor compreender a possibilidade da educação musical nas escolas, é importante verificar como ocorre a autoaprendizagem musical e como funciona o processo de consumo e reprodução das músicas disponibilizadas em diferentes plataformas. Desta feita, compreende-se que é a partir da realidade do estudante que o professor poderá trabalhar o ensino do componente curricular utilizando as formas de fazer musical: apreciação, criação e execução.

Souza (2000) destaca que:

[...] Ao incluir objetivos, justificativas, experiências e condições de ensino-aprendizagem resultantes de uma reflexão profunda, num diálogo permanente coma realidade sociocultural, os relatos apontam elementos importantes relacionados às praticas pedagógicas de sala de aula, como, por exemplo, a sua transformação numa ação pedagógica significativa. (SOUZA, 2000, p.164).

Fica, portanto, visível que a literatura que trata da música enquanto componente curricular na escola considera, em larga medida, a importância de colocar o universo do jovem sempre como ponto de partida para as discussões de propostas educacionais musicais. Mesmo que ainda não haja, e talvez nem precise, uma proposta concreta de como mostrar essa preocupação na prática, é significativo partir de uma literatura que fundamenta o pensamento para as experiências de educação musical nos CTIEM e, é sobre isto, que pretende-se discutir na sequência.

4. A EDUCAÇÃO MUSICAL, JUVENTUDES E MUNDO DO TRABALHO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Qualquer discussão sobre educação musical em CTIEM, de maneira concreta, é o debate acerca do próprio currículo nesse nível e modalidade de ensino. Desde que foram estabelecidos por Lei, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) têm proporcionado educação profissional de qualidade a um público diversificado. Isso tem possibilitado a discussão sobre a formação integral – que alie a preparação para o mundo do trabalho com aspectos históricos, sociais, culturais e políticos.

Dessa forma, denomina-se CTIEM, em virtude de sua elaboração fundamentar-se no eixo estruturante trabalho, ciência, tecnologia e cultura, e por integrá-los no contexto da formação profissional. Essa perspectiva corrobora com as concepções e diretrizes dos IFs, que devem construir uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade. Nesse sentido, Maltauro (2016, p. 406) afirma:

PASQUALLI, Roberta. Educação musical, juventude e perspectivas para o ensino médio integrado na educação profissional e tecnológica.

A oferta do ensino médio integrado ao técnico se consolidou com a Lei n. 11.741/08 que atualiza as diretrizes curriculares para a educação profissional técnica de nível médio e com o projeto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, transformando as antigas Escolas Técnicas Federais e os CEFETs em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e abrindo novos IFs em diversos estados que ainda não contavam com rede federal de educação profissional.(MALTAURO, 2016, p. 406).

Segundo Moura (2012), a configuração estabelecida a partir da Lei nº 11.892, de 28 de dezembro de 2008, fundamenta-se numa perspectiva muito diferente, que vai além de transformar o estudante em apenas mais um número que adentra ao mercado de trabalho. Ao contrário, quebrar essa lógica tem sido o grande desafio e o esforço de diversos autores e educadores que se debruçam sobre a literatura que entende o trabalho como princípio educativo.

Para Kuenzer (2002), o objetivo do ensino integrado é proporcionar aos jovens a nova síntese entre o geral e o particular, o lógico e o histórico, a teoria e a prática, o conhecimento, o trabalho e a cultura. Portanto, por se tratar de uma formação básica integrada à formação profissional, o ensino médio deve ir além dos interesses de mercado, oportunizando ao estudante o acesso aos conhecimentos científicos e culturais ao mesmo tempo em que realiza sua formação profissional.

Em sentido contrário a essa concepção, até bem pouco tempo atrás, a educação profissional tinha o seu percurso pautado na lógica da preparação do estudante para o mercado de trabalho. Dessa maneira, qualquer atividade ou experiência que não tivesse como finalidade a capacitação técnica era tratada como perda de tempo diante do mercado competitivo e feroz que o indivíduo precisava superar. Essa visão ocasionava a divisão do conhecimento e uma formação fragmentada do trabalhador.

Com a nova configuração proposta na Lei nº 11.892/2008, pelo menos em parte, o sentido da formação do indivíduo para o mundo do trabalho passa a levar em conta algum aspecto da formação omnilateral, contrária à formação unilateral oriunda do trabalho alienado. Ou seja, passa-se a pensar no trabalho como princípio educativo sistematizado e teorizado por Karl Marx a partir da defesa da combinação do trabalho com a educação em uma nova concepção de sociedade, tem seus conceitos ligados de forma ontológica.

De acordo com Ciavatta (2005),

O trabalho é parte fundamental da ontologia do ser social. A aquisição da consciência se dá pelo trabalho, pela ação sobre a natureza. O trabalho, nesse sentido, não é apenas emprego, não é apenas uma forma histórica do trabalho em sociedade, ele é a atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza, se cria, se expande em conhecimento, se aperfeiçoa. O trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história. (CIAVATTA, 2005, p. 5).

Portanto, nessa perspectiva, a ideia de educação parte do próprio conceito de trabalho, o qual deve ser ampliado. Consiste, assim, na ação humana de interação com a realidade para a satisfação das necessidades e produção de liberdade, ultrapassando a ideia de trabalho como emprego e ação econômica apenas, para constituir-se como produção, criação e realização humana.

Acredita-se que é nessa perspectiva que devemos fundamentar e estruturar os CTIEM uma vez que ela possibilita a formação humana integral. Araújo e Frigotto (2015), partindo da análise das práticas pedagógicas e perspectivas para o ensino integrado, defendem que as soluções apenas de caráter didático não são suficientes, pois são necessárias soluções ético-políticas para esse objetivo. Dessa maneira, o ensino integrado é,

não apenas uma forma de oferta da educação profissional de nível médio, o ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos o

PASQUALLI, Roberta. Educação musical, juventude e perspectivas para o ensino médio integrado na educação profissional e tecnológica.

acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 62).

A efetivação e consolidação do ensino integrado, portanto, requer transformações tanto no sistema escolar, considerando os setores de gestão, ensino e administração desse ambiente, quanto nas questões de currículo e nas práticas pedagógicas pertencentes ao ambiente da escola.

Essas mudanças, entretanto, devem ser realizadas em conjunto com as movimentações sociais e políticas que irão impulsionar os desdobramentos para a concretização do ensino integrado.

De acordo com Kuenzer (2002), a proposta de ensino integrado passa por uma educação que entende o mundo do trabalho como princípio educativo.

Nesse sentido, a concepção de currículo nos CTIEM tem por finalidade ofertar uma educação que possibilite compreender e fazer uso de todas formas de conhecimento produzidas pelo homem.

Os CTIEM nos IFs têm o currículo composto por componentes curriculares do 'núcleo comum' e por componentes curriculares de natureza técnica. Dentre os ofertadas no chamado núcleo comum está incluído o componente curricular de artes ou artes/música. A presença da música no currículo nos faz acreditar que os CTIEM nos IFs reconhecem a necessidade da formação integral do estudante e, dessa forma, supõe-se que vá além dos desdobramentos da perspectiva meramente mercadológica imediatista.

Considera-se, também, de acordo com Pasqualli, Silva e Silva (2019) que,

A compreensão do estudante sobre o trabalho poderia soar vazia de significado se o mesmo entendesse este conceito apenas na perspectiva da aquisição e consequente materialização de habilidades técnicas. É fundamental que o jovem estudante perceba que está inserido em um modelo produtivo, ou seja, o capitalismo, e que o conhecimento, apesar de produzido socialmente, está em constante disputa e que, geralmente, a classe que detém a propriedade dos meios materiais obtém hegemonia neste embate tão crucial. Uma análise crítica das noções de educação e trabalho se constituem como elemento de libertação do conhecimento fechado 'em si', fazendo com que a educação se torne emancipadora. (PASQUALLI; SILVA; SILVA, 2019, p. 512-513).

No que se refere à educação musical, observa-se que a sua importância, e conseqüentemente utilização, deve se dar à medida que nos remete a uma ação humana reflexiva. O grande desafio, no entanto, é saber como deve acontecer a integração dos conhecimentos para superação do pensamento fragmentado imposto pela lógica do mercado de trabalho. O entendimento que pretende-se alcançar é o de que o trabalho é fundamental na compreensão do processo histórico de produção científica e cultural, além da transformação do ser humano em sua capacidade criadora e das contradições existentes na constituição da sociedade.

Compreender que a proposta do currículo integrado perpassa diretamente pelo campo da estética é considerar que o papel da música no currículo deve estar alinhado com a proposta de formação do estudante, concebendo-o como ser social e histórico, fato que pressupõe sua relação com a natureza e, essa condição está diretamente ligada a uma concepção estética do homem.

A reflexão sobre o conceito de trabalho, arte e cultura é importante para se chegar à formação humana que se pretende. Portanto, os aspectos sociais e históricos nos quais a música está inserida são importantes para auxiliar na compreensão do conceito de trabalho. Para Adorno (2008), o elemento estético da música, é a possibilidade emancipatória por meio da qual se propõe a consciência das contradições sociais. Assim, partir do princípio de que música é trabalho permite discutir a manifestação humana como condição de superação de imposições ideológicas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

‘Diga o que tu ouves e eu te direi quem és!’ Esta frase popular carrega toda uma carga de preocupação em revelar quem se é ou pretende ser pelo simples gosto musical. No mundo de hoje, decidir qual tipo de música se vai ouvir é uma parte significativa da decisão de anúncio não somente de quem você quer ser, mas de quem você é.

Nesta direção, o ensaio teórico aqui apresentado defendeu a importância de considerar o jovem e seu universo cultural, social e histórico, bem como seu contexto particular de experiências musicais do seu cotidiano para a construção de propostas para o componente curricular de música no CTIEM.

Discutir a importância da música no currículo integrado é ir além de aspectos didático musicais. É considerá-la no contexto do ensino para o mundo do trabalho e analisá-la como manifestação artística, compreendendo seu envolvimento com as contradições da sociedade e com as possibilidades emancipatórias. A música, na proposta do currículo integrado, deve ser concebida como arte formativa, mas também contraditória. Seu processo de ensino enquanto componente curricular específico e sua relação interdisciplinar deve ser baseada em conteúdo que enfoque questões técnicas musicais, mas que também despertem no estudante a conscientização sobre o modo como determinada música foi idealizada e concretizada historicamente. A prática musical pretendida pelo professor deve centrar-se nos aspectos de criação, interpretação e apreciação a fim de alcançar os produtos da música.

Compreende-se que, em qualquer proposta didática, deve-se prezar pela formação integral do estudante e propiciar a reflexão crítica. Compreende-se, também, que o lugar da música no currículo integrado só será efetivado na prática se partir do pressuposto que o ensino de música não se realiza somente por constar no currículo.

O ensino de música não pode limitar-se às demandas técnicas musicais, mas, sim, alinhar-se à uma proposta de educação emancipatória que contribua para o processo de formação individual e coletivo dos jovens estudantes, visando a compreensão das contradições enquanto sujeito histórico que será inserido no mundo do trabalho.

Diante dos diversos contextos em que a música pode se fazer presente, defende-se a educação musical em todas as etapas da educação básica e, portanto, no caso deste estudo especificamente, nos CTIEM como elemento que pode auxiliar na formação omnilateral do indivíduo.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. **Teoria Estética**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Arte e Comunicação, 2008.

ARAÚJO, R. M. de L.; FRIGOTTO, G.. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, pg. 61–80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/viewFile/7956/5723>. Acesso em: 28 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 23 dez. 2020.

BRÉSCIA, V. P.. **Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

PASQUALLI, Roberta. Educação musical, juventude e perspectivas para o ensino médio integrado na educação profissional e tecnológica.

CIAVATTA, M.. A formação integrada: a escola e o trabalho com lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.) **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

DAYRELL, J.. O jovem como sujeito social. Revista Brasileira de Educação, n.24, set- dez 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2020.

FREIRE, P.. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. 3. ed. São Paulo: Centauro, 1980.

FREIRE, P.. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GAINZA, V. H. de. **Estudos de psicopedagogia musical**. Tradução de Beatris A. Cannabrava. 2.ed. São Paulo: Summus, 1988.

KUENZER, A. Z. (Org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LARANJEIRA, D. H. P.; IRIART, M. F. S; RODRIGUES, M. S.. Problematizando as Transições Juvenis na Saída do Ensino Médio. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 117-133, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/56124>. Acesso em 23 dez. 2020.

MALTAURO, Josiane Paula. **A música na Educação Profissional – O currículo integrado do ensino médio ao ensino técnico**. 2016. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/view/5679>. Acesso em: 20 jun 2020.

MOURA, D. H.. Políticas Públicas para Educação Profissional e Técnica de Nível Médio nos anos 1990 e 2000: Limites e Possibilidades. In: OLIVEIRA, R. de. **Jovens, Ensino Médio e Educação Profissional – Políticas Públicas em Debate**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

PENNA, M.. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PASQUALLI, R.; SILVA, A.; SILVA, V. G. da. A Pesquisa como Princípio Educativo no Currículo Integrado. **Debates em Educação**, Maceió, v. 11, n. 24, p. 509-522, ago. 2019. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/6294>. Acesso em: 03 nov. 2020.

PERALVA, A.. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, número especial: Juventude e Contemporaneidade, n. 5-6, maio-dez. 1997. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/rbe/files/rbe_05_e_06.pdf. Acesso em: 28 dez. 2020.

PRATES, D. M. de A.; GARBIN, E. M.. **Juventude: reabrindo questões**. 2014. Disponível em: [www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/294_JUVENTUDE\(S\)_REABRINDO_QUESTOES.pdf](http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/294_JUVENTUDE(S)_REABRINDO_QUESTOES.pdf). Acesso em: 28 dez. 2020.

NOGUEIRA, M. A.. A música e o desenvolvimento da criança. Revista da UFG, Vol. 5, No. 2, dez 2003. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48654>. Acesso em: 10 set 2020.

SWANWICK, K.. **Ensinando Música Musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

SOUZA, J.. Aprender e ensinar música no cotidiano. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SOUZA, A. S. de. **Música na escola**. Vitória ES. 2000. Entrevista concedida a Bianca Ferraz Gomes, Eliene Rodrigues dos Santos e Heliete Aparecida de Moraes em 09 jun. 2000.