



INSTITUTO FEDERAL
SÃO PAULO
Câmpus Sertãozinho



INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO
CAMPUS SERTÃOZINHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

EDGAR FLÁVIO DE OLIVEIRA

O USO DA MÚSICA EM EPT: UMA OFICINA PEDAGÓGICA NO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO

Sertãozinho - SP

2019

EDGAR FLÁVIO DE OLIVEIRA

**O USO DA MÚSICA EM EPT: UMA OFICINA PEDAGÓGICA NO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Olavo Henrique Menin

Sertãozinho - SP

2019

Ficha catalográfica elaborada com os dados fornecidos pelo autor.

Oliveira, Edgar Flávio de.

O uso da música em EPT: uma oficina pedagógica no ensino médio integrado / Edgar Flávio de Oliveira. -- Sertãozinho, 2019.

118 p.

Orientador: Olavo Henrique Menin

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional-ProfEPT) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Campus Sertãozinho, 2019.

1. Música. 2. Educação Musical. 3. Educação Profissional. 4. Ensino Médio Integrado.

FOLHA DE APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Edgar Flávio de Oliveira

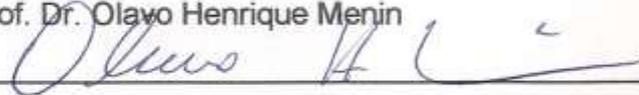
O uso da música em EPT: uma oficina pedagógica no Ensino Médio Integrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 13/12/2019

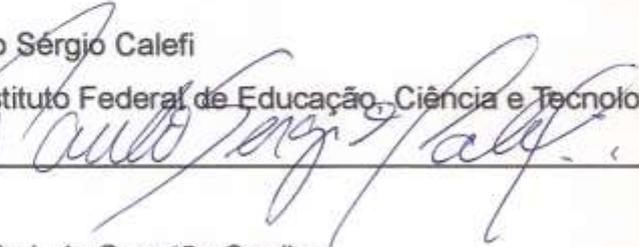
Banca Examinadora

Orientador: Prof. Dr. Olavo Henrique Menin

Assinatura:  _____

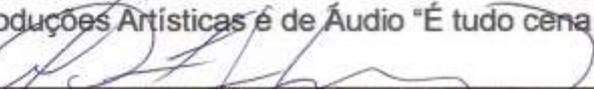
Prof. Dr. Paulo Sérgio Calefi

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Assinatura:  _____

Prof. Dr. Márcio Luiz Gusmão Coelho

Instituição: Produções Artísticas e de Áudio "É tudo cena dela" Ltda

Assinatura:  _____

FOLHA DE APROVAÇÃO E DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Edgar Flávio de Oliveira

"A Escolha" e "Matadouro"

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado e validado em 13/12/2019

Banca Examinadora

Orientador: Prof. Dr. Olavo Henrique Menin

Assinatura: _____

Prof. Dr. Paulo Sérgio Calefi

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Assinatura: _____

Prof. Dr. Márcio Luiz Gusmão Coelho

Instituição: Produções Artísticas e de Áudio "É tudo cena dela" Ltda

Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho à minha família e amigos, que me acompanharam durante essa jornada, aos companheiros e professores do ProfEPT, que abrilhantaram as aulas com suas muitas contribuições e a cada professor que tive durante a educação básica e superior que, subversivamente, me ajudaram a romper as amarras educacionais social, política e economicamente impostas .

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família e amigos pela compreensão acerca de minha ausência e pelo apoio durante todo o processo de pesquisa, por compartilharem e comemorarem comigo o ingresso no programa de mestrado ProfEPT. Agradeço a meus gestores pelas licenças concedidas e pelas adequações dos meus horários nas escolas em que leciono para tornar possível essa formação.

É fundamental agradecer aos professores e amigos do ProfEPT, em especial à minha turma, que ingressou no ano de 2017, no campus Sertãozinho. Muitos deles viajavam por horas para acompanhar as aulas presenciais e em nenhum momento foram ausentes, sempre foram verdadeiras inspirações: guerreiros, trabalhadores, estudiosos, amigos. A todos os professores que tive no programa, tanto presencialmente quanto nas disciplinas eletivas, realizadas a distância: tais professores são modelos perfeitos para levar para minhas práticas educacionais. Em especial, agradeço ao professor orientador Olavo Menin e à professora Andréia Dias lanuskiewtz, que teve participação determinante no decorrer da pesquisa.

Agradeço especialmente a minha mãe, Aparecida, que sempre acreditou no meu potencial para os estudos, e que recentemente recordou momentos em minha infância, nos quais diziam que eu seria um cientista.

Epígrafe

“Todos nós aspiramos a uma vida que tenha sentido. Todos nós aspiramos a uma vida em que todos participem na descoberta desse sentido. Todos nós aspiramos à participação numa história feita por todos e para todos e não imposta por alguns e para alguns”

(H.J. Koellreutter, 1990)

RESUMO

A música guarda estreitas relações com o trabalho, desde os primórdios da humanidade. Enquanto o trabalho é o resultado da influência do homem sobre a natureza, que não garante por si mesma a sobrevivência da espécie humana, a música acompanhou o homem em atividades profissionais diversas até o advento da Revolução Industrial, que substituiu o ritmo de corações, pés e mãos pelo ritmo da máquina, e que também calou, com seu barulho, as vozes dos trabalhadores, conforme denunciado pela arte desde tempos que já não são tão modernos. Além das relações com o trabalho, a música é uma importante ferramenta educacional, que pode ser usada no contexto de formação profissional promovida pelo Ensino Médio Integrado, dentro da proposta dos Institutos Federais de Educação para a promoção de uma formação comprometida com a classe trabalhadora, que em contraste com a formação unilateral, promovida pelo neoliberalismo em função do atendimento às demandas imediatas do mercado. É necessário que se promova uma formação omnilateral, comprometida com as necessidades da classe trabalhadora e com sua autonomia e participação na transformação da própria realidade. Embora estivesse ausente do currículo da escola pública e da formação de muitos dos educadores enquanto eram estudantes, a música ganhou obrigatoriedade no currículo por meio da implementação de novas políticas educacionais e pode trazer contribuições importantes para a formação integral dos educandos. Dentro dessa perspectiva foram criadas como produto educacional duas canções que, compostas exclusivamente para a pesquisa, trazem elementos históricos e sociais com a finalidade de provocar reflexões sobre suas escolhas profissionais, sua formação e sobre a precarização do trabalho. A aplicação do produto educacional se deu em uma oficina pedagógica, novo produto educacional gerado pelas necessidades da pesquisa, que utilizou como instrumentos de coleta de dados o registro em vídeo de duas rodas de conversa e questionário aplicado no final da oficina. A análise dos dados mostra a confiança dos estudantes no potencial formador da música e a natureza dos comentários mostra seu potencial fomentador de reflexões para a promoção da catarse, da transformação pessoal para uma nova atuação na prática social.

Palavras-chave: Música. Educação Musical. Educação Profissional. Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

Music has close relations with work since the dawn of humanity. While work is the result of man's influence on nature, which in itself does not guarantee the survival of the human species, music accompanied man in various professional activities until the advent of the Industrial Revolution, which replaced the rhythm of hearts, feet and hands by the rhythm of the machine, which also silenced, with its noise, the voices of the workers, as denounced by art since times that are not so modern. In addition to relationships with work, music is an important educational tool, which can be used in the context of vocational training promoted by Integrated High School, within the proposal of the Federal Institutes of Education for the promotion of training committed to the working class, which in contrast to the unilateral formation promoted by neoliberalism in response to the immediate demands of the market. It is necessary to promote an omnilateral formation, committed to the needs of the working class and its autonomy and participation in the transformation of reality itself. Although absent from the public school curriculum and the training of many of the educators while they were students, music has gained compulsory curriculum through the implementation of new educational policies and can make important contributions to the integral education of learners. Within this perspective were created as educational product two songs that, composed exclusively for research, bring historical and social elements in order to provoke reflections on their professional choices, their education and the precariousness of work. The application of the educational product took place in a pedagogical workshop, a new educational product generated by the research needs, which used as data collection instruments the two-wheeled video chat and questionnaire applied at the end of the workshop. The data analysis shows the students' confidence in the potential formative of the music and the nature of the comments shows its potential to promote reflections for the promotion of catharsis, from personal transformation to a new performance in social practice.

Keywords: Music. Musical education. Professional education. Integrated High School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Opções de respostas em escala.....	83
Figura 2: Opções de respostas em escala.....	83
Figura 3: Questões tricotômicas.....	84
Figura 4: Aplicação da oficina.....	104
Figura 5: Alike - Escolhas da Vida.....	106
Figura 6: Atividade de apreciação musical.....	112
Figura 7: Atividade de interpretação de Abaporu.....	114

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Faixa etária dos alunos participantes da pesquisa.....	103
Gráfico 2: Opinião dos alunos sobre a importância da música na formação do indivíduo.....	109
Gráfico 3: Opinião dos alunos sobre a música enquanto fonte de informação e conhecimento.....	109
Gráfico 4: Opinião dos alunos sobre a relação entre música e trabalho.....	110
Gráfico 5: Opinião dos alunos sobre o uso da música na aprendizagem de diferentes áreas do conhecimento.....	111
Gráfico 6: Formação musical dos alunos.....	118
Gráfico 7: Grau em que a oficina auxiliou na compreensão acerca da importância da música na formação pessoal e profissional do cidadão.....	119

LISTA DE TABELAS

Tabela	1	-	Classificação	da		
pesquisa.....			79			
Tabela	2	-	Eixos	do	produto	
educacional.....			91			
Tabela	3	-	Atividades	da	oficina	em
sequência.....			105			

LISTA DE SIGLAS

CONJUVE - Conselho Nacional de Juventude

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional

EMI - Ensino Médio Integrado

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

IFSP - Instituto Federal de São Paulo

LDB - Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional

PNPE - Programa Nacional do Primeiro Emprego

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PROEJA - Educação para Jovens e Adultos profissionalizante

ProfEPT - Programa Nacional de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	31
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E MOTIVAÇÕES	31
1.2 QUESTÕES DE PESQUISA	36
1.3 OBJETIVOS DA PESQUISA	36
2 REFERENCIAL TEÓRICO	37
2.1 MÚSICA E TRABALHO	38
2.2 A ESCOLA, O JOVEM E SUAS EXPECTATIVAS	43
2.3 MÚSICA, EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO CURRICULAR	50
2.4 BENEFÍCIOS DAS ARTES E DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO	61
2.5 A PEDAGOGIA HISTORICO-CRÍTICA ENQUANTO METODOLOGIA DE ENSINO APLICADA EM OFICINA PEDAGÓGICA	69
3 METODOLOGIA	79
3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA.....	79
3.2 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....	80
3.3 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE EM OFICINA PEDAGÓGICA.....	82
3.4 QUESTIONÁRIO	83
3.5 OBJETIVOS DA ANÁLISE	84
4 PRODUTO EDUCACIONAL	85
4.1 MOTIVAÇÕES E EXPECTATIVAS	85
4.2 DESCRIÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO	91
5 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL, RESULTADOS E DISCUSSÕES	103
5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROCEDIMENTOS DE APLICAÇÃO	103
5.2 APLICAÇÃO DA OFICINA E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS POR VÍDEOS E QUESTIONÁRIOS	106
5.3 BREVE LEVANTAMENTO ACERCA DO CONHECIMENTO PRÉVIO, RELAÇÃO E CONCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE MÚSICA E SOBRE A OFICINA	118
5.4 SÍNTESE APÓS ANÁLISE	120
6 CONCLUSÕES	122
REFERÊNCIAS	124

APÊNDICE I - ROTEIRO DA OFICINA	130
APÊNDICE II - QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS	132
APÊNDICE III - PRODUTO EDUCACIONAL	134

1 INTRODUÇÃO

Na introdução do trabalho serão expostas a contextualização, motivações, questões norteadoras da pesquisa, motivações e breve justificativa para a criação do produto educacional, assim como objetivos gerais e específicos do trabalho realizado.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E MOTIVAÇÕES

Desde a Pré-História a arte acompanha o homem nas mais variadas atividades que desenvolve. Pinturas rupestres e esculturas desse período comprovam o desenvolvimento da linguagem artística na humanidade. Devido ao tardio desenvolvimento da escrita, também da escrita musical, não é possível que se afirme com exatidão o desenvolvimento da música neste período, porém é compreensível que houvesse a necessidade de expressão e comunicação por meio dos sons. O mais antigo instrumento musical encontrado, uma flauta de patas de rena de 40 mil anos, provavelmente utilizado em caçadas para imitar os sons de animais ou para estabelecer a comunicação entre caçadores, é um importante artefato de ligação entre o homem pré-histórico e a música (CAVINI, 2011). O instrumento supracitado, não apenas conecta a humanidade ao desenvolvimento da linguagem musical, mas também liga o desenvolvimento dessa linguagem a uma atividade que fora imprescindível à subsistência de sua espécie: a caça. Assumpção e Duarte (2017, p.180) afirmam que “por meio dos estudos históricos, pode-se conhecer o passado da humanidade e por meio da arte pode-se vivenciá-lo como se fizesse parte da vida de cada um de nós”.

Afirmar que a arte se desenvolveu a partir do trabalho implica reconhecer sua gênese seu caráter imanente, fazendo com que a própria existência da arte seja para os seres humanos um testemunho de que a realidade sociocultural é obra da própria humanidade (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p.174).

Segundo Cavini (2011), a música estava presente em toda a vida social do homem na Antiguidade, inclusive no trabalho, o que sugere que desde a Pré-História até os dias atuais, em diferentes épocas e regiões do mundo, há uma estreita relação entre a música e o trabalho. Observando que cantar, compor, tocar algum instrumento musical também pode se configurar em uma

atividade profissional, é pertinente a este trabalho evidenciar a relação entre trabalho e música, justificando seus benefícios na formação profissional, descrevendo todas as suas potencialidades que, articuladas com o trabalho enquanto princípio educativo, contribuem para uma formação integral, visando desenvolver o estudante não apenas para a atividade profissional propriamente dita, mas extrapolando a dualidade entre formação propedêutica e formação meramente técnica, tendo como objetivo uma formação omnilateral, em oposição à formação unilateral, atualmente estabelecida sob orientação das políticas neoliberais de educação, que priorizam a formação para o mercado em detrimento da formação para a vida. Em concordância com a proposta dos Institutos Federais, que buscam diversas alternativas de integração curricular, tanto no Ensino Médio Integrado quanto no PROEJA, como por exemplo, por meio do trabalho por eixos, conceitos e temas geradores, pesquisas, oficinas, visitas técnicas, projetos integradores, uso e produção de materiais concretos (SILVA, 2014; BRASIL, 2008), que contextualizam a integração como sinônimo de tornar íntegro, completo, inteiro (CIAVATTA apud SILVA, 2014), conferindo ao currículo essa perspectiva, faz-se necessário buscar alternativas para contribuir com esta formação por meio da música, superando o tecnicismo da famigerada formação profissional oferecida aos estudantes de muitos cursos profissionalizantes.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Médio (BRASIL, 2012), a própria definição de diretrizes, consiste nos princípios e critérios que orientam a Educação Profissional de nível médio, tanto em instituições públicas quanto privadas, de maneira subsequente ou articulada com o Ensino Médio, sendo sua articulação feita de maneira integrada, na mesma instituição, ou concomitante, em outra instituição de ensino. Promovendo alterações na Lei de Diretrizes e Bases 9394 (BRASIL, 1996), estabelece que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio deve, “com base nos fundamentos científico-tecnológicos, socio-históricos e culturais” oferecer ao aluno formação necessária tanto para o exercício profissional, quanto para o exercício da cidadania (BRASIL, 2012, p.2).

Dentro de uma perspectiva interdisciplinar, a música pode ser usada como recurso pedagógico de diversas formas, não apenas na disciplina de

Artes, na qual segundo a LDB (BRASIL, 1996), ela é parte integrante obrigatória e não exclusiva, mas também em todas as demais disciplinas nas quais os temas sejam pertinentes, contribuindo com o desenvolvimento físico, motor, afetivo, espiritual, interpessoal, intrapessoal, criativo, cognitivo dos alunos, de forma que o desenvolvimento dessas faculdades já evidencia por si mesmo sua formação integral, que configura um dos princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, segundo as DCNs (BRASIL, 2012, p.2). A opção pelo uso interdisciplinar da música, conforme a orientação temática das canções enquanto instrumentos pedagógicos, colabora com um importante recurso de integração curricular, no qual conteúdos gerais e específicos do currículo nos cursos de formação profissional, assim como diferentes disciplinas podem interagir com elementos musicais e temas explorados nas letras das canções. Para Santomé (apud Ramos, 2009) a interdisciplinaridade promovida na construção do currículo integrado, ajudando a ressaltar a unidade do conhecimento ante sua fragmentação em disciplinas, promove sua compreensão global. Bernstein (idem, ibidem), afirma que “a integração coloca as disciplinas e cursos isolados em uma perspectiva relacional”, abrandando seus limites e classificações, promovendo a iniciativa de discentes e docentes e a integração de saberes escolares e cotidianos dos alunos, “combatendo, assim, a visão hierárquica e dogmática do conhecimento” (RAMOS, 2009, p.1).

Segundo Lukács e Saviani (apud ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017), “tanto a arte como a educação escolar estabelecem uma relação indireta e mediata com a sociedade, ao passo que incidem diretamente na formação dos indivíduos”. Elementos culturais produzidos pela humanidade, entendida aqui enquanto gênero humano, passam a construir a humanidade dos alunos. Reconhecer a cultura enquanto produção humana, ajuda a desenvolver a consciência, que resulta em humanização e pleno desenvolvimento (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p.170). Reconhecendo a relação da canção com a prática social, de onde partem todos os agentes sociais rumo à problematização e à instrumentalização, seu principal objetivo enquanto recurso educacional, segundo seu eixo pedagógico (KÁPLUN, 2003), é levar os agentes sociais à catarse. Espera-se que o estudante reconheça o produto educacional em questão como “produtor de necessidades”, como sugere Lukács (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017) e não como uma solução imediata. Tal

elemento, dialogando com a realidade, insere no processo de problematização o mundo subjetivo do aluno. Para Assumpção e Duarte,

Uma propriedade específica às grandes obras artísticas está na evocação de sentimentos no sujeito receptor, provocando uma intensificação, um aprofundamento de vivências que, possivelmente, o indivíduo não experimentaria em suas experiências cotidianas. A obra de arte é uma forma de expressão da subjetividade humana, mas, nesse processo, ocorre a superação da particularidade da personalidade, tanto do artista quanto do sujeito receptor, colocando-se ambas as subjetividades em um nível mais elevado de relacionamento consciente com o gênero humano. (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, P.172).

Em articulação com a realidade, partindo sempre da prática social, a expectativa principal é que a música enriqueça a experiência educacional dentro do processo de catarse, cujos elementos textuais e musicais trazidos pela canção não se limitem à subjetividade de cada indivíduo, mas integrem o mesmo à subjetividade humana, intensificando ideias e princípios de coletividade. A arte, segundo Assumpção e Duarte (2017), dentro dessa perspectiva, altera de maneira qualitativa a percepção de mundo dos estudantes, incidindo sobre questões cotidianas e promovendo a transformação social. Para Lukács (apud ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017), a arte já promove a catarse a partir de “uma ruptura com a imagem cotidiana de mundo, as ideias e os sentimentos costumeiros relativos aos homens, aos seus destinos, aos motivos que os movem: porém uma ruptura que conduza a um mundo melhor entendido”. Dessa forma, pela relação do indivíduo com trabalhos artísticos já ocorre esse fenômeno. Estando essa atividade localizada dentro de um processo de catarse segundo a pedagogia histórico-crítica, antecedendo a problematização, podemos afirmar que a utilização da música, nesse caso, promove a catarse (estesia provocada pelo contato com a arte) dentro da catarse (transformação do sujeito educacional pela posse de novos conhecimentos). Como afirmam Assumpção e Duarte (2017), por maior que sejam intensos os efeitos desse contato, a catarse é inesgotável (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p.175).

Em primeiro plano, as expressões artísticas contribuem para o desenvolvimento sensível e intelectual de cada sujeito a partir da apropriação, em um nível mais elevado, das contradições da história humana e por consequência, favorece as condições para a tomada de consciência da possibilidade de modificação de si mesmo e da realidade (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p.185).

No ambiente escolar, reside também a necessidade de se levar o aluno ao reconhecimento e desenvolvimento das emoções (DUARTE JÚNIOR apud COUTO; SANTOS, 2009). Para o autor,

Conhecer as próprias emoções, e ver nelas os fundamentos do nosso próprio “eu” é a tarefa básica que toda escola deveria propor, se elas não estivessem voltadas somente para a preparação de mão-de-obra para a sociedade industrial (...), o intelectualismo da nossa sociedade é reforçado dentro do ambiente escolar, onde o que é considerado relevante é apenas aquilo que se pode conceber racionalmente, logicamente, e as artes não se enquadram nessa perspectiva (DUARTE JUNIOR apud COUTO; SANTOS, 2009, p.115).

Em uma escola com esse perfil, o papel que a música desempenha, limita-se apenas ao lúdico, a um mero lazer e divertimento em contraste com as atividades consideradas “úteis” pelo currículo escolar (DUARTE JÚNIOR apud COUTO; SANTOS, 2009, p.115-116), de maneira que, a restrição de seu uso apenas como “apoio a determinadas funções sociais, não propicia o seu desenvolvimento enquanto linguagem simbólica” (SWANWICK apud COUTO; SANTOS, 2009, p.118). Pensando nisso, considera-se relevante desenvolver um trabalho musical relacionado a temas pertencentes ao mundo do trabalho, visando evidenciar os benefícios do uso da música como recurso didático para introduzir temas relacionados ao trabalho e promover discussões e reflexões acerca desses mesmos temas.

Essas afirmações previamente levantadas são pertinentes à orientação sobre a funcionalidade das canções feitas para o ambiente escolar no contexto da EPT, de maneira que o produto educacional em desenvolvimento necessite de algum cuidado estético na sua elaboração, visto que vários elementos devem interagir e construir sentido dentro da linguagem musical. Sua aplicação dar-se-á em sala do Ensino Médio Integrado e o acompanhamento e identificação dos resultados acontecerão por meio de registro feito durante a realização das atividades e questionário aplicado após a oficina na qual as canções serão utilizadas. Além de investigar a percepção dos alunos sobre os benefícios educacionais da música em sua formação e de sua percepção acerca dos assuntos relacionados ao tema proposto, a ocorrência de questões e comentários surgidos após a apreciação da canção serão de fundamental importância dentro do processo de catarse, de forma que se entenda que

O poder da música sobre a alma humana funda-se na afinidade com a sua essência constitutiva. Porém, os pitagóricos foram mais longe, afirmando que a música tem o poder de restabelecer a harmonia perturbada da nossa alma. Daqui nasce um dos conceitos-chaves de toda a estética musical, e não só musical, da antiguidade, isto é, o conceito de catarse (FUBINI, 1993, p.72).

1.2 QUESTÕES DE PESQUISA

A partir das reflexões apresentadas, foram formuladas as seguintes questões norteadoras da pesquisa:

1. A utilização da música, em atividades educacionais, pode cooperar para o desenvolvimento integral do estudante?
2. O uso de canções com temas voltados para o mundo do trabalho, assim como o uso interdisciplinar da Educação Musical, pode contribuir para a formação integral do aluno da EPT?
3. O produto educacional elaborado pode contribuir para o desenvolvimento de mecanismos de reflexão sobre o trabalho e temas que carecem de um posicionamento crítico do jovem em busca de formação profissional e inserção no mundo e no mercado de trabalho?

Considerando as questões acima relacionadas, obtém-se como questão principal de pesquisa: É possível, utilizando a música como ferramenta educacional e fomentadora de questionamentos e reflexões acerca do mundo do trabalho, promover o pensamento crítico do aluno, contribuindo assim para sua formação integral?

1.3 OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo geral da pesquisa consiste em perceber e constatar a pertinência da música, enquanto linguagem artística, no processo educacional, e os objetivos específicos são: corroborar a eficiência de canções cujos temas sejam especificamente voltados para o mundo do trabalho, para uma formação integrada e se essas canções, enquanto ferramentas educacionais, configuram-se em elementos provocadores de reflexões pertinentes a essa formação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Um dos objetivos deste trabalho de pesquisa consiste na constatação histórica do uso da música na formação para o trabalho. Dessa forma, propõe uma investigação sobre o uso da música dentro de atividades profissionais sob uma perspectiva histórica, identificando a importância da mesma para essas atividades, como também os objetivos de seus usos, alguns deles educacionais, corroborando a ideia de trabalho como princípio educativo, evidenciado pelas perspectivas de formação idealizadas pelo Ensino Médio Integrado e princípio norteador da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em integração com ciência, tecnologia e cultura (BRASIL, 2012).

A articulação entre trabalho e ensino deve servir para formar homens onilaterais, ou seja, promover e desenvolver amplas capacidades humanas, intelectuais e práticas. Assim, o trabalho coloca-se como princípio educativo somente quando compreendido na perspectiva da revolução social. Compreendê-lo apenas, na sua perspectiva pedagógica, seria, portanto, um equívoco (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 77).

Superando a perspectiva meramente tecnicista da formação profissional e almejando uma formação integral para além das relações de trabalho estabelecidas pelo neoliberalismo, é pretendida a investigação da pertinência da música enquanto ferramenta educacional dentro de uma perspectiva de formação para o trabalho, e no campo ideológico, atuando como elemento fomentador de questões que possam proporcionar ao estudante o contato com sua coletividade em contraste com o subjetivismo e com o “ideário fragmentador que faz apologia ao individualismo exacerbado contra as formas de solidariedade e de atuação coletiva e social” (ANTUNES, 2009, p. 50). Além da pertinência do uso da música na formação profissional, a ser atestada pela relação entre música e trabalho, faz-se necessário apresentar sua contribuição para os vários aspectos do desenvolvimento pessoal, colaborando efetivamente com a formação omnilateral da classe que vive do trabalho.

Desse modo, a fundamentação teórica dessa pesquisa está dividida em cinco partes: na primeira parte, a relação entre música e trabalho será explorada, juntamente com uma conceituação sócio-histórica do trabalho, fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa, assim como do produto educacional. Na segunda parte, o perfil do jovem da classe trabalhadora e da

escola que o recebe, suas relações e principais expectativas. Na terceira parte, o Ensino Médio Integrado e alguns conceitos ligados a integração curricular serão descritos, como um contraponto à dualidade e fragmentação estabelecidas no sistema escolar. Na quarta parte, ocorre a exposição dos benefícios da música e da Educação Musical dentro do processo educacional e, na quinta parte, uma contextualização da pedagogia histórico-crítica enquanto metodologia, devido a sua utilização na oficina pedagógica enquanto contexto de aplicação do produto educacional desenvolvido para a pesquisa.

2.1 MÚSICA E TRABALHO

A heterogeneidade da classe que vive do trabalho, as dificuldades que enfrenta para estabelecer uma organização sindical, juntamente com a competitividade intensa, contribuem para a vitória do capital sobre um trabalhador sem identificação com a sua classe, com a qual compartilha uma vida desprovida de sentido (ANTUNES, 2009). A situação atual do trabalhador o coloca em um individualismo que contrasta com as origens das atividades coletivas de trabalho. Enquanto coletivas, ainda hoje, as atividades laborais contam com a presença constante da música: lavradores nos campos, lavadeiras nas margens dos rios, “na música dos puxadores de redes, nas ladainhas entoadas por tapeceiras tradicionais (...), nos pregões dos vendedores” (BRASIL, 1997, p.37). Nesse contexto, a música não apenas ensina ao mais jovens o conteúdo do trabalho ou a importância da coletividade, atuando como ferramenta educacional, ainda que informalmente, mas contribui conferindo motivação, prazer, independente da natureza do trabalho realizado. Para Antunes (2009), quando a motivação para o trabalho, se limita apenas em consumo fetichizado, a classe-que-vive-do-trabalho é inserida em um contexto no qual prevalece o trabalho alienado, e a vida, assim como o próprio trabalho, acabam ficando desprovidos de sentido. Dessa forma, as contribuições da música na formação do trabalhador podem comprometê-lo também com o anseio de participar de um novo modelo societal,

(...) por um trabalho cheio de sentido e pela vida autêntica fora do trabalho, por um tempo disponível para o trabalho e por um tempo verdadeiramente livre e autônomo fora do trabalho – ambos, portanto, fora do controle e comando opressivo do capital – convertem-se em elementos essenciais, na construção de uma sociedade não mais regulada pelo sistema de metabolismo social do capital e seus mecanismos de subordinação (ANTUNES, 2009, p. 179).

Por haver uma relação tão estreita entre música e trabalho, podemos identificar na música erudita as “pastorais”, ou referências ao campo. Segundo Schafer, “os pastores tocavam flauta e cantavam uns para os outros a fim de fazer passar as horas solitárias” (SCHAFER, 2001, p. 73), o que faz com que as flautas e demais instrumentos de sopro feitos em madeira apresentem nas obras um referencial pastoril, bucólico e campestre. Além desse arquétipo sonoro representado pela flauta e pelas “madeiras” em geral, outros instrumentos também desempenham papéis importantes na representação de contextos profissionais fundamentais dentro da narrativa da música erudita, como por exemplo, as trompas, que eram usadas originalmente na caça para estabelecer uma comunicação entre os caçadores, e nas atividades militares para orientação das tropas. Esses usos específicos fizeram com que as trompas e os demais instrumentos de sopro feitos em metal, “os metais”, simbolizassem, nas narrativas da música erudita, uma referência à caça ou à guerra, cujas paisagens sonoras que contextualizavam essas atividades, traziam consigo esses sons. Schafer (2001), também cita Tolstói, que descreve em seu livro “Anna Karenina” o trajeto de um grupo de mulheres ao campo, levando seus ancinhos aos ombros e entoando canções a cinquenta vozes. O escritor canadense afirma em seguida que no folclore de muitas nações está incrustado o ritmo pesado do trabalho. Os vendedores ambulantes valiam-se de vários recursos empregados em seu cantar, como o motivo musical e a inflexão de voz para anunciarem seus produtos, diferenciando-os por meio dos recursos musicais empregados. Vendedores/cantores recebiam tal conhecimento dos pais e o repassavam à geração seguinte. Tais pregões serviram de inspiração a compositores renomados de suas épocas (SCHAFER, 2001). Essa prática guarda semelhanças com estratégias de marketing recentes como, por exemplo, vendas de pamonha, gás, ovos, legumes, frutas e verduras, serviços de amolador, corretagem imobiliária, empréstimo pessoal, anúncios de ofertas de supermercados e uma infinidade de pregões, *jingles*, sons e motivos musicais diversos nas cidades em geral. Para Schafer (2001), assim como o som dos cascos dos cavalos em seu galopar influenciaram os ritmos dos poemas, as estradas de ferro e os automóveis também contribuíram para a música contemporânea.

Não se pode ignorar que durante muito tempo, o proletariado se reuniu em ambientes onde o barulho das máquinas e o ritmo frenético da produção taylorista/fordista impossibilitavam a prática do canto coletivo no trabalho e pode-se vislumbrar esse como um fator determinante para o fim do canto no trabalho no contexto dos centros urbanos, todavia, sendo essa ainda uma prática comum em contextos e condições mais humanas de trabalho. Para ilustrar a importância que a sociedade deu à máquina, Schafer (2001), comenta sobre um projeto de lei publicado pelo inglês Michael T. Bass em 1864 sobre a proibição da execução de músicas em ambiente aberto. Tal prática, era realizada por vendedores e prestadores de serviço como estratégia de *marketing* pelos trabalhadores que, além do canto, valiam-se de banjos, pratos, tambores e inúmeros instrumentos para chamar a si a atenção na tentativa de oferecer seus serviços. O incômodo era causado pelo amadorismo musical, que chocava os músicos profissionais e toda a elite que pagava para desfrutar da música em locais fechados, salões etc., quanto por cidadãos que necessitavam de um mínimo de concentração na realização de seu trabalho intelectual no contexto das grandes cidades. O incômodo se estendia ao martelar do ferreiro, que segundo Schafer (2001, p. 92), era o som mais forte produzido por uma mão humana até o advento da Revolução Industrial. O autor comenta que o sino da igreja, por representar a cristalização do divino na sociedade, por mais alto que soasse, jamais foi repreendido e os motores, por representarem o próprio progresso, também não foram alvo de qualquer censura, compondo assim o fundo sonoro das grandes cidades e que progressivamente encobria o som dos trabalhadores ambulantes pelo barulho dos automóveis.

(...) Virgílio, Cícero e Lucrécio não gostavam do som da serra, que era relativamente nova em seu tempo (c.70 a. C.), mas que ninguém se queixava do barulho da fábrica até cerca de cem anos após a erupção da Revolução Industrial (Dickens, Zola) (SCHAFER, 2001, p. 203).

O conflito entre a música de rua e a música de salão ilustra a herança que recebemos do século XIX, numa perspectiva em que uma minoria esnobe e falsamente refinada, detentora de privilégios, despreza as relações humildes, o natural e o social enquanto cultura (KOELLREUTTER, 1990), e também ilustra a forma como essa elite legitima seu hábito de apreciação musical como o adequado. Dentro desse conflito, a relação com a elite minimiza o

desprestígio ao músico, enquanto trabalhador. Saviani (2007) cita Aristóteles que classifica o trabalho produtivo indigno de homens livres, corroborando Fubini (1993) quando este afirma que os músicos na antiguidade grega também eram vistos como trabalhadores braçais, servis, de forma que a música era “indigna de homem livre e culto” (FUBINI, 1993, p. 16).

Enquanto o homem transforma a natureza segundo suas necessidades por meio do trabalho, práticas musicais no ambiente de trabalho foram abandonadas em função de ruídos de motores, buzinas, sirenes e máquinas. Há, hoje, uma preocupação com a saúde auditiva e mental dos trabalhadores inseridos nesse contexto no qual verificamos que

A dissolução do ser humano em meio à vida coletivizante ordenada pelas condições massificadoras, pela maquinaria e pela burocracia é patente. O esforço do homem, no início do século, era assegurar sua existência e, nisso, consumia-se e anulava-se (FONTERRADA, 2008, p. 96).

Sobre essa mudança no contexto do trabalho, Schafer (2001), afirma que o canto tenha morrido a partir do trabalho industrial, porque

Antes da revolução industrial, o trabalho costumava estar associado à canção, pois os ritmos das tarefas eram sincronizados com o ciclo da respiração humana ou surgiram dos hábitos relacionados com as mãos e os pés. (...) os cantos dos marinheiros, as canções campestres e das oficinas davam o ritmo, que os vendedores de rua e as floristas imitavam ou cantavam em contraponto, numa vasta sinfonia coral (SCHAFER, 2001, p.99).

Observa-se que mesmo em uma época na qual os sons de máquinas e motores tenha sufocado os sons humanos e que a rigidez do sistema produtivo limite a criatividade do trabalhador, tirando dele qualquer perspectiva de autonomia e prazer, em contrapartida, ainda hoje

A arte também está presente na sociedade em profissões que são exercidas nos mais diferentes ramos de atividades; o conhecimento em artes é necessário no mundo do trabalho e faz parte do desenvolvimento profissional dos cidadãos (BRASIL, 1997, p.19).

Para Motta (2015), no Brasil, ainda hoje é notável a presença do canto coletivo em algumas atividades rurais, cujo processo de trabalho ainda é prioritariamente artesanal, em contraste com a realidade promovida pelo agronegócio, que recebe maior incentivo e financiamento para seu desenvolvimento. Embora rurais e agrários, os setores se apresentam na prática de uma maneira muito heterogênea, estando muitas vezes os grandes

latifúndios, empresarialmente mais desenvolvidos e dotados de processos altamente automatizados vinculados a um ministério, enquanto pequenas fazendas que utilizam técnicas e procedimentos mais tradicionais estão vinculadas a outro. Segundo uma análise do filme “Sons e Imagens da Terra – Cantos de Trabalho no Brasil”, produzido sob a orientação do Ministério do Desenvolvimento Agrário, no município de Barrocas, na Bahia, que busca um registro da expressão musical dos trabalhadores brasileiros, a autora afirma que a mecanização do processo de moagem de mandioca para a produção de farinha é rudimentar e varia muito entre as comunidades, de forma que a maior etapa do processo, ainda é artesanal e manual.

Motta (2015), descreve todo o processo de produção da farinha e sua relação com o canto empregado durante a atividade. Segundo a autora, a “letra descreve o processo manual da ralagem da mandioca”, e mesmo que esse processo seja feito na atualidade por meio de moedor elétrico, o resgate histórico do processo artesanal resiste no canto dos trabalhadores (MOTTA, 2015, p. 104 – 105). Baseando-se nas informações obtidas no mesmo filme, Motta (2015) descreve atividades de um grupo de mulheres ligadas ao Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu. No município de Imperatriz, no Maranhão, mulheres de uma comunidade assentada expressam através do canto coletivo não apenas a descrição de sua atividade extrativista, mas também seus direitos políticos:

Essas mulheres trabalham em uma cooperativa para colher e quebrar coco babaçu e também manufaturam alguns produtos, como farinha, óleo e sabão. No filme, por vezes as mulheres cantam cantos de trabalho tradicionais, por vezes cantam canções de cunho mais político, relativas à conscientização trabalhista (MOTTA, 2015, p. 105).

Sob essa perspectiva educacional do uso da música no trabalho e, levando também em consideração todos os outros aspectos supracitados, faz-se necessário afirmar a importância da música na formação profissional, principalmente na formação para atuação em setores onde a tradição do canto coletivo, que cumpre também funções educacionais, foi abandonada, esquecida ou sequer existiu.

2.2 A ESCOLA, O JOVEM E SUAS EXPECTATIVAS

A juventude é vista sob a perspectiva da transitoriedade, uma condição que, segundo Dayrell (2003), está representada por uma espécie de “vir a ser”, que sempre projeta no futuro o sentido das realizações cotidianas. Sob essa perspectiva, a negação do presente na formação do jovem configura-se um entrave para sua participação ativa e a valorização de suas necessidades, muitas vezes, urgentes. Junto a essa realidade, reside a concepção de que a juventude é um período de crises, problemas e incertezas, experimentações e irresponsabilidades, e que sua ligação direta com a sociedade se dá apenas pelo consumo do mercado cultural específico (DAYRELL, 2003, p. 40-41). Para o autor, a busca por um modelo estabelecido de juventude prejudica a percepção de como o jovem constrói sua identidade a partir de sua realidade e de suas experiências cotidianas, a partir de valores religiosos, localizações geográficas, a classe social a que pertence, gênero, cultura, etnia e outros fatores que determinam a heterogeneidade da juventude.

Existe uma tendência em nomear a juventude a partir de um modelo que usa como referência determinadas representações sociais que veem o jovem segundo a perspectiva de um ser em construção cujos elementos constitutivos são dados de acordo com os valores ideais das classes média e alta (CARRANO; DAYRELL, apud MARTINS; CARRANO, 2011, p.50).

Para Oliveira (2017, p.42), “cada sujeito presente no ambiente escolar carrega uma história e tem, mesmo que em construção, um olhar particular pelo qual enxerga o mundo”. Martins e Carrano (2011), comentam que apesar das imposições sociais e institucionais, os jovens escolhem como querem ser reconhecidos socialmente, fazendo disso muito mais uma escolha do que uma imposição. Os autores evidenciam a tendência de homogeneização da juventude, institucionalizada, aceita pelo senso comum, que a coloca como receptora passiva de uma cultura dominante.

O início dessa fase, segundo Melucci (apud DAYRELL, 2003), é marcado pela busca da independência familiar e o desenvolvimento de potencialidades físicas, psicológicas, genéticas e sociais, que não se concluem imediatamente, ou de forma padronizada, o que não permite a classificação da juventude como uma mera transição da infância para a vida adulta ou mesmo

delimitar a ela um período final. Para Dayrell (2003), a partir dessas reflexões, podemos entender a juventude

Como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (DAYRELL, 2003, p. 42).

Dayrell (2003), chama a atenção para a importância de entender o jovem como sujeito social e para o reconhecimento da existência de várias “juventudes” coexistindo mesmo dentro da mesma classe social, em oposição ao conceito genérico de juventude que se construiu. Baseado em Charlot (apud DAYRELL, 2003), o autor classifica o sujeito social como alguém que participa da sociedade, num processo de interação que contribui para seu desenvolvimento, dentro da mesma perspectiva de participação dos outros cidadãos, exercendo direitos e deveres. Oliveira (2017), argumenta sobre a precariedade dos modelos que a sociedade impõe sobre a juventude, modelos nos quais os jovens não mais se enquadram e que a velocidade das mudanças sociais impõe um dinamismo que exige um olhar mais tolerante à sua diversidade. Infelizmente, a escola contribui negativamente enquanto conta com mecanismos próprios de homogeneização que silenciam as identidades e culturas juvenis construídas em outros espaços (MARTINS; CARRANO, 2011, p.45).

Segundo Dayrell (2007), especificamente no Brasil, a condição da juventude é completamente diversa de outras gerações. Para o autor, o “jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que o diferenciam e muito das gerações anteriores”, que para Giddens (apud DAYRELL, 2007), é resultado de profundas transformações de ordem sociocultural ocorridas no ocidente nas últimas décadas (DAYRELL, 2007, p.1107). Para o autor, muitas vezes, aliada à condição juvenil está também a pobreza, que impõe a essa juventude a necessidade imediata de criar condições para a própria sobrevivência e ainda que isso não ocorra,

(...) para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o

namoro ou o consumo. Mas isso não significa, necessariamente, o abandono da escola, apesar de influenciar no seu percurso escolar. As relações entre o trabalho e o estudo são variadas e complexas e não se esgotam na oposição entre os termos (DAYRELL, 2007, p. 1109).

Para Oliveira (2017), desde a Idade Média, o jovem das classes operárias recebe como herança sua condição social e o objetivo de ascender socialmente por meio do trabalho. A autora pontua que, mesmo para desfrutar de sua condição de jovem, é necessário o vínculo com o trabalho, que lhe permite pelo consumo o acesso a festas, roupas, calçados, viagens etc. A escola, na atualidade, surge como um recurso importante para ingresso e permanência no mundo do trabalho. Para Dayrell (2007), o aumento do ingresso dos jovens das camadas populares no Ensino Médio, que antes era um privilégio de camadas altas e médias, aliado ao êxodo dos jovens da classe média e alta para escolas particulares, diminuindo sobremaneira a pressão sobre a manutenção da qualidade do sistema de ensino, criou o que chamamos de dualidade educacional, que relega uma escola para ricos e outra para pobres, com objetivos tão diferentes, que muitas vezes o Ensino Médio é definido como a terminalidade dos estudos para a classe trabalhadora (isso, quando essa etapa é concluída). A abertura da escola para um novo público, não significou um diálogo com o mesmo e suas realidades, gerando muitas vezes frustração, fracasso e abandono. Silva, Pelissari e Steimbach (2013), consideram que o abandono escolar ocorre inicialmente pelo abandono do sentido da escola, ainda que haja a permanência física do aluno. Para os autores, apesar das atuais taxas de abandono, a escolarização representa para o jovem, parte de sua existência na sociedade, ainda que não reconheçam a relação entre empregabilidade e escolarização. Muitas vezes é identificada a inversão dessa lógica, na qual grande parte da juventude vitimada pelo desemprego é escolarizada, o que representa uma das muitas contradições nesse contexto, no qual a escola tem seu sentido deslocado para o desenvolvimento de novas e inconstantes habilidades requeridas pelo mercado. Harvey (apud SILVA; PELISSARI; STEIMBACH, 2013) considera que a

(...) acumulação flexível implica níveis relativamente altos de desemprego estrutural, rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos de salários reais e retrocesso do poder sindical. Nesse intenso movimento de reestruturação, emergem também novas exigências laborais e reforça-se a ideologia segundo a

qual cabe ao indivíduo, e não à estrutura econômico-social, ser *empregável*, rompendo com a ideia de qualificação como um atributo construído social e historicamente (HARVEY apud SILVA; PELISSARI; STEIMBACH, 2013, p.407).

Para Nunes e Fernandes (2016, p.65), há prejuízos na relação dialética entre Estado e sociedade, enquanto essa fica mais heterogênea e possui demandas cada vez mais diversificadas, aquele se torna cada vez menor, “frente a atores institucionais que detêm maior poder político e econômico”. Para Pochmann (apud NUNES; FERNANDES, 2016, p.67) o aumento populacional da juventude a partir da década de 1990 influenciou diretamente no mundo do trabalho, causando o que conhecemos como desemprego juvenil, em consequência da mão de obra excedente. Nesse contexto, “muitas vezes os jovens encontram-se em desvantagem, assumindo funções inferiores, com menores salários e jornadas mais intensas, revelando a precarização a que está submetido o trabalho entre os jovens”, não raro, desde o primeiro emprego. Nunes e Fernandes (2016), comentam que houve, avanços na implementação de políticas públicas para a juventude no país, citando CONJUVE, PROJOVEM, PNPE, o Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano e o Programa Escola de Fábrica. Posteriormente, também foi criado o PRONATEC, mas, ações voltadas apenas para aprimoramento e qualificação, apesar de serem importantes e necessários (GONZALEZ apud NUNES; FERNANDES, 2016), não são suficientes para garantia de acesso e permanência do jovem no mercado de trabalho, nem para corrigir questões históricas de exclusão social a que é relegada grande parcela da juventude brasileira (ARAÚJO apud NUNES; FERNANDES, 2016, p.69), que é culpabilizada também pelo fracasso no acesso e manutenção do emprego.

Dentro desse contexto de exclusão promovida pelo modelo societal e pelo regime de acumulação flexível, busca pela compreensão da heterogeneidade juvenil e das políticas públicas voltadas para a inclusão do jovem no mundo do trabalho, constroem-se a relação entre a juventude e a escola. A quebra no paradigma de conformação que delimita ao aluno seguir um modelo estabelecido de juventude (SACRISTÁN apud DAYRELL, 2007), juntamente com o reconhecimento de novas demandas presentes na dinâmica de construção social do sujeito escolar, devem compor elementos de reflexão para a transformação escolar. Para Dubet (apud DAYRELL, 2007), a escola,

responsável pela normatização e inculcação de valores universais, era concebida de forma separada da sociedade, na qual o estudante não levava para dentro dela suas experiências, seu mundo e seus valores, estando ali apenas para investir em uma capacitação para a vida em sociedade. Essa perspectiva paradoxal entra em transformação na atualidade, em que a escola “assiste a um ruir de seus muros tornando-se mais permeável ao contexto social e suas influências” (DAYRELL, 2007, p. 1115). É nesse espaço aberto a experiências, muitas vezes não escolares, que ocorre o encontro e ressignificação dos muitos grupos e juventudes (DAYRELL, 2007), sendo até mais significativo para a população mais carente, na qual a sociabilidade ganha maior importância pela ausência de outros equipamentos de lazer.

Para Dubet (apud DAYRELL, 2007), as mudanças na relação entre a escola e o aluno interferem também no papel de mediação que o professor exerce, de modo que

(...) a mudança dos alunos interfere diretamente nas formas e metas das relações de poder presentes na instituição. Se antes a autoridade do professor era legitimada pelo papel que ocupava, constituindo-se no principal ator nas visões clássicas de socialização, atualmente é o professor que precisa de construir sua própria legitimidade entre os jovens (DAYRELL, 2007, p. 1121).

Dayrell (2007), comenta que além da necessidade do estabelecimento do vínculo, os docentes também precisam adaptar o currículo à realidade dos alunos, currículo esse, muitas vezes distante dessa realidade, sem fazer qualquer sentido em suas experiências e vida cotidiana, o que implica mais um tipo de desigualdade social nas camadas mais pobres, mais um empecilho em sua mobilidade social. O autor afirma que os sentidos da escola, para o jovem, estão situados no futuro, nas promessas que muitas vezes não se concretizam, quando deveriam estar no presente desse jovem, que tem em seus ombros toda a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso. A escola, que deveria promover sua ascensão, de maneira paradoxal, muitas vezes reproduz a desigualdade social, levando-o ao fracasso. O jovem aluno que pertence às classes trabalhadoras conhece sua realidade e sabe não ser possível a superação das desigualdades sociais por meio da escola. Dessa forma, suas demandas são por “redes sociais de apoio mais amplas, como equipamentos de lazer e cultura nos seus bairros, além de políticas públicas que os

contemplem em todas as dimensões, desde a sobrevivência até o acesso aos bens culturais” (DAYRELL, 2007, p.1124).

As novas demandas da juventude sugerem não apenas a adaptação da escola à diversidade juvenil, mas também o reconhecimento de que a escola não pode ser o único espaço de sociabilização, convivência e formação do jovem (DAYRELL, 2007). Para Oliveira (2017), embora a formação de “seres humanos conscientes, ativos e sujeitos de suas próprias vidas” seja o principal objetivo da instituição escolar, ela também argumenta sobre o aspecto negativo disso se concentrar em apenas uma instituição (OLIVEIRA, 2017, p.50). Para a autora, embora não possa carregar sozinho a responsabilidade da formação do jovem, o ambiente escolar pode oferecer a oportunidade de uma formação democrática que desenvolva sua maturidade, habilidades sociais, conscientização para participação social e cidadã.

Educar é preparar as crianças e os adolescentes para serem pessoas autônomas, capazes de tomar decisões e elaborar julgamentos arrazoados e razoáveis, tanto sobre sua conduta como sobre a conduta dos demais; torná-los capazes de dialogar e cooperar na resolução de problemas e nas propostas de solução encaminhadas para a construção de uma sociedade mais justa. Para esse objetivo, toda pessoa educada precisa dispor de conteúdos culturais relevantes, que lhe permitam compreender o mundo e, ao mesmo tempo, desenvolver suas capacidades cognitivas, afetivas e sociais com os quais poderão tirar o melhor partido para seus direitos e deveres como cidadão (SANTOMÉ apud OLIVEIRA, 2017, p.62).

Dayrell (2003), afirma que a busca pelo espaço cultural nessa fase da vida geralmente ocorre por outros espaços estarem fechados. Coincidentemente, ocorre um afastamento entre o jovem e a sua primeira instituição socializadora: a família. Para o autor,

Na trajetória de vida desses jovens, a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e de um posicionamento diante de si mesmos e da sociedade. A música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para *trocar ideias*, para ouvir um “som”, dançar, dentre outras diferentes formas de lazer. Mas, também, tem se ampliado o número daqueles que se colocam como produtores culturais e não apenas fruidores, agrupando-se para produzir músicas, vídeos, danças, ou mesmo programas em rádios comunitárias (DAYRELL, 2007, p. 1109).

Clarke et al. (apud ILIART; LARANJEIRA, 2017, p.31), define a cultura como uma “prática que realiza e objetiva os estilos e significados produzidos coletivamente, oferecendo um mapa de significação no compartilhamento, compreensão e interpretação de experiências singulares”. Os autores reforçam sobre a ressignificação dessas experiências dentro de um “campo simbólico”. Corroborando a concepção de “juventudes” diversas propostas por Dayrell (2003), Cancili (apud ILIART; LARANJEIRA, 2017) propõe que

A heterogeneidade e as diferentes combinações na apropriação cultural desmontam a ideia de identificações fixas e demarcadas em contextos sociais específicos – seja por posições de classe ou diferenças geográficas – reconfigurando a relação entre local e global, periférico e hegemônico, consumo e produção. É preciso se considerar que as práticas culturais, incluindo-se aí as de consumo, oferecem sentidos de pertencimento, por meio dos quais os jovens compõem repertórios híbridos, forjando suas identidades (CANCILLI apud ILIART; LARANJEIRA, 2017, p.31).

Narrativas de jovens envolvidos com produção cultural, precisamente “à margem da cultura hegemônica” revelam “a necessidade de uma linguagem ou criação artística, pelo ativismo cultural, que amplie ou desperte as possibilidades estéticas, para além das quais as pessoas vivenciam cotidianamente”, e destacam o poder de formação que a arte carrega¹, revelando o apreço do jovem por atividades que envolvam a arte em sua formação (ILIART; LARANJEIRA, 2017, p.30-35).

A música e as artes em geral precisam estar no ambiente educacional e oferecer ao jovem uma alternativa de formação com a qual ele se identifique, na qual se reconheça e reconheça o potencial de seus elementos formadores e transformadores. Zampranha (2007, p.18), destaca o modo peculiar com o qual a música organiza experiência, atendendo a diferentes aspectos do desenvolvimento humano, atuando como “agente facilitador e integrador no processo educacional”, argumentando em favor de sua presença na escola e na formação do jovem. Oliveira (2017), comenta que

Grande parte dos jovens, da família e da sociedade em geral acredita que a escola seja um período de preparação para a vida profissional. De fato, poderia ser, mas não podemos reduzir o processo educativo a isso. Afinal, a educação escolar contribui para a transformação do ser humano e, conseqüentemente, da sociedade. (...) Os ensinamentos propagados por essa instituição refletem no presente e

¹ Segundo a autora, os referidos depoimentos são de jovens artistas envolvidos em circuitos culturais não hegemônicos em Feira de Santana – BA.

no futuro. Não é possível formar cidadãos conscientes e críticos, se educamos para a passividade (OLIVEIRA, 2017, p.49).

2.3 MÚSICA, EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO CURRICULAR

A identificação da música não ocorre apenas com o trabalho produtivo de uma maneira histórico-social, mas também com a educação, na qual a música atua como ferramenta de transformação do homem, aguçando sua criatividade, contribuindo com o desenvolvimento de atributos como a sensibilidade, curiosidade, atenção e despertando sua consciência (ZAMPRONHA, 2007). Saviani (1989) cita Gramsci ao afirmar que vivemos em um contexto no qual o velho e o novo se embatem e os próprios empresários percebem a necessidade de uma formação que permita ao trabalhador maior raciocínio, agilidade, poder de abstração. Dessa forma, o uso da música na formação profissional mostra-se uma alternativa pertinente às necessidades da educação politécnica.

Fonterrada (2008), afirma que a educação musical contribui com a ampliação e aprofundamento das relações do indivíduo consigo mesmo, com o outro e com o mundo a partir do momento em que insere a arte em suas experiências. Em consonância com essa ideia, Zampronha (2007), também enumera benefícios que a música traz ao estudante em vários segmentos de sua vida quando afirma que

Para além da lógica e do pensamento rotineiros, dominando procedimentos libertadores e otimizando funções cognitivas e criativas, a vivência musical que se pretende na educação não diz respeito apenas ao exercício de obras caracterizadamente belas, assinaladamente bem-feitas, mas sim a todas que motivam o indivíduo a romper pensamentos prefixados, induzindo-o à projeção de sentimentos, auxiliando-o no desenvolvimento e no equilíbrio de sua vida afetiva, intelectual e social, contribuindo enfim para sua condição de ser pensante (ZAMPRONHA, 2007, P.128).

Zampronha (2007) também discorre sobre outros importantes recursos da música, como, por exemplo, terapêuticos, ao proporcionar “expurgação, catarse e maturação”; motivacionais, quando denota prazer e sublimação; também contribui com a comunicação e expressão de ideias, valores, ideologias, cultura, sentimentos e mobilização. Além disso, contribui com o desenvolvimento intelectual e afetivo, físico e motor, constituindo assim “uma

interface da própria educação” (ZAMPRONHA, 2007, p.14-15), o que corrobora o princípio de formação integral do estudante, presente nas DCNs para Educação Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2008).

Reimer (*apud* FONTEERRADA, 2008) afirma que além de construir currículos, técnicas de ensino e planos de aula para o ensino da música, é necessário que se discuta seu valor na sociedade, uma vez que por meio da indústria, a música é vendida como instrumento de lazer e entretenimento, e outras potencialidades musicais se perdem. Em consonância com essa concepção, Assumpção e Duarte (2017), afirmam que

A arte, assim como todas as formas de atividade humana nas sociedades marcadas pela luta de classes, está subordinada aos processos alienantes, contudo ela pode incidir indiretamente sobre a base das relações sociais de produção, na medida em que se volta a desfeticização da realidade humana refletida na consciência dos indivíduos que atuam na prática social (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p. 185).

Segundo os PCNs (BRASIL, 1997), a música, enquanto uma das linguagens integrantes do currículo de Artes, revela a cultura, costumes e valores sociais. Os sentidos são colocados a favor das manifestações artísticas “para uma compreensão mais significativa das questões sociais”, num contexto no qual a compreensão das artes contribua para uma experiência de formação que não seja limitada (BRASIL, 1997, p.19).

No contexto do Ensino Médio Integrado, persiste a luta pela construção de um projeto que supere a dualidade histórica estabelecida entre formação básica e formação profissional, contemplando o trabalho, tanto em seu sentido ontológico, no qual o homem modifica a natureza por meio do trabalho para produzir a própria existência, quanto em seu sentido histórico, integrando-se ao modelo de produção capitalista. Uma educação concebida para além do capital supera a formação pragmática das competências, consolidando-se em uma formação plena, atingindo todas as necessidades da sociedade, além das necessidades do mercado e dando suporte intelectual, cultural, social e econômico aos estudantes (RAMOS, 2010). Gramsci (1982), explica o surgimento dessa dualidade supracitada a partir da complexidade na qual se inseriu a sociedade, e propõe a solução para tal fenômeno na criação de uma escola única, humanista, de cultural geral, voltada tanto para o

desenvolvimento da capacidade de trabalho manual, quanto intelectual.
Segundo o autor,

(...) na civilização moderna, todas as atividades práticas se tornaram tão complexas, e as ciências se mesclaram de tal modo à vida que toda atividade prática tende a criar uma escola para os próprios dirigentes e especialistas e, conseqüentemente, tende a criar um grupo de intelectuais especialistas de nível mais elevado, que ensinam nestas escolas (GRAMSCI, 1982, p.117).

Freire (1996), defende que formar não pode estar apenas relacionado com o treinamento de destrezas. O autor descreve uma condição a qual chama de “inacabamento do ser”. Tal condição, ao ser percebida pelo estudante de maneira consciente, é o que o leva a buscar conhecimento e participar efetivamente de sua história como sujeito, e não, enquanto objeto apenas, renunciando a todas as suas responsabilidades no contexto em que vive. Enquanto consciente de ser inacabado, o ser é pensante, protagonista em seu “permanente processo social de busca” (FREIRE, 1996, p.32).

Saviani (2008) afirma que lutar por um ensino de mais qualidade para a classe trabalhadora significa combater a marginalidade, que é legitimada pela escola enquanto essa reforça a dominação da classe burguesa. Oferecer a oportunidade de aprender utilizando a música como ferramenta educacional abre um precedente de aprendizado pela música de maneira autônoma e em situações não formais, consiste em disponibilizar ao estudante da classe trabalhadora uma habilidade de constante análise, que proporcionaria a ele a possibilidade de transformação contínua. Como afirma Zampronha (2007), a música, assim como seus usos e recursos entre outros benefícios, faculta ao educando consciência de cidadania, assim como auxilia em outros aspectos de seu desenvolvimento.

Todas essas afirmações convergem para uma situação na qual a música pode atuar como elemento facilitador da compreensão de todo o contexto que envolve o trabalho como princípio educativo. As contribuições da música para esta formação podem dar-se mesmo de maneira passiva,

Tendo em conta que a mera combinação de sons é construção imantada de sentido, deduz-se que a música se constitui verdadeiro objeto material que, entrando pelo ouvido enraíza-se no eu, insere-se num esquema afetivo, estimula atividades corporais e, -por sua

ludicidade-, permite que o ouvinte se revele na escuta sem que ele mesmo se dê conta. (ZAMPRONHA, 2007, p.26)

Para Kuenzer (1989), o trabalho como princípio educativo ocorre quando há “apropriação do saber articulada ao mundo do trabalho essencial para o trabalhador” (KUENZER, 1989, p.21). A autora afirma que é necessário avançar na compreensão da função social da escola de Ensino Médio, que não é concebida ou analisada em sua relação com o trabalho e com o mundo produtivo, embora o aluno reconheça sua importância para o ingresso no mundo do trabalho. A adoção do trabalho como princípio educativo, enquanto princípio organizador do Ensino Médio, em oposição ao “princípio humanista clássico tradicional, fundamentado na divisão social do trabalho”, auxiliaria na construção de um projeto hegemônico para a classe trabalhadora que atenderia suas necessidades, contribuindo com sua apropriação do saber historicamente construído, superando a parcialização e fragmentação do mesmo e permitindo sua ativa participação no sistema produtivo e no processo político (KUENZER, 1989, p.25). A estratégia fabril utilizada na educação da classe trabalhadora promove uma “distribuição desigual de um saber fragmentado e parcial, limitado à transmissão de modos de fazer, sem a correspondente apropriação dos princípios teóricos e metodológicos que lhes dão suporte” (KUENZER, 1989, p.22).

Kuenzer (1989) afirma que a escola de 2º grau (Ensino Médio), já não consegue suprir as demandas da burguesia dentro do processo de dualidade estrutural criado por ela mesma para manutenção de seus interesses, baseada na divisão social e técnica do trabalho. O objetivo dissimulado da instituição contribui com a formação de dirigentes e trabalhadores, em dois modelos de escola diferentes, com objetivos diferentes na formação de seus alunos. Essa dinâmica é fortemente determinada pelas condições de acesso e permanência no sistema escolar. No atual modelo capitalista e ante os avanços tecnológicos e científicos, a formação de dirigentes academicistas, sem o devido conhecimento técnico e instrumental específico, não tem relevância. Dessa forma, o desenvolvimento das ciências, tecnologias e da sociedade, que põem em posição de insustentabilidade a dualidade escolar que as divide em escolas de educação geral e escolas profissionais, afirma sua demanda pelo que Gramsci (apud KUENZER, 1989), classifica como “intelectual moderno”, que

conta com uma formação histórico-crítica, e também técnico-científica, que permite uma real mobilidade social, que dentro da perspectiva de dualidade estrutural, é apenas aparente. Essa perspectiva de formação vai possibilitar ao aluno trabalhador a devida apropriação de um saber que lhe permitirá a participação social e a devida autonomia no processo de transformação da natureza e das relações sociais.

Há também, por parte dos alunos, segundo Kuenzer (1989), expectativas e crenças na escola como condição determinante para a continuidade dos estudos na universidade. O reconhecimento da importância da escola em suas demandas, contrasta com a condição atual da escola da classe trabalhadora dentro da sociedade, que para a autora, é contraditória em sua função de formar o cidadão para a sociedade e para desfrutar de seus direitos e espaços, de maneira que contribui com a escravidão do trabalhador ao sistema produtivo, quando colabora numa dinâmica na qual o desenvolvimento das ciências e das tecnologias deixa o trabalho mais simplificado e o próprio sistema escolar não permite ao trabalhador acompanhar essas dinâmicas. Para a autora, “quanto mais se simplifica o trabalho, mais conhecimento se exige do trabalhador para poder compreendê-lo, não obstante sua execução seja fácil” (KUENZER, 1989, p.24).

A educação básica tem a “necessidade de estar vinculada à prática social por meio das dimensões fundamentais da vida: o trabalho, a ciência e a cultura” (RAMOS, 2010, p.43), e além de atender às demandas da sociedade, deve atender principalmente às necessidades e aos direitos do estudante, baseando-se nos ideais da politecnia, que

(...) buscava romper com a dicotomia entre educação básica e técnica resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade; em termos epistemológicos e pedagógicos, esse ideário defendia um ensino que integrasse ciência e cultura, humanismo e tecnologia, visando ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas. Por essa perspectiva, o objetivo profissionalizante não teria fim em si mesmo nem se pautaria pelos interesses do mercado, mas constituir-se-ia numa possibilidade a mais para os estudantes na construção de seus projetos de vida, socialmente determinados, culminada com uma formação ampla e integral (RAMOS, 2010, P.44).

O prosseguimento dos estudos, o exercício da cidadania e a inserção no mundo do trabalho, segundo Ramos (2010), devem ser contemplados na

educação básica, cujo foco deve ser deslocado dos “objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana”. A autora afirma que nunca houve uma proposta de Ensino médio com esse viés e há a necessidade do desenvolvimento de um projeto que “desenvolva possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas dos sujeitos que o constituem” (RAMOS, 2010, p.48).

Gramsci (apud CIAVATTA, 2005) aponta que o trabalho, como princípio educativo, deve ser o foco da superação entre a dicotomia da formação intelectual *versus* manual. Ciavatta (2005) afirma que a formação integrada deve superar a simplificação da formação profissional e agregar conhecimentos que contribuam com a formação de trabalhadores, mas também de dirigentes e cidadãos, que dominem os conhecimentos e recursos disponíveis. Dessa forma, as potencialidades educacionais e os recursos que a música oferece enquanto ferramenta pedagógica proporcionam ao estudante do Ensino Médio, assim como do Ensino Médio Integrado, a devida formação que se espera em teoria, para além dos interesses do capital, visando ao desenvolvimento integral do indivíduo.

A integração curricular mostra dimensões de difícil compreensão frente a barreira cristalizada das atuais práticas educativas, pelas quais são formados os profissionais da educação durante a educação básica e que a universidade pouco fez para transformar, entregando para a sociedade apenas a mão de obra qualificada para atender a necessidades imediatas do mercado, ou seja, dentro de uma perspectiva de reprodução. Isso é o que muitas vezes, as escolas fazem com seus alunos. A busca por um tipo de “conhecimento poderoso” (YOUNG, 2007), é para os professores, enquanto trabalhadores da educação e pertencentes a uma classe operária, recusar a ideia de permitir ao currículo e à escola o mero papel de reprodução dos meios de dominação e recusarem-se a apenas contribuir com o adiestramento e a “docilização” da classe trabalhadora. Para Santomé (1998), a adoção do modelo fordista de produção pelo contexto educacional visa a desarticulação e desmobilização da classe trabalhadora, esvaziando de conhecimento a educação escolar, contribuindo com a alienação dessa classe ante o processo de produção e destruindo sua perspectiva de participação em decisões do sistema produtivo e

abandonando-a cada vez mais a mercê do ritmo da máquina com movimentos repetitivos e sem sentido algum, em consonância com a fragmentação e descontextualização dos conteúdos escolares. As DCNs para Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em suas concepções acerca do eixo tecnológico, consideram no item III do artigo 13,

(...) os conhecimentos e as habilidades nas áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, vinculados à Educação Básica deverão permear o currículo dos cursos técnicos de nível médio, de acordo com as especificidades dos mesmos, como elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão (BRASIL, 2012, p. 4).

Para promover a formação autônoma e crítica da classe trabalhadora é necessário romper com a prática educativa alienada, conhecer amplamente o currículo e reconhecê-lo enquanto espaço de disputas políticas e ideológicas. Essa contextualização inicial pode muito bem fazer a justa referência à prática social inicial, o primeiro passo da contextualização didática da pedagogia histórico-crítica preconizada por Saviani (2008). Para Gasparin e Petenucci, a pedagogia histórico-crítica

(...) propicia ao educando uma aprendizagem significativa, através da socialização do saber sistematizado, que é capaz de produzir alterações no comportamento dos educandos, para que estes possam posicionar-se conscientemente no âmbito social (GASPARIN; PETENUCCI, 2008, p. 15).

A contextualização histórica da construção do currículo, principalmente a partir do século XX, cuja reprodução escolar dos meios de produção nos permite entender hoje a perspectiva do mercado neoliberal dentro dos conflitos do currículo na atualidade. A burocratização de todo o processo educacional que oferece a educação como um produto, mercantilizando seus agentes, e vinculando seus méritos ao sucesso em avaliações externas, são arestas que devem ser aparadas visando a ressignificação da educação enquanto processo, que articule dentro do currículo saberes desfragmentados e integrados a diferentes disciplinas, em constante diálogo com a realidade, contextualizado-os. Para Gramsci, a “divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica se destinava às classes dominantes e aos intelectuais” (GRAMSCI, 1982, p. 118). O autor defende a existência de uma escola unitária de cultura geral, humanística, que

capacite para o trabalho manual, para a compreensão da sociedade industrial e para o trabalho intelectual, que permita sua inserção na atividade social e o desenvolvimento de sua intelectualidade e autonomia.

A integração curricular transpõe a concepção de currículo enquanto organização escolar por idade, ano, turma, quantidade, período, tempo etc., para mera aplicação do conteúdo disciplinar selecionado a determinado fim, que sinaliza a perspectiva de um poder regulador que pretende por meio dele estabelecer um modelo de sociedade em favor de uma classe hegemônica (SACRISTÁN, 2010). A conscientização sobre as teorias tradicionais, críticas e pós-críticas sobre o currículo (SILVA, 2010), e das teorias que Saviani (2008) se refere como não-críticas, as que ignoram determinações sociais do fenômeno educativo e crítico-reprodutivistas, as que reconhecem essa determinação, mas não deixam de reproduzir os sistemas opressores de estratificação social e contribuir com a manutenção do status social burguês, ajudam a perceber com mais clareza as disputas contextualizadas no currículo. A partir das teorias críticas se contextualiza o conceito de currículo integrado.

O currículo integrado, tem como um dos seus objetivos a formação integral do indivíduo, para além do capital. Visa promover uma formação para a vida, política, crítica e ampla, fugindo da perspectiva reducionista de formação para o mercado, meramente instrumental. Vincula-se ao trabalho real dos educandos e serve a eles como suporte ético e político (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015). Para Araújo e Frigotto (2015), o todo, a totalidade é a própria realidade que compreende o mundo do estudante e o currículo integrado deve possibilitar um processo educacional que forme amplamente o cidadão, em todas as suas faculdades, ampliando sua capacidade de compreensão da realidade, sem ater-se à visão reducionista de ensino que é oferecida à classe trabalhadora. Segundo os autores, o currículo integrado não se limita a uma proposta para a educação profissional, para eles “o ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras” que visam promover a autonomia de todos os sujeitos pedagógicos envolvidos no processo (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015). Ao afirmarem o compromisso político das práticas pedagógicas integradoras com a classe trabalhadora para além do ambiente escolar, os autores

corroboram a concepção da pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2008), que preconiza ações pedagógicas com início e fim na prática social.

De que forma ocorreria a operacionalização do currículo integrado? Quais seriam as possibilidades? Como seria sua realização na prática? Os questionamentos são muitos e não superam as dificuldades. Para Costa (apud ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015), os desafios são diversos, de ordem pedagógica, organizacional, de gestão, condições e hábitos difíceis de serem transformados. Mera organização curricular, apartada dos valores ético-políticos, não condizem com a proposta de formação integral. Os autores afirmam que até as metodologias ativas, que surgiram em oposição à pedagogia tradicional, podem ser usadas no processo de integração curricular, assim como aulas expositivas. As estratégias devem ser utilizadas dentro da óptica de transformação social, em oposição à perspectiva de conformação a que as políticas educacionais neoliberais preconizam.

Para Araújo e Frigotto (2015), a concepção do saber pedagógico em articulação com a totalidade do saber social, em oposição aos modismos neoliberais da educação fragmentada para o atendimento ao mercado, corresponde à perspectiva de formação do sujeito autônomo, e para tal, são necessárias condições específicas que podem auxiliar no processo de desenvolvimento da educação integrada: valorização dos docentes, que necessitam de tempo para o devido planejamento das atividades e criação das estratégias de integração, seu conhecimento sobre a área e sobre os conceitos de integração curricular, seu compromisso e engajamento, o tempo disponível para o trabalho a ser realizado e também o perfil adequado da turma discente e da equipe docente, compromisso e engajamento da gestão. A contextualização, ou seja, a articulação dos conteúdos com a realidade social dos educandos, a interdisciplinaridade e o compromisso com a transformação social são estratégias que, segundo os autores, podem ser usadas na integralização do currículo. Sobre procedimentos que podem auxiliar na prática integradora:

Aulas expositivas, estudos do meio, jogos didáticos, visitas técnicas integradas, seminários, estudo dirigido, oficinas e várias outras estratégias de ensino e aprendizado podem servir tanto para projetos conservadores, tradicionais, conformadores das capacidades humanas, quanto para projetos libertários, comprometidos com a

ampliação das capacidades humanas (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 76).

Silva (2014), levanta uma série de estratégias para a prática da integração curricular, salientando que não há uma única fórmula ou proposta. Para ele, além da adoção de uma perspectiva interdisciplinar, também defendida por Santomé e por Bernstein (apud RAMOS, 2009), muitos outros projetos integradores podem ser realizados, como oficinas, visitas técnicas, pesquisas, oficinas de acolhimento e integração, produção de materiais e recursos, trabalho com conceitos, temas e eixos integradores e a adoção de uma perspectiva integradora desde a elaboração do planejamento até as avaliações. Todas as estratégias devem lograr mais êxito se partirem de um contexto no qual o projeto político-pedagógico foi elaborado considerando a perspectiva de integração curricular. Para Araújo e Frigotto,

Na operacionalização do ensino integrado, práticas pedagógicas que priorizem o trabalho coletivo, ao invés do trabalho individual devem, portanto, ser valorizadas, sem que isso signifique o abandono de estratégias de ensino e de aprendizagem individualizadas. Neste caso, entretanto, estas devem ser compreendidas como momentos intermediários para o trabalho coletivo de ensinar e de aprender (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.75).

Encontramos a prática real da integração curricular nos Institutos Federais de Educação, que buscam superar o dualismo estrutural, desenvolver a politecnia, entendida aqui como os “fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam a produção moderna” (SAVIANI apud LIMA et al, 2018), e a omnilateralidade, que refere-se ao desenvolvimento amplo, político-social, superando a formação unilateral, voltada apenas para o atendimento da demanda imediata do mercado. Essa concepção de formação, supera o tal dualismo que se cristalizou no nosso processo educacional, que concebe uma escola técnica para a formação da mão de obra trabalhadora e uma escola propedêutica para a classe dominante, contribuindo com a estratificação social (LIMA et al, 2018). A práxis é o elemento integrador de conhecimentos gerais e específicos dentro das diferentes estratégias de integração (FRIGOTTO apud LIMA et al, 2018) e a compartimentação e segmentação em disciplinas hierarquizadas inibem o processo de integração dos conteúdos dentro de uma perspectiva real na qual estão inseridos o estudante e a produção moderna (RAMOS apud LIMA et al, 2018).

O trabalho como princípio educativo traz a perspectiva de que a vida e a história da humanidade se desenvolvem pelo trabalho, no qual o homem produz sua existência, interage com a natureza produzindo recursos úteis ao seu progresso e sobrevivência. A formação emancipadora pelo trabalho deve ser por uma perspectiva crítica do modo de produção capitalista. Mesmo nos Institutos Federais, onde a filosofia de trabalho coincide com os princípios de integração curricular, muitos são os obstáculos para a realização da mesma: o hibridismo da instituição dificulta o trabalho da gestão, distribui os professores em diferentes níveis de ensino, e os professores que lecionam no mesmo curso, pouco se encontram para discutir as estratégias de integração. Há ainda certa rotatividade de docentes que contribui com a descontinuidade do processo. Segundo grupos focais com professores pesquisados em 2015, seria recomendável uma proposta sistêmica, mais elaborada de integração. A experiência mostrou que além disso, deveria haver muito comprometimento da equipe gestora e docente para vencer os princípios de desintegração que estão cristalizados na cultura escolar (LIMA et al, 2018). Para os autores, mesmo amparados pelos princípios legais da Constituição Federal, da Lei de Diretrizes e Bases e do Conselho Nacional de Educação, os Institutos Federais de Educação, que compõem uma estrutura mais sólida para a oferta do ensino médio integrado, não atendem a maioria da população, e em seu atendimento, encontram obstáculos comuns a outras instituições educacionais.

Embora haja desafios e estes sejam de natureza estrutural, difíceis de serem superados, é necessário que a luta por uma educação emancipadora para a classe trabalhadora, que possibilite a retomada da sua participação política e sua autonomia no processo de transformação social, seja defendida. O engajamento de educadores que reconhecem no currículo integrado um campo de lutas e conflitos deve efetivar-se visando não apenas a transformação da realidade da classe operária, mas também a transformação da perspectiva educacional nacional, conferindo a devida autonomia e respeito a todos os sujeitos escolares, independentemente de suas funções dentro do contexto no qual se inserem, em articulação direta ou indireta com a escola.

Koellreutter (1990), comenta sobre o crescimento das áreas de influência da cultura de massa e sobre a importância que a arte pode exercer nesse processo, atuando numa perspectiva de transformação da sociedade,

pois as necessidades do povo vão além da mera distração e entretenimento. Para o autor, que defende o uso da música como instrumento de transformação social não apenas na educação, mas também em outros contextos, como na saúde e no trabalho,

É necessário que a arte se converta em fator funcional de estética e humanização do processo civilizador em todos os seus aspectos. Somente o ensino da música como arte ambiental e socialmente funcional - e, portanto, enquanto arte aplicada a atividades extramusicais, mas funcionais na sociedade - contribuirá para a conscientização do homem brasileiro e para o desenvolvimento da população (KOELLREUTTER, 1990, p. 5).

Para Lukács (apud ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p.171), a arte não representa em seus objetos a satisfação das necessidades imediatas do indivíduo, sendo assim produtora de necessidades que podem “impulsionar o indivíduo para além das fronteiras delineadas pela vida cotidiana”. A natureza antropomórfica da arte estimula o pertencimento à realidade social apreendida.

2.4 BENEFÍCIOS DAS ARTES E DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO

A integração de diferentes setores da sociedade com a arte é defendida por Koellreutter (1990, p.6), como fator indispensável para superação da alienação social. “Como instrumento de libertação, a arte poderia tornar-se um meio indispensável de educação, pois oferece uma contribuição essencial à formação do ambiente humano”. Há uma relação entre música, escola e profissão que não pode ser menosprezada. Para o autor, há urgência na formação de professores capazes de desenvolver em seus alunos suas personalidades e faculdades indispensáveis para qualquer atividade profissional que venham a exercer. Para Reimer (apud FONTERRADA, 2008, p.105), “a educação musical necessita de uma filosofia que a auxilie a firmar-se como área autônoma”, de forma que seu impacto na sociedade, depende do entendimento a respeito do que por ela é de fato oferecido.

A arte é um fenômeno social na medida em que o artista é um ser social e sua obra é fruto das relações destes com outros membros da sociedade, suscitando um modo de interpretar e conhecer o mundo. A criticidade conquistada nesse processo de apropriação dos códigos específicos da arte, tanto pelo aspecto cognoscitivo quanto pelo advindo da experiência estética e sensorial, pode proporcionar ao homem a possibilidade de mudar a realidade porque ele próprio é o produtor dessa realidade (SALOMÉ, 2013, p. 2).

O ensino das artes nas escolas contribui com o reconhecimento do registro histórico da humanidade, do homem e de suas produções, de seu pensamento e posicionamento através dos tempos (SANTOS apud COUTO; SANTOS, 2009), promove o reconhecimento e o aperfeiçoamento dos sentimentos, ofuscados dentro da concepção atual de mundo em que se vive. A arte seria responsável, no contexto escolar, por contribuir com esse resgate das emoções e do autoconhecimento que por meio delas insere (DUARTE JUNIOR apud COUTO; SANTOS, 2009). Para o autor, o desenvolvimento pelas artes se daria de forma análoga ao que ocorre com as ciências, ou seja, por meio do contato com seus símbolos.

A arte não isola, um a um, os elementos da causalidade, ela não *explica*, mas tem o poder de nos "fazer sentir". Isso, evidentemente, não quer dizer que a arte substitui a causalidade científica, nem que ela se encontra em oposição à ciência (COLI, 1995, p.110).

Para Assumpção e Duarte (2017), enquanto a ciência produz um conhecimento distante das distorções acarretadas pelo antropomorfismo, a arte procura refletir a realidade atual e toda a história da humanidade dentro dessa perspectiva mais humana, o que, segundo a estética lukacsiana², levaria o indivíduo ao reconhecimento de sua própria atuação na construção da realidade social da qual participa.

A arte opera diretamente sobre o sujeito humano; o reflexo da realidade objetiva, o reflexo dos homens sociais em suas relações recíprocas, no seu intercâmbio social com a natureza, é um elemento de mediação, ainda que indispensável; é simplesmente um meio para provocar este crescimento do sujeito (LUKÁCS apud ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p.181).

A música, assim como as artes em geral, causa um efeito no indivíduo, dentro de uma dimensão afetiva. Segundo Couto e Santos (2009), a área do conhecimento relacionada a esses efeitos é chamada de estética, a qual segundo os autores, pode ser generalizada em suas definições, mas é extremamente particular para cada indivíduo, segundo conceitos particulares do belo ou conhecimentos prévios mobilizados no contato com a obra. "A fruição da arte não é imediata, espontânea, um dom, uma graça. Pressupõe um esforço diante da cultura" (COLI, 1995, p.115), e como sua percepção não é espontânea, o que faz com que alguns objetos sejam, ao primeiro contato,

² Referente a Gyorgy Lukács, filósofo húngaro.

inacessíveis. Gostar ou não gostar de um objeto artístico, depende da relação entre os complexos culturais presentes no objeto e aqueles já conquistados pelo indivíduo. Para Assumpção e Duarte (2017), superando as experiências proporcionadas pela vida cotidiana e a particularidade de cada personalidade, o contato com o objeto artístico aproxima as subjetividades individuais, colocando-as em uma relação mais consciente com o gênero humano, enriquecendo as experiências humanas e influenciando indiretamente a realidade cotidiana e suas questões.

A obra de arte é uma forma de expressão da subjetividade humana, mas, nesse processo, ocorre a superação da particularidade da personalidade, tanto do artista quanto do sujeito receptor, colocando-se ambas as subjetividades em um nível mais elevado de relacionamento consciente com o gênero humano (...), elabora os problemas humanos de uma maneira própria, que não é aquela da cotidianidade, não tendo por objetivo produzir resultados imediatos. Mas, ao alcançar resoluções propriamente estéticas para as grandes questões humanas, a arte acaba por enriquecer o mundo humano, agindo indiretamente sobre as questões cotidianas (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p.173).

No final do século XIX e início do século XX surgem, baseados nos métodos ativos de educação, os primeiros teóricos preocupados com uma educação musical voltada para a superação da compartimentalização e fragmentação na qual a sociedade se colocou durante a Revolução Industrial e que teve reflexos na educação, que teve como consequência disso conteúdos hierarquizados, fragmentados e compartimentados (CANÇADO, 2006). “Dalcroze, Willems, Orff, e tantos outros educadores, ao privilegiar na educação musical o ser integral, e o sentir e o pensar como premissas do conhecimento, resgatam em suas metodologias a filosofia da educação integral” (CANÇADO, 2006, p. 18). Sekeff (apud CANÇADO, 2006, p.18), comenta que a música pode representar para o indivíduo “um agente mediador auxiliando-o na construção de um diálogo com a realidade”. Para a autora, a comunicação envolve vários fatores complexos como poder, ideologia e conflitos e a educação musical pode conferir autonomia e competência para lidar com esses fatores. Para Cançado (2006), a Educação Musical pode contribuir com a prática de uma educação holística, integral, que envolva o ser humano em todos os seus aspectos, explorando a educação pela experiência e interdisciplinaridade.

Música e educação são, como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento. Nesse sentido, entre as funções da educação musical teríamos a de favorecer modalidades de compreensão e consciência de dimensões superiores de si e do mundo, de aspectos muitas vezes pouco acessíveis no cotidiano, estimulando uma visão mais autêntica e criativa da realidade (KATER, 2004, p. 44).

Figueiredo (2010), comenta que a lei 5692/1971 dificultou o ensino de música na educação básica. A disciplina de educação artística, geralmente ministrada pelo professor polivalente, sem formação específica em música, além de fatores como salários e condições de trabalho não serem atrativos a músicos devidamente formados e mesmo a alunos das licenciaturas, ajudam a construir um contexto educacional no qual a educação musical é quase inexistente, e mesmo após alterações importantes trazidas pela lei 9394/1996 para o ensino das artes, o ensino da música continuava, na prática, enfrentando dificuldades para se fazer presente no currículo. Devido à ausência de clareza no documento, era impreciso o entendimento sobre quais as artes a serem ensinadas no ambiente escolar e quais os profissionais que as iriam ensinar. Por meio da lei 11769/2008, é criado um parágrafo que altera o artigo 26 da LDB, estabelecendo a obrigatoriedade da música enquanto conteúdo escolar. Para o autor, tais avanços na LDB são importantes, pois

A proposta polivalente da Educação Artística contribuiu para a superficialização do ensino das artes como um todo (...) o modelo curricular vigente à época da Educação Artística, enfatizando a racionalidade, fortaleceu a ideia de que o ensino das artes seria menos relevante no processo escolar. Nesta perspectiva, razão e emoção são antagonizadas e hierarquizadas, sendo as artes localizadas na área da emoção que, por sua vez, seriam consideradas 'menos relevantes' na formação escolar. A superficialização e a desvalorização das artes no currículo provocaram uma lacuna considerável na educação escolar de várias gerações (FIGUEIREDO, 2010, p.2).

Apesar das conquistas legais para o ensino da música com a nova lei, o texto não é claro quanto ao professor responsável pelo ensino de música na escola, o que acaba por deixar a cargo de cada sistema educacional a definição de como deve ser a formação do professor de música. Vale acrescentar uma observação a esse fato: o artigo 62 da LDB (BRASIL, 1996) determina que para atuar na educação básica, é necessário que o professor tenha formação superior em curso de licenciatura. A escassez de profissionais com formação adequada para atuar diretamente com os alunos na sala de aula

faz com que muitos sistemas educacionais disponibilizem as aulas de música em diversos projetos, nos quais essa formação não é exigida (FIGUEIREDO, 2010). Penna (2008), afirma que há uma grande diversidade de contextos educacionais no Brasil, e sua adaptação a uma legislação é sempre um desafio, portanto, é importante investimento no processo de adaptação local, segundo as possibilidades de cada região. Em muitos desses contextos, há a preferência pelo ensino das artes visuais, tradicionalmente mais difundido na educação básica, assim como a herança direta do ensino de Educação Artística, com a figura do professor polivalente ainda muito presente. Para Penna (apud PENNA, 2008), apesar da necessidade de valorização social de que carece a educação musical, é necessário que se questione a disponibilidade de profissionais com formação adequada para ocupar esses espaços escolares. A autora comenta que o atendimento formal à obrigatoriedade do ensino de música em nível nacional apenas para cumprimento da lei pode constituir em algo negativo, devido a carência na formação de profissionais e a exigência de curso de licenciatura para atuação na educação básica. Um investimento na formação inicial e continuada de profissionais de música para a compensação progressiva dessa carência seria imprescindível.

Dentro de um contexto educacional um tanto quanto controverso no que se refere à consolidação das artes no currículo escolar, presenciamos a situação particular da música, uma de suas linguagens específicas, que apesar de ter sua importância amplamente reconhecida para a composição do currículo na educação básica, enfrenta uma série de dilemas para seu estabelecimento e sua realização dentro das práticas escolares. Couto e Santos (2009), afirmam que a ausência da tradição do ensino de música na escola regular prejudica sua implementação e sugere uma série de outros entraves que limitam drasticamente a eficiência da lei 11769/2008. Hentschke (apud COUTO; SANTOS, 2009) atribui um certo desapego do homem ocidental pelas artes e conseqüentemente pela Educação Musical, devido ao caráter intangível e subjetivo que lhes é atribuído, sem a objetividade e o automatismo que se espera da linguagem falada, por exemplo (DUARTE JUNIOR e PENNA, apud COUTO; SANTOS, 2009). A autora afirma que o valor estético da educação musical conferiu a ela um certo protagonismo em

sociedades mais desenvolvidas, nas quais rompeu seu papel de subserviência a outras disciplinas. A organização do currículo escolar dentro de uma perspectiva histórica, mostra que é dada pouca importância às artes na nossa sociedade. Em superação a essa perspectiva de que a escola reproduza o pensamento de que as artes representam apenas aquilo que o indivíduo encontra na dimensão do lazer ou o que lhe proporciona a indústria do entretenimento, o ambiente escolar deve mostrar a importância do fazer musical e artístico, como um todo, articulado com outras áreas do conhecimento (FONTERRADA apud COUTO; SANTOS, 2009, p. 116).

Com a teoria das inteligências múltiplas e a construção do conceito de que a inteligência musical, responsável pela percepção dos sons, timbres, ritmos, intensidades, estilos etc., poderia ser desenvolvida, assim como as outras inteligências, começou a ser superada a ideologia do dom, um mito que atribui ao talento a condição impreterível para o estudo de música (ILARI apud COUTO; SANTOS, 2009). É importante lembrar que não é necessário que se toque um instrumento para entender os elementos estudados pela educação musical, e conseqüentemente, para o desenvolvimento da inteligência musical. Para a autora, atividades de apreciação musical são importantes estratégias para esse fim, e com o desenvolvimento da inteligência musical, conseqüentemente a afetividade, empatia, linguagem e habilidades de socialização também são desenvolvidas. O objetivo não é formar instrumentistas, e sim “desenvolver a capacidade de compreensão da linguagem musical como discurso simbólico” (PENNA; FRANÇA; SWANWICK apud COUTO; SANTOS, 2009, p. 121-122).

As atividades de apreciação musical trazem uma nova perspectiva sobre a escuta musical. Para Massuia (2012, p. 2), “aprender a apreciar música de forma aberta e com objetivos pedagógicos bem definidos, abre caminhos para o novo, possibilita a quebra do preconceito e promove o conhecimento”. Schafer (apud BASTIÃO, 2003) comenta sobre a necessidade de educar os ouvidos, uma vez que eles estão sempre abertos e captando os sons à nossa volta, diferente dos olhos, que podem ser fechados ou seguir um foco, segundo a nossa determinação.

Ao mesmo tempo em que o adolescente ouve música o dia inteiro, tem acesso a todo tipo de música através das novas tecnologias digitais, mesmo assim, a preferência musical geralmente é bastante definida e voltada para poucos gêneros, às vezes apenas um ou dois estilos musicais diferentes (MASSUIA, 2012, p. 3).

Bastião (2003, p.1), atribui à apreciação musical a conquista de uma nova postura que envolve “muitas maneiras de ouvir e comportar-se perante o estímulo sonoro”, e possibilita que o educador desenvolva “maneiras de envolver o aluno esteticamente com estilos de músicas e manifestações culturais de diferentes povos, proporcionando-lhe uma compreensão crítica e reflexiva dos vários contextos sociais nos quais as músicas estão inseridas” (2003, p. 9). Para a autora (apud BASTIÃO, 2003), proporcionar novos interesses, experiências e visões de mundo nos alunos é uma das grandes metas da educação musical.

O ato de ouvir e apreciar consiste em receber estímulos, transformá-los em percepções e inserir estas em nosso contexto mental (psíquico, cultural, afetivo, etc...). Esta inserção se dá mediante a estruturação de novas configurações mentais. Todo um mundo novo - se não um homem novo - pode surgir no campo do psiquismo. A nossa reação à música é, portanto, criação, termo final da apreciação. (CALDEIRA FILHO apud BASTIÃO, 2003, p.13).

Penna (apud COUTO; SANTOS, 2009), afirma que a compreensão dos códigos que levam à compreensão da linguagem musical não depende apenas da escola e pode ser adquirida de maneira informal, pelo contato cotidiano das pessoas com a música. O hábito de uma escuta ativa desenvolvido na escola pode potencializar essa compreensão fora dela, considerando que seu desenvolvimento fora da escola, estaria fatalmente condicionado às condições socioculturais de cada indivíduo. Swanwick (apud COUTO; SANTOS, 2009) comenta que para a compreensão do discurso musical, o indivíduo mobiliza conhecimentos previamente adquiridos, recontextualizando-os, lançando mão de sua criatividade, dando novo significado a eles em um processo metafórico que faz com que veja as coisas de uma maneira diferente, ampliando suas concepções.

Do valor social que se atribui à educação musical espera-se a oportunidade para o desenvolvimento de um pensamento crítico da realidade de cada um, onde o aluno é capaz de transformar uma postura de consumidor passivo do que lhe é imposto pela mídia, tendo condições agir de forma mais refletida sobre aquilo que ouve (HENTSCHKE apud COUTO; SANTOS, 2009, p.119).

Aproveitar a oportunidade de ampliar o universo musical do aluno, possibilitando novas vivências e descobertas, dentro de uma abordagem que fuja da tradicional, na qual a música sirva apenas como pano de fundo para a realização de outras atividades, ou na qual há a escuta, mas de maneira superficial, coloca a apreciação musical numa perspectiva que pressuponha atenção e reflexão. Mais do que isso, faz-se valer da presença massiva da música no mundo e do amplo acesso a ela como oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento (MASSUIA, 2012). Kater, (2004, p.48), critica a banalização que é feita no processo de educação musical enquanto educadores apenas se apoiam em clichês midiáticos visando apenas a “zona de conforto” do aluno, sem esforços para ampliá-la. O autor comenta que o “relativo empobrecimento cultural, esvaziamento de interesses e consequente alheamento diante de recursos culturais com potencial de promoção humana” ocorre pois não houve o que chama de “exploração inventiva” dos significados musicais em potencial tanto em músicas infantis quanto adultas (Idem, Ibidem). Substituindo um conteúdo com autêntico potencial de formação por outro que carregue apenas a facilidade de assimilação, ocorre a sabotagem do aperfeiçoamento, a subestimação do ser em formação e a privação do acesso a novos conhecimentos (KATER, 2004).

O sucesso de uma boa educação musical no contexto da educação formal exige a compreensão sobre suas etapas, valores e funções, que devem ser os principais guias para o trabalho do educador musical. Saber aonde se quer e se pode chegar através da educação musical, bem como utilizar de maneira consciente os meios que se podem adotar para se alcançar determinados objetivos são coisas que precisam estar claras a todos os educadores musicais (...) É preciso conhecer as potencialidades da música no desenvolvimento humano, desde o aspecto físico até o mental, explorando todos os níveis de compreensão da música enquanto linguagem. Se conseguirmos oferecer esse tipo de educação musical, estaremos dando importantes contribuições para que tenhamos, num futuro próximo, indivíduos mais capazes de agir de maneira crítica e consciente sobre o produto artístico de sua sociedade, e isso poderá se refletir em questões sociais, políticas e, sobretudo, aquelas intrinsecamente humanas. (COUTO; SANTOS, 2009, p. 122-123).

Kater (2004, p.45), afirma que a educação musical pode “redimensionar o interesse, explorando a percepção de cada indivíduo sobre si e sobre o complexo de relações no qual interage”. Para o autor, atenção, percepção e consciência desenvolvidos pela educação musical, contribuiriam com o aprimoramento individual, e consequentemente, de todo o organismo social, pois para ele “as pessoas, a sociedade, o mundo são transformáveis, e

direções para seu movimento podem ser criadas, inibidas ou reforçadas” (Idem, ibidem). Assumpção e Duarte (2017, p.185), comentam que entre a arte e outros “modos de reflexos da realidade”, há a diferença causada pela força evocativa do estético, que promove a desfetichização e transformações na subjetividade, elevando, no processo dialético, o poder de percepção das contradições do real. Sobre dois movimentos que resultam da representação artística da realidade, os autores explicam:

O primeiro deles se refere a já mencionada suspensão das finalidades diretas e imediatamente práticas e o segundo, que é consequência do primeiro, refere-se ao despertar de vivências que possibilitam uma compreensão mais acurada dos elementos e fenômenos do mundo (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p.185).

2.5 A PEDAGOGIA HISTORICO-CRÍTICA ENQUANTO METODOLOGIA DE ENSINO APLICADA EM OFICINA PEDAGÓGICA

Faz-se importante, neste capítulo abordar algumas peculiaridades e especificidades acerca da Pedagogia Histórico-Crítica enquanto esclarecimento sobre os caminhos pelos quais percorrerão as atividades da oficina pedagógica realizada. Uma abordagem mais crítica e engajada pode contribuir, segundo Araújo e Frigotto (2015, p.76) para uma formação integral, mais humana e cidadã. Os autores acreditam que são os princípios que “determinam o caráter unitário ou fragmentário da proposta”. Para Araújo (apud ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015),

(...) as técnicas podem estar a serviço da manipulação, do tecnicismo, da Escola Nova ou da perspectiva libertadora. Sendo assim, torna-se possível pensar e realizar um estudo dirigido sem a auréola planificante que o definia, assim como também torna-se possível a aula expositiva sem as características do ensino tradicional. Qualquer técnica, portanto, compreendida como mediação, deve ser reconhecida em seus limites e sem a certeza de que seja garantia de sucesso do ensino e da aprendizagem na formação de amplas capacidades humanas (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.72).

Para Gasparin e Petenucci (2008), a “Pedagogia Histórico-Crítica é um marco na educação brasileira, porém pouco praticada no cotidiano escolar (...) tem seus fundamentos epistemológicos no Método Dialético de Elaboração do Conhecimento e na Teoria Histórico-Cultural” (GASPARIN; PETENUCCI, 2008, p.1). Os autores afirmam que vivemos hoje uma mistura de tendências pedagógicas que fazem com que os educadores se percam em seus objetivos

e que para que obtenhamos uma educação de qualidade, é necessário seguir a uma tendência que atenda as demandas da sociedade na qual se insere.

As tendências pedagógicas podem ser um caminho para essa superação, pois se baseiam em movimentos sociais, filosóficos e antropológicos, atendendo ao momento histórico no qual estão inseridas. Estas influenciam as práticas pedagógicas que estão associadas às expectativas da sociedade. Assim, é de primordial importância que os professores conheçam as tendências pedagógicas, para que estes possam construir conscientemente a sua própria trajetória político-pedagógica (GASPARIN; PETENUCCI, 2008, p.2).

Os autores comentam que o conhecimento da Pedagogia Histórico-Crítica enquanto metodologia é superficial entre os educadores, fato que dificulta sua implementação, embora tenha sido muito citada nas últimas décadas como uma perspectiva de resgate da importância escolar. Apesar de ser um marco no movimento educacional brasileiro, é pouco utilizado no cotidiano escolar, mesmo constituindo um dos princípios norteadores das DCNs a “indissociabilidade entre educação e prática social” (BRASIL, 2012, p.2). A dimensão histórica dessa perspectiva reside na transformação social realizada sob influência da educação, e a dimensão crítica está na consciência da determinação que a sociedade exerce sobre a educação, em oposição às concepções tradicionais e escolanovistas, que Saviani (2007) classifica como não-críticas e crítico-reprodutivistas.

Seu método de ensino visa estimular a atividade e a iniciativa do professor; favorecer o diálogo dos alunos entre si e com o professor, sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levar em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, sem perder de vista a sistematização da lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (GASPARIN; PETENUCCI, 2008,p.4).

O embasamento filosófico dessa perspectiva, segundo Gasparin e Petenucci (2008), encontra-se no Materialismo Histórico-Dialético, que é fundamentado por Marx na práxis, na interpretação da realidade material, no princípio da lógica dialética.

O movimento dialético parte da realidade empírica (baseada na experiência, no real aparente, o objeto como se apresenta à primeira vista), e por meios de abstrações (reflexões, teorias elaboração do pensamento), chegar ao concreto pensado (compreensão elaborada do que há de essencial no objeto-síntese de múltiplas determinações) (GASPARIN; PETENUCCI, 2008,p.5).

A definição de Materialismo Histórico-Dialético, enquanto método de pesquisa é explicado por Marx (apud TURMENA, 2014) da seguinte forma:

na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. (...) O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência. (MARX apud TURMENA, 2014, p. 25).

Marx e Engels (apud TURMENA, 2014), definem em oposição ao idealismo, o Materialismo Histórico-Dialético, que se fundamenta na natureza real do homem e em seu processo de produção da própria existência material, de sua realidade e da dependência de sua condição material. Nesse processo estão inclusos o desenvolvimento das ciências, a evolução da espécie, assim como sua existência ou subsistência. Com base em Marx e Engels (apud TURMENA, 2014), a sociedade é dividida em classes, determinadas por uma infraestrutura social constituída pelo modo de produção capitalista. As classes resultantes dessa divisão são a burguesia, que detém os meios de produção e vivem do trabalho alheio e o proletariado, que precisa vender sua força de trabalho para a garantia da subsistência. A superestrutura que garante e legitima essa infraestrutura, segundo Marx (apud TURMENA, 2014), é constituída a partir do Estado pela cultura, religião, política e educação, gerando as contradições do modo de produção capitalista e a luta entre as classes. Para Cury (apud TURMENA, 2014), a hegemonia, dentro desse contexto, é exercida pela burguesia, por meio da articulação de seus interesses particulares com interesses gerais, de uma forma que esses também sejam aceitos como interesses da classe trabalhadora.

Investigar a base econômica do modo de produção capitalista e sua superestrutura onde ambas se articulam dialeticamente, pela ótica materialista, é uma tarefa desafiadora. Remonta ao uso do Materialismo Histórico-Dialético de Marx, bem como as categorias que o engendram, que são imprescindíveis para desvendar a essência do real na perspectiva de transformação social sob a ótica de opção da classe trabalhadora, pelo fato de esta representar a contradição da sociedade capitalista (TURMENA, 2014, p. 26).

A educação, elemento que compõe essa superestrutura, também deve ser concebida dentro da perspectiva da luta de classes, em oposição à legitimação do arbitrário cultural burguês sobre a cultura proletária. O

Materialismo Histórico-Dialético, para Turmena (2014), evidencia as contradições existentes em uma escola criada por uma sociedade e a forma pela qual essa mesma sociedade produz a sua existência. Para Bordieu (1992), a escola impõe o arbitrário cultural dominante num processo de inferiorização da cultura da classe trabalhadora fazendo uso da violência simbólica, legitimada pela autoridade pedagógica a ela conferida. As ações dissimuladas impedem à classe dominada a percepção da dominação sofrida, também a consciência da própria força. Como princípio norteador estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012, p.2), deve haver a “indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem”.

Para Marx (apud TURMENA, 2014), dentro do Materialismo Histórico-Dialético, o concreto é a síntese de várias determinações, e aparece no pensamento como resultado dessa síntese. Enquanto todo e partes se articulam pela mediação na construção da totalidade, esta deve ser tomada como real objeto do conhecimento, contribuindo com a “superação da visão da realidade na perspectiva fenomênica”, na qual as partes não devem ser isoladas ou estudadas como elementos independentes do todo, constituído a partir da junção e relação entre essas partes. A construção do novo conhecimento apoia-se na práxis, no “movimento de pensamento que vai do abstrato ao concreto pela mediação do empírico” (TURMENA, 2014, p.27). Para Kuenzer (apud TURMENA, 2014), o movimento do pensamento que revela a práxis em busca da concretude, parte da teoria para a prática e desta, novamente para a teoria.

A categoria da práxis na pesquisa educacional assume um papel intencional onde o conhecimento e as críticas estão a serviço da transformação da realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social (FRIGOTTO apud TURMENA, 2014, p.27).

Araújo e Frigotto (2015), comentam sobre a impossibilidade da separação entre teoria e prática no contexto do ensino integrado. Para os autores,

Sob a ótica da unidade, a distinção entre teoria e prática se dá no seio de uma unidade indissolúvel que pressupõe uma relação de autonomia e dependência de um termo em relação ao outro. Na visão

de unidade, a teoria nega a prática imediata para revelá-la como práxis social, a prática nega a teoria como um saber autônomo, como puro movimento de ideias e a teoria e prática são tidos como dois elementos indissolúveis da “práxis”, definida como atividade teórico-prática. Seria essa perspectiva de unidade da relação entre teoria e prática que orientaria os projetos de ensino integrado (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.71).

A totalidade, para Kuenzer (1989), configura a “interdependência dinâmica que compõem a realidade concreta”, e a dialética, enquanto método, deve “propiciar a apreensão das relações dinâmicas que existem entre as diversas áreas do conhecimento e os diversos conteúdos, criando condições para o estabelecimento de sínteses que expressem a compreensão da totalidade”, permitindo também, a articulação entre conhecimentos novos e tradicionais, resultando em novas sínteses a serem produzidas (KUENZER, 1989, p. 27). Para a autora,

Do ponto de vista metodológico, o ensino deverá ser teórico-prático, reunificando saber e processo produtivo, ciência e produção, cultura e técnica, atividade intelectual e manual, tomando o saber que o aluno elabora na sua prática cotidiana como ponto de partida para a aquisição do saber sistematizado (KUENZER, 1989, p. 27).

Gasparin e Petenucci (2008), acreditam que superação do senso comum arraigado nas práticas escolares nasce de uma análise e reflexão que parte de sua realidade empírica para sua realidade concreta. A partir daí, ocorre compreensão total dos conteúdos propostos por meio das estratégias utilizadas para possibilitar teorias, abstrações, reflexões, socializações etc., que materializam o aspecto psicológico da Pedagogia Histórico-Crítica. Todo o processo ocorre por meio da interação mediada do indivíduo com o mundo natural e social, na compreensão Histórico-Cultural de Vygotsky na qual o homem é um ser histórico que é “construído através de suas relações com o mundo natural e social” (GASPARIN; PETENUCCI, 2008, p.5). Os autores (2008) comentam que o homem garante sua vida material pelo trabalho, que ocorre em sua interação e modificação da natureza, por meio dos instrumentos que fabrica e dos quais se vale para tal.

As ideias de Vygotsky têm forte influência da concepção marxista de que mudanças históricas e na vida material do homem modificam sua natureza, consciência e comportamento (COELHO; PISONI, 2012). Para as autoras, sua teoria se baseia na relação entre o indivíduo e a sociedade, de forma que para

a satisfação das suas necessidades, este interage com o meio, transformando-o, e como resultado desse processo, ocorre a própria transformação. O trabalho em grupo tem como objetivo levar os estudantes, por meio da interação social, a transporem a zona de desenvolvimento proximal, partindo de seu conhecimento real, já estabelecido, para uma nova elaboração, uma nova estrutura de pensamento um pouco mais complexa.

A internalização da cultura, enquanto processo individual ocorrido por meio do domínio dos instrumentos desenvolvidos para “mediação do homem com o mundo, (...) resultando na transformação de uma atividade externa para uma atividade interna e de um processo interpessoal para um processo intrapessoal”, o desenvolvimento de funções psicológicas superiores e a formação de conceitos (assim como a transformação de conceitos espontâneos em conceitos científicos), resultantes desse processo são de interesse do contexto escolar (GASPARIN; PETENUCCI, 2008, p.6). Para os autores, na pedagogia Histórico-crítica

(...) os conteúdos (...) devem ser enfocados de maneira contextualizada em todas as áreas do conhecimento humano, evidenciando que este advém da história produzida pelos homens nas relações sociais de trabalho. Essa didática objetiva um equilíbrio entre teoria e prática, envolvendo os educandos em uma aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos e políticos, para que estes sejam agentes participativos de uma sociedade democrática e de uma educação política (GASPARIN; PETENUCCI, 2008, p.9).

Para Freire (apud SILVA, 2014), os conceitos promovem a passagem do saber ingênuo ao saber epistemológico, e Ramos (idem, ibidem), afirma a constituição dos conceitos a partir de uma relação entre a realidade concreta e a ciência.

A aplicação das atividades em oficinas (VIEIRA; VONQUIND, 2002), pressupõe a problematização e contextualização do conteúdo, a construção de significados pelos estudantes por meio da mediação entre o saber discente e o conteúdo aplicado. Para as autoras

Essa nova perspectiva define a figura docente com capacidade para decidir, para levar a termo inovações educativas em resposta aos problemas encontrados na práxis diária. Seus objetivos finais se enquadram na defesa de uma instituição escolar capaz de favorecer o desenvolvimento integral dos seres humanos e, por conseguinte,

promotora de modelo de sociedades mais democráticos, cooperativos e justos (VIEIRA; VONQUIND, 2002, p.14)

Concluem que

Para alcançar essa transformação, é preciso reformular a Educação, desde os aspectos filosóficos até as últimas consequências de sua aplicação no cotidiano, para tornar a vida humana mais rica de significados e plenitude (VIEIRA; VONQUIND, 2002, p.15).

Para Kuenzer (1989), o estabelecimento do trabalho, enquanto princípio educativo da estrutura educacional, desmistificando as simplificações impostas pelo atual processo produtivo e em sua divisão social, tem como objetivo educacional a politecnia. A autora acredita que essa condição, que articula conhecimento, trabalho e relações sociais, democratizando saberes tecnológicos e científicos dentro da perspectiva histórico-crítica, visa “permitir ao cidadão trabalhador a participação competente na vida social, política e produtiva” (KUENZER, 1989, p. 26). Para Áries, (apud OLIVEIRA, 2017), a educação para o trabalho e valores éticos e sociais acontecia na perspectiva do trabalho, no ofício, em articulação com o adulto, por intermédio do trabalho. A escola, enquanto instituição responsável pela formação do indivíduo, valendo-se do trabalho, como princípio educativo e de estratégias diversas de integração curricular, pode por meio de atividades, dentro de um contexto pedagógico, contemplar esses valores supracitados.

Para a aplicação do produto educacional desenvolvido nesta pesquisa serão realizadas atividades em oficina pedagógica no período de aulas regulares dentro do campus no qual os alunos estudam. A oficina visa retomar ou introduzir brevemente assuntos, temas e conteúdos trabalhados, nas unidades curriculares, promovendo o “diálogo constante entre todos os envolvidos no processo de ensino” (SILVA, 2014, p.73). As definições de oficinas obtidas durante a pesquisa, convergem para uma perspectiva de construção coletiva do conhecimento, por meio da interação e colaboração. Para Vieira e Volquind (2002), “pode-se afirmar que se trata de uma forma de ensinar e aprender, mediante a realização de algo feito coletivamente”. As autoras afirmam a necessidade de que a oficina promova ação, reflexão, investigação, promoção do trabalho individual com a socialização da tarefa, garantindo a unidade entre teoria e prática (VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p. 11).

Vieira e Volquind (2002), caracterizam a oficina como “um espaço e um tempo, provocadora de experiências, necessariamente socializadas” que integram três instâncias: o processo pedagógico, no qual todas as intervenções didáticas são pensadas e executadas, a reflexão, fruto da prática educativa acompanhada da teoria e a interdisciplinaridade, que contribui para a integração e unidade do saber (VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p.13). Para as autoras, oficinas oferecem um espaço mais humano e democrático para a aprendizagem, no qual os saberes dos alunos são respeitados e promovem um novo tipo de relação entre professor e aluno, integrando todos no processo de aprendizagem e construção do conhecimento. Atividades pensadas na demanda de uma ação consciente (PAVIANI; FONTANA, apud SOUZA, 2016), respeitando o ritmo de cada aluno (NASCIMENTO; DUARTE apud SOUZA, 2016), fazem com que as oficinas proporcionem “a construção do conhecimento por meio da ação-reflexão-ação, fazendo o aluno vivenciar experiências mais concretas e significativas baseadas no sentir, pensar e agir” (VALE; ARRIADA apud SOUZA, 2016, p.7) contribuindo com o seu caráter humano e democrático

A integração e o equilíbrio das instâncias “pensar”, “sentir” e “agir” estabelecerão o vínculo entre teoria e prática (VIEIRA; VOLQUIND, 2002). O espaço criado para a vivência, a reflexão e a construção do conhecimento, no qual a relação entre metodologia, teoria e prática fornecem elementos para a superação das situações-problema, não pode ocorrer com a prática e a teoria sendo tratados como elementos isolados. É necessário que a teoria forneça elementos que esclareçam a prática (VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p. 12).

A necessidade de apontar novas relações dos alunos com a música, assim como novas experiências de desenvolvimento por meio delas é destacada por Loureiro (apud DIAS, 2016). A autora evidencia a importância da busca por novas propostas para a construção de um currículo inovador, cujas propostas contribuam para a recuperação do senso crítico-musical do aluno (DIAS, 2016, p. 50). Para Kosik (apud SALOMÉ, 2013), é importante o confronto entre a realidade apreendida por meio da arte e a realidade experimentada para o desenvolvimento da autonomia necessária para transformá-la. Dessa forma, as canções utilizadas nas oficinas assumirão o

papel de potencializar as discussões, auxiliando na reflexão acerca dos temas propostos nas atividades. Para Vieira e Volquind (apud DIAS, 2016), a abertura de um espaço de aprendizagem no qual exista diálogo entre os participantes é a principal característica da oficina. O contexto construído a partir da realização da oficina conta com a colaboração entre professores e alunos e cada um contribui com suas experiências e mesmo o professor, torna-se aprendiz (VIEIRA; VOLQUIND apud DIAS, 2016, p. 61). Nesse contexto de colaboração, é indispensável que a atitude do professor seja de total autonomia e proatividade para a promoção da aprendizagem dos alunos (ANASTASIOU; ALVES apud SOUZA, 2016). A articulação entre os saberes populares trazidos pelos alunos e os saberes científicos encontram na natureza aberta e dinâmica das oficinas um meio para valorização da cultura dos estudantes no processo de ensino (ANDRADE apud SOUZA, 2016).

Vieira e Volquind (2002), afirmam ser impossível aprender pelo outro, assim como também o é aprender sem os outros, destacando a importância da aprendizagem participativa que a oficina promove. O respeito, a participação e a resolução coletiva dos problemas propostos determinam o caráter colaborativo das oficinas. Para as autoras, o “professor é auxiliado a tomar consciência da teoria implícita em sua prática e, a reconstruí-la a partir de sua confrontação com outras ideias e ações”, dentro de um contexto no qual se destaca a necessidade de “aproximar a sala de aula da vida, dar-lhe sentido e construir um novo agir pedagógico” (VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p. 8-10). Nesse sentido, o processo de construção e reconstrução do conhecimento ocorrido nesse espaço, em sentido horizontal e com protagonismo do aluno, é evidenciado pela oficina e seus recursos, promovendo a reconstrução individual e coletiva (ANASTASIOU; ALVES apud SOUZA, 2016).

Os produtos educacionais criados para as oficinas irão interagir com outros recursos educacionais disponíveis, levando o aluno a um diálogo com temas presentes na realidade do mundo do trabalho e à aproximação da prática social por meio de seu pensamento crítico e reflexivo. Para Vieira e Volquind,

Na oficina, o recurso deve ser valorizado como meio para que ocorra a aprendizagem dos conceitos. Em oficinas de ensino também priorizamos o uso de exposições orais feitas pelo professor, uso de

livros, vídeo e outros recursos sempre necessários (VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p. 13).

Para Candau e Mediano (apud VIEIRA; VOLQUIND, 2002), na avaliação da oficina, não interessa a eliminação daqueles que não atingem o conhecimento e sim que a própria seja um instrumento que leve todos a o atingirem. Vieira e Volquind (2002), afirmam que

Nas oficinas a avaliação aparece mais como acompanhamento e diagnóstico de como o aluno aprende. Evidenciamos uma preocupação com o fazer e realmente compreender. Não há o enfoque classificatório ou comparativo (VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p. 13).

É importante considerar que o simples uso de tecnologias apartado de uma filosofia transformadora, apenas reproduz os modelos pedagógicos tradicionais (SANTOMÉ apud OLIVEIRA, 2017). A intenção das oficinas e da articulação dos recursos empregados é buscar a formação integral dos alunos por meio da interação entre professor e alunos e pela articulação de suas opiniões e interpretações dos recursos empregados. Para a autora, os questionamentos, posicionamentos e sugestões dos jovens devem ser ouvidos, levados a sério. Oliveira (2017), considera que o ambiente escolar deve fornecer ao estudante subsídios para o domínio da linguagem específica para cada contexto de comunicação, da argumentação e da luta por direitos e ideais.

3 METODOLOGIA

Conforme os objetivos da pesquisa, que consiste em apontar contribuições da utilização da música na formação para o trabalho no Ensino Médio Integrado e a importância de sua utilização no processo educacional, o presente capítulo pretende classificar a pesquisa e descrevê-la, conforme os procedimentos adotados durante seu desenvolvimento.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa aplicada, inserida na linha de pesquisa “Práticas Educativas em EPT”, na área de ensino. O procedimento é um estudo de caso que se utiliza da pesquisa bibliográfica e três instrumentos de coleta de dados para análise quanti-qualitativa: 1) questionário aplicados aos participantes, 2) observação participativa e 3) análise de um vídeo sobre a aplicação da oficina. O pesquisador é inserido como observador-participante no contexto de coleta dos dados. A Tabela 1 resume a classificação da pesquisa.

Tabela 1: Classificação da pesquisa

Abordagem	Quanti-qualitativa
Natureza	Aplicada
Objetivo	Exploratório
Procedimentos	Combinação entre estudo de caso, pesquisa bibliográfica, observação participante e questionário misto (<i>SURVEY</i>) ³

Fonte: Elaborado pelo autor

3.2 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A cronologia do desenvolvimento da pesquisa pode ser dividida nas seguintes etapas:

- escolha e delimitação do tema;
- identificação do problema de pesquisa e levantamento de questões norteadoras;
- levantamento bibliográfico para a construção do referencial teórico;
- criação e desenvolvimento dos produtos educacionais;
- a submissão e aprovação do projeto de pesquisa junto a Plataforma Brasil, que normatiza pesquisas realizadas com seres humanos;
- a aplicação dos recursos educacionais elaborados em uma oficina pedagógica, seguida pela coleta, análise, registro e discussões acerca resultados obtidos.

O estudo de caso, consiste na observação do uso da música enquanto recurso educacional com a finalidade de estimular reflexões acerca de temas específicos do mundo do trabalho, retirados do ementário da disciplina de sociologia, contemplando diretamente formação para o trabalho e desigualdade social e indiretamente assuntos como economia, sociedade, relações de

³ Questionário aplicado a uma amostra de pessoas para investigação sobre suas características e opiniões. (FONSECA apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

trabalho e ascensão social. Para Fonseca (apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009), o estudo de caso pretende confirmar de maneira pragmática o fenômeno, neste caso específico, a contribuição da música na formação integrada, confirmando as expectativas do pesquisador, amparado pela pesquisa bibliográfica realizada previamente. A abordagem relacionada diretamente ao fenômeno estudado tem caráter predominantemente qualitativo, considerando que a educação é um processo e, segundo Minayo (apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009), a abordagem qualitativa é mais indicada para a análise de elementos que não podem ser restritos a manipulação operacional de variáveis.

É importante salientar que os dados quantitativos presentes na análise dos resultados não estão diretamente relacionados com o objetivo principal da pesquisa e sim com uma análise da amostra selecionada para a aplicação dos produtos educacionais e com a relação dessa amostra com o objeto de estudo que compõe o fenômeno investigado. Dessa forma, a abordagem quantitativa presente na coleta de dados não se apresenta como uma tentativa positivista de quantificar resultados que não necessariamente surgiriam de maneira imediata no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que este processo se manifesta de maneira relativamente diferente em cada componente da amostra.

O trabalho é caracterizado como teórico-empírico, no qual a pesquisa bibliográfica realizada pretende contextualizar as relações entre música, trabalho, juventude e educação, e a partir dessa contextualização, apontar as possíveis contribuições da música na formação profissional do jovem. Como complemento a essa pesquisa, há também um trabalho de campo de coleta de dados para análise de resultados (Lüdorf, 2004, p. 47). Esse trabalho de campo ocorre por meio de uma oficina, que envolve alunos do primeiro ano do Ensino Médio Integrado em Química de uma instituição de ensino no interior do estado de São Paulo. A amostra, que para Lüdorf (2004, p.84), “é um conjunto representativo do universo da população, selecionados mediante critérios pré-determinados”, foi escolhida pela facilidade de acesso e disponibilidade de recursos para a aplicação das atividades que compõem a oficina e pela natureza de seu curso profissionalizante integrado.

3.3 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE EM OFICINA PEDAGÓGICA

O desenvolvimento da oficina ocorre com algumas atividades divididas entre dois temas, aplicadas na mesma instituição na qual os sujeitos da pesquisa estudam, durante seu período de aula. O primeiro tema, traz como atividade inicial a execução de um vídeo de animação chamado “Alike” (Escolhas da Vida) e em seguida, a execução de uma canção composta para a oficina chamada “A Escolha”. O tema se revela na integração entre os produtos artísticos de diferentes linguagens e que, após uma atividade de apreciação musical, na qual ocorre a contextualização do tema com o conceito de juventude e adolescência, perspectivas, necessidades e realidades, é realizada uma roda de conversa na qual os alunos são provocados por algumas questões, interagindo e refletindo sobre o tema proposto: a escolha profissional.

Na sequência, dá-se o início do segundo tema, que é apresentado seguindo a mesma estrutura de exposição do primeiro, mas que traz como primeiro objeto artístico para análise a imagem “Abaporu”, de Tarsila do Amaral. A interpretação da imagem gira em torno das características que compartilha com o trabalhador brasileiro e a canção executada em seguida descreve uma rotina de trabalho maçante e sem perspectivas. Novamente ocorre uma roda de conversa, que assim como a anterior, busca a identificação de questionamentos e reflexões, a serem classificados como fases do desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica, provocados a partir dos recursos educacionais apresentados. Para Gasparin e Pettenucci (2008), em meio a uma mistura de tendências pedagógicas na qual se perde o foco para a conquista de uma educação relevante para a sociedade, é necessário que o educador siga uma tendência que se identifique com os objetivos dessa sociedade.

A inserção do pesquisador ocorre durante a realização da oficina pedagógica, mediando as atividades e registrando as discussões. Segundo Lakatos e Marconi (1991), a observação direta permite o uso dos sentidos na análise de comportamentos e fenômenos no contexto ao qual se dá a pesquisa, permite o contato com a realidade dos indivíduos participantes, possibilita a análise de uma amplitude de fenômenos que não constam nos

questionários, podendo ser úteis à pesquisa. Considera-se importante salientar que o orientador da pesquisa esteve presente, interagiu com os alunos e com a professora da turma e auxiliou com os registros em vídeo.

3.4 QUESTIONÁRIO

Além das oficinas, há o levantamento de dados referentes à relação do aluno participante da pesquisa com música e educação musical, por meio de um questionário posteriormente aplicado. Para Gil (2010), o questionário é uma forma impessoal, fácil e rápida de se obter informações e, embora também tenha seus aspectos negativos, levou-se em consideração nesta pesquisa que era uma forma adequada de coleta de dados para o contexto em que foi aplicado, trazendo em sua elaboração, perguntas que contemplam tanto os objetivos gerais quanto específicos da pesquisa, direta e indiretamente ligados ao fenômeno estudado. Essas informações são pertinentes à complementação de dados qualitativos para a análise, coletada durante a realização das oficinas, que contam com a observação participante individual e não estruturada em campo. A observação não estruturada, segue objetivos pré-definidos, mas não conta com o preenchimento rígido de um roteiro (LÜDORF, 2004), o que faz com que tenhamos, no processo de coleta de dados, dois instrumentos distintos em sua rigidez.

O questionário constitui uma técnica básica de coleta de material para análise (LÜDORF, 2004, p.84). Dentre os pontos positivos da aplicação do questionário, é possível destacar que tanto o registro quanto a análise dos dados pode ser feita com muita rapidez, e o contexto de aplicação, permitiu que dúvidas fossem esclarecidas devido à presença do pesquisador no momento e local em que foi aplicado. Elaborado com questões de múltipla escolha, questões abertas e um espaço reservado para comentários livres, o questionário contém catorze perguntas, das quais duas são “Perguntas de Fato” (LAKATOS; MARCONI, 1991, p.208), que compreendem a idade e escolarização dos indivíduos, uma é aberta e onze, de múltipla escolha, nas quais há a aplicação de escalas “compostas por uma série de afirmativas com as quais as pessoas devem expressar sua opinião num contínuo” (MOURA; FERREIRA, 2005, p.78). A escala foi aplicada numa estrutura de resposta que

compreende quatro alternativas sobre as concepções pessoais a respeito de fenômenos abordados nas questões, como mostram as Figuras 1, 2 e 3.

Figura 1: Opções de respostas em escala

- | |
|--|
| <input type="checkbox"/> concordo totalmente
<input type="checkbox"/> concordo parcialmente
<input type="checkbox"/> discordo totalmente
<input type="checkbox"/> não sei responder |
|--|

Fonte: elaborado pelo autor

Foi aplicada uma variação de respostas, também seguindo a escala gradativa quanto à concepção pessoal a respeito da necessidade de determinados temas ou procedimentos:

Figura 2: Opções de respostas em escala

- | |
|--|
| <input type="checkbox"/> totalmente necessário
<input type="checkbox"/> parcialmente necessário
<input type="checkbox"/> desnecessário
<input type="checkbox"/> não sei responder |
|--|

Fonte: elaborado pelo autor

Algumas questões elaboradas para esse instrumento de avaliação são tricotômicas, que compreende a natureza das questões dicotômicas com a alternativa “não sei” como opção de resposta

Figura 3: Questões tricotômicas

- | | | |
|---|------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> sim
responder | <input type="checkbox"/> não | <input type="checkbox"/> não sei |
|---|------------------------------|----------------------------------|

Fonte: Elaborado pelo autor

3.5 OBJETIVOS DA ANÁLISE

A análise dos dados levantados por meio das filmagens e dos questionários pretende identificar questionamentos e reflexões acerca dos temas trabalhados a partir do contato com os objetos artísticos utilizados como

produtos educacionais nessa oficina, e da própria oficina enquanto novo produto educacional gerado pela necessidade de coleta de dados para a pesquisa. Pretende, também, investigar a contribuição da música e da arte em geral enquanto elemento provocador dessas reflexões e como a inserção da música enquanto linguagem artística, pode contribuir no processo de ensino e aprendizagem, independente do tema abordado ou do conhecimento musical dos alunos, sendo uma alternativa de baixo custo que estabelece relações interdisciplinares e culturais superando a perspectiva da educação formal (BARROS et all apud DIAS, 2016, p. 22).

4 PRODUTO EDUCACIONAL

Neste capítulo, será descrito o produto educacional em toda a sua concepção, motivações e contexto de aplicação, assim como os fundamentos teóricos que justificam sua criação e aplicação no contexto educacional.

4.1 MOTIVAÇÕES E EXPECTATIVAS

O produto educacional desenvolvido durante essa pesquisa constitui-se em duas canções originais que abordam temas relacionados a algumas problemáticas inerentes ao mundo do trabalho. Especificamente, referem-se ao ingresso no mundo do trabalho e sua precarização. As canções e os recursos didáticos de aplicação visam oferecer ao jovem a oportunidade de realizar reflexões por meio da articulação entre elas e outros recursos dispostos dentro de atividade pedagógica. O objetivo consiste em levar o aluno à catarse, que

como descreve Saviani (2008, p.57), é a “efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados (...) em elementos ativos de transformação social”. Dentro da perspectiva da pedagogia histórico-crítica descrita por Saviani, professores e alunos são agentes sociais envolvidos em um processo educacional que tem como pontos inicial e final a prática social, intermediados pela problematização, instrumentalização e catarse, sendo todas essas fases “momentos articulados num mesmo movimento único e orgânico” no qual a prática pedagógica se apresenta articulada com a prática social, buscando promover mudanças nas relações de produção, em oposição aos interesses dominantes (SAVIANI, 2008, p.60).

Entendendo a catarse como o objetivo da prática educativa, vinculada à prática social, é necessário salientar que o objetivo das canções enquanto objeto educacional é promover a problematização, elemento que conduz os agentes sociais à instrumentalização e posteriormente à catarse. Dessa forma, o que deve ser identificado é se o produto educacional, em articulação com outros instrumentos pedagógicos utilizados pelo mediador na mesma oficina, ajudou a fomentar ou a responder questões pertinentes à fase de problematização, que segundo Araújo e Frigotto (2015), realizada dentro da perspectiva de transformação social e da modificação da realidade vigente, ao contrário de sua própria adaptação à mesma, pode promover e contribuir para a autonomia dos educandos. Para os autores,

A autonomia, condição desejável pelo ensino integrado, é aqui entendida como capacidade de os indivíduos compreenderem a sua realidade, de modo crítico, em articulação com a totalidade social, intervindo na mesma conforme as suas condições objetivas e subjetivas. Em outras palavras, reconhecendo-se como produto da história, mas também como sujeito de sua história (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.74).

Para avaliação, espera-se que a transcrição de uma roda de conversa e um questionário respondido posteriormente à aplicação do produto educacional possam configurar efetivo instrumento de avaliação e análise. A roda de conversa, configura-se em um momento de interação legítima entre os estudantes e professores, trazendo a informalidade para dentro da aula, e dentro dessa perspectiva na qual há relação com a natureza estética de um

objeto, pertencente à teoria de Swanwick⁴ sobre o processo de relação envolvendo “pessoas, os objetos ou eventos estéticos” (BUENO; BUENO, 2009, p. 8433). Conforme sugerido por Kaplun (apud LEITE, 2018), o itinerário pedagógico oferecido, proporciona a inserção gradual do aluno na temática e a articulação dessa temática com a realidade do aluno e suas concepções.

A oficina e todas as suas atividades, configuram contexto real de aula em espaço formal de educação, conforme prerrogativa a qual os mestrados profissionais obedecem (LEITE, 2018). Para Possobom, Okada e Diniz (apud SOUZA, 2016), a atividade prática deve ser acompanhada de um momento de reflexão sobre ela mesma, para que haja contribuição positiva sobre a aprendizagem do aluno. Dessa forma, na roda de conversa é necessário discutir não apenas os objetivos, mas também as estratégias, incluindo efetivamente o aluno como protagonista no processo, aumentando assim sua percepção acerca da horizontalização da atividade. Coelho e Pisoni (2012, p.147), afirmam ser a linguagem “um signo mediador por excelência, por isso Vygotsky confere a ela um papel de destaque no processo de pensamento”. As autoras argumentam que a fala permite a organização de atividades práticas e funções psicológicas. Para Araújo e Frigotto,

As diferentes possibilidades de procedimentos de ensino favorecem mais ou menos o projeto de ensino integrado quando são organizados para promover a autonomia, por meio da valorização da atividade e da problematização, e para cultivar o sentimento de solidariedade, mediante do trabalho coletivo e cooperativo (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.72-73).

Recorrendo às DCNs para Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012), é possível afirmar a intenção do produto educacional em articular os princípios norteadores de interdisciplinaridade e contextualização, superando a segmentação do currículo e a fragmentação de conhecimentos, promovendo por meio de estratégias utilizadas na educação musical, um resgate histórico-social do trabalho.

A avaliação do produto não pode se dar de forma positivista ou utilitária, de maneira que não seja dimensionada enquanto produto artístico, ou seja, dentro de uma perspectiva estética (embora elementos de natureza estética

⁴ Importante autor de livros na área de Educação Musical, defende uma aprendizagem musical que resulte de uma experiência que relacione intuição e análise (FONTERRADA, 2008).

sejam naturalmente articulados em sua confecção, uma vez que a linguagem musical e seu discurso devem ser coerentes com elementos textuais da canção), nem mesmo na quantidade de alunos que conseguiu atingir. Os resultados almejados pelo processo educacional, ou seja, a promoção da formação integral, não são quantificáveis e não podem ser mensurados dentro de um período específico, considerando-se que a educação é um processo complexo, e não uma mercadoria entregue no final de um período. Para Lukács, (apud Assumpção e Duarte, 2017), “os efeitos desencadeados pela arte não se verificam direta nem imediatamente na prática social, uma vez que tais efeitos se instalam no âmbito do processo formativo dos indivíduos”. Dessa forma, atividades estéticas podem não apresentar resultados imediatamente verificáveis, como ocorre com atividades de natureza retórica (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p.181).

Para Assumpção e Duarte (2017), há um critério para que se defina uma obra de arte genuína, e este ocorre quando há o rompimento com a alienação momentânea, o que favorece uma melhor compreensão da realidade. É importante esclarecer que não se pretende provar ou argumentar a favor de que as canções que compõem o produto educacional em questão sejam consideradas obras de arte genuínas, dentro da concepção dos autores, mas apenas entendê-las como novas possibilidades, alternativas e recursos pedagógicos em consonância com a perspectiva de formação proposta pelo currículo integrado.

Portanto, o critério necessário para se definir uma obra de arte genuína é o quanto a dinâmica entre essência e aparência e a contradição posta entre o conteúdo e a forma artística provocam no sujeito um aguçamento de emoções em um movimento que tende a romper, momentaneamente, com a alienação do cotidiano favorecendo uma compreensão mais digna da realidade em que se vive (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p.178).

Uma das possibilidades de utilização do produto educacional em questão é fazer dele elemento de materialização do currículo integrado dentro de aulas e oficinas, apresentando temas do mundo do trabalho e promovendo a integração entre educação profissional e educação básica. Esse fenômeno ocorre por meio da integração entre elementos gerais e específicos do currículo, trazendo para a aula temas específicos do mundo do trabalho e da formação profissional, abordados nas letras das canções. A maior

potencialidade da utilização deste produto educacional reside na oportunidade de problematização que ele proporciona, apresentando fenômenos inerentes à formação do jovem e oferecendo a ele a perspectiva de formação pela música, enquanto elemento de caráter antropomórfico da estética lukacsiana que faz com que os seres humanos se reconheçam dentro da prática social (ASSUMPÇÃO;DUARTE, 2017). Segundo Lukács (apud ASSUMPÇÃO;DUARTE, 2017), a contribuição da arte com o desenvolvimento e com a formação integral do indivíduo ocorre justamente ao promover o distanciamento momentâneo de elementos pragmáticos, objetivos e imediatos da prática social, inserindo-o subitamente em uma estrutura homogênea que reforça seu pertencimento ao gênero humano por meio de sua subjetividade (ASSUMPÇÃO;DUARTE, 2017, p.181-182).

O efeito da arte, que ocorre no âmbito da evocação de vivências que ultrapassam o cotidiano, contribui para o desenvolvimento de comportamentos novos e qualitativamente diferentes nos indivíduos, ampliando as possibilidades de ação sobre a prática social e não se reduz a uma expressão somente abstrata e subjetiva que não produz efeitos significativos nos indivíduos (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p. 184).

Um material concreto (terminologia à qual também podemos designar o produto educacional supracitado), segundo Silva (2014), tem a “função de materializar conteúdos e conceitos trabalhados ou a serem trabalhados”, e segundo Fiorentini e Miorim (apud Silva, 2014), traz consigo “uma visão de educação, de homem e de mundo”. Embora pouco usados na educação profissional,

Se utilizados a partir de um projeto educacional bem definido, o trabalho com materiais concretos pode contribuir para a materialização do currículo integrado, uma vez que sua construção e exploração são fatores potencialmente mobilizadores dos educandos e de conhecimentos de diferentes áreas (SILVA, 2014, p.54).

A escassez de músicas enquanto produtos educacionais produzidos por docentes, consistem em um estímulo para realizar a confecção de um produto que apresente não apenas funcionalidade, mas também originalidade em sua concepção. Além disso, ocorre também a falta de profissionais da área de música em atuação na educação básica: entre a Lei de Diretrizes e Bases de 1971 (BRASIL, 1971) e a atual, vivemos um período no qual o ensino da música na educação básica não gozava de obrigatoriedade e isso, de alguma

forma comprometeu a formação musical de muitos dos educadores oriundos das classes populares e naturalmente, da escola pública. Em 1996, a partir da lei 9394 (BRASIL, 1996), a música é citada como uma das linguagens artísticas a serem trabalhadas na disciplina de Artes (Artigo 26, parágrafo 6 – BRASIL, 1996). Ocorre, porém, que em 2008, a lei 11769 promove uma alteração na lei 9394/96 inserindo a música na educação básica, enquanto conteúdo obrigatório, porém não exclusivo da disciplina de Artes. A alteração da lei 9394 promovida em 2008 pode ser interpretada como uma forma de atender a essa demanda, colocando novamente a música na educação das classes populares e reafirmando sua importância na formação da classe trabalhadora.

Outra justificativa importante para a escolha desse produto educacional é que após uma busca realizada no repositório do Banco Internacional de Objetos Educacionais⁵, no campo destinado a Educação profissional, nenhum produto educacional dessa natureza foi identificado. Para além dos argumentos referentes à carência de músicas enquanto produto educacional para uso específico em EPT, devemos considerar que

As expressões artísticas podem se incorporar à vida cotidiana de forma tão ou mais extensiva que as elaborações científicas, mas tal incorporação não ocorre, no mais das vezes, no sentido do atendimento de finalidades práticas, mas sim no sentido da produção de efeitos sobre a subjetividade dos seres humanos (ASSUMPÇÃO; DUARTE, 2017, p. 182).

O elemento, dentro do produto educacional desenvolvido, que contém o tema que se articula com os outros recursos dentro do eixo pedagógico para promover a reflexão dos jovens do Ensino Médio Integrado é justamente a letra da canção, que interage com temas inerentes à formação profissional, dentro de uma perspectiva educacional, buscando a superação de uma formação unilateral e promovendo a omnilateralidade do indivíduo. O estímulo para a reflexão pode efetivar-se pela promoção de uma roda de conversa no qual a música não funcione na centralidade do processo, mas que auxilie na integração do tema com as seguintes ferramentas educacionais: um curta-metragem e uma figura. Assim como a música participou da formação de

⁵ A busca foi realizada em novembro de 2018, para a coleta de dados utilizados durante a realização de um trabalho para a disciplina eletiva de Produção de Recursos Educacionais, do programa ProfEPT. O repositório está disponível em <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/handle/mec/1326/browse?type=title> acesso em 27/09/2018.

muitas gerações de jovens de maneira informal, há de se acreditar neste potencial de formação também dentro de uma perspectiva formal.

4.2 DESCRIÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO

O produto educacional em questão, canções compostas com temas referentes ao mundo do trabalho e articulados com a prática social enquanto faz com que o aluno nele se projete por meio das reflexões que promove, seguirá os três eixos para elaboração e análise de materiais educativos de Kaplùn (2003), como mostra a Tabela 2. O eixo conceitual conterá os temas das canções, elementos articulados com a prática social: inserção no mercado de trabalho, escolha profissional e trabalho precarizado. O eixo comunicacional constitui-se das canções propriamente ditas, cujos elementos musicais (rítmicos, harmônico e melódicos) interagem diretamente com elementos poéticos e textuais presentes nas letras das canções e o eixo pedagógico constitui o caminho pelo qual o produto educacional vai configurar recurso educacional dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Tabela 2: Eixos do produto educacional

Eixo conceitual	Temas que se apresentam nas letras das canções a interagirem com outros objetos artísticos e com elementos da prática social a serem discutidos na oficina.
Eixo pedagógico	Oficina, na qual a canção é apresentada após outro recurso educacional que pertença a uma linguagem artística diferente, mas que traga o mesmo tema, e após atividade de apreciação, haja a oportunidade de comentários sobre as ideias fomentadas em roda de conversa.
Eixo comunicacional	A canção, o suporte no qual o eixo conceitual será apresentado.

Fonte: Elaborado pelo autor

Atividades aplicadas com vistas a validação do produto educacional nas quais a dimensão subjetiva humana, a sensibilidade e o enriquecimento que a arte agrega na sua representação do cotidiano contribuam para a formação humana em sentido pleno, serão descritas como oficinas pedagógicas, que configurarão um novo produto educacional e serão avaliadas, juntamente com

o principal produto em aplicação. Estas oficinas constituirão o contexto para a inserção das canções, o principal produto educacional dentro de um eixo pedagógico. Para Vieira e Volquind,

Não são os materiais que farão o ensino se tornar mais qualificado, mas sim, o uso que o professor fará desse material na oficina. O uso de recursos deve servir para resgatar, na sala de aula, a dialética que existe entre forma e conteúdo (VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p. 13).

A licença escolhida para o produto é *Creative Commons*, o que faz dele uma contribuição para o processo educacional, sem fins lucrativos. É importante que se entenda que o estilo e o ritmo escolhidos para as canções constroem um contexto coerente para os assuntos abordados nas atividades de apreciação musical. Dessa forma, comentários sobre o rockabilly e o blues constituem elementos que ajudam a fomentar as reflexões dentro da oficina, portanto, é recomendável que não haja alteração do produto em seu eixo comunicacional.

Para validação do produto educacional, as duas canções farão parte de atividades didáticas mediadas pelo pesquisador e registradas em vídeo para consultas posteriores. O objetivo das canções dentro da oficina proposta é auxiliar professor (pesquisador) e alunos no levantamento de questionamentos e reflexões, levando-os, enquanto agentes sociais à problematização, instrumentalização e catarse, conforme propõe Saviani por meio da pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2008). Acredita-se que a natureza dos questionamentos, assim como das discussões fomentadas, valendo-se do auxílio de dados levantados por meio dos questionários, possam apontar as canções enquanto elemento responsável pelo surgimento e desenvolvimento de reflexões que levem a comentários, da problematização à instrumentalização. Para Assumpção e Duarte (2017, p.186), a “prática educativa é o momento de afastamento relativo da prática social. Momento este necessário para que os indivíduos possam elaborar questionamentos e compreender melhor a realidade em que vivem”. A promoção da ampliação da consciência e da subjetividade do indivíduo é, para os autores, característica de um ensino de qualidade.

Uma das canções escolhidas para a aplicação nas atividades tem como tema central a escolha da profissão, tema importante para a maioria dos jovens

do país e necessário de ser abordado no Ensino Médio, seja ele profissionalizante ou não. O objetivo da canção dentro da atividade é a promoção de questionamentos, discussões e reflexões sobre a escolha profissional. No início da oficina, após a apresentação do pesquisador e dos objetivos da pesquisa, os alunos assistem a uma animação curta, de aproximadamente dez minutos chamada “Escolhas da vida” (Alike), de Daniel Martínez Lara e Rafa Cano Méndez, que traz como tema o real objetivo de educarmos as futuras gerações. De maneira descontraída, sem pressão e buscando primeiramente o estabelecimento de vínculos com os alunos, é solicitado para que façam comentários sobre a animação, comentários livres, que servirão tanto como um “quebra-gelo”, quanto como elemento introdutório da oficina. Na segunda atividade, será solicitado que os alunos, organizados em círculo, ouçam a canção “A Escolha”, que se solicitado pelos alunos, pode ser repetida para uma segunda escuta, mais analítica. Na atividade de apreciação, vários assuntos, tanto em relação à estética quanto ao tema da canção, podem ser abordados.

A apreciação musical, parte integrante do modelo de ensino de música criado pelo educador inglês Keith Swanwick, consiste no reconhecimento, por parte do aluno de elementos estilísticos presentes na canção. Swanwick (apud MASSUIA, 2012), considera a apreciação uma prioridade dentro das atividades musicais. Para Massuia (2012), a apreciação é muito importante para o desenvolvimento de uma escuta ativa, uma vez que é um dos pilares do método criado por Swanwick⁶, e por representar uma oportunidade constante e inesgotável de aprendizagem, condicionada a uma postura de atenção e reflexão a ser desenvolvida no aluno, englobando o pensar e o refletir sobre música. França e Swanwick (apud MASSUIA, 2012), afirmam ser a apreciação uma forma eficiente de engajamento, expansão dos horizontes musicais e também da compreensão, uma vez que é a atividade musical com a qual a maioria das pessoas irá se envolver por toda a vida, por ser mais acessível, e independente de sua formação musical. Massuia (2012), afirma que a maioria dos alunos não tocará nenhum instrumento ou comporá canções, mas poderá ter uma relação de apreciação com a música, o que ressalta tanto a sua

⁶ Originalmente conhecido como C.L.A.S.P., em português é chamado T.E.C.L.A., e consiste no ensino integrado da técnica, execução, composição, literatura e apreciação em aulas de música.

importância, quanto a necessidade dos professores em desenvolver nos alunos essa habilidade, naturalmente acessível e democrática, e que para Moreira (apud MASSUIA, 2012, p.4), “desenvolve a audição crítica e estética do aluno”. Os instrumentos musicais e as tecnologias utilizadas na gravação da canção serão brevemente introduzidos aos alunos, com uma pequena ênfase nas tecnologias, com vistas ao desenvolvimento do interesse de alunos pelos softwares utilizados no processo.

Outro aspecto abordado na interpretação da canção envolve a contextualização do estilo rockabilly⁷, o qual descende da junção entre o *rhythm and blues* e o *country*, também conhecido popularmente por *hillbilly*⁸, levando ao neologismo que dá nome ao estilo que é um dos primeiros subgêneros do rock. Criado nos anos 1950, foi desenvolvido pelos seus primeiros expoentes visando potencial dançante, dessa forma, tendo como principal elemento o ritmo, que trazia aspectos tanto do *country* quanto do *blues*. A quebra de paradigmas sociais promovida por um estilo musical novo se inicia pela mistura de ritmos brancos e negros em uma sociedade separatista, intensifica-se por promover temas ligados ao modo de vida jovem, como a dança, sexo, paquera, amor, festas, afirmando sua identidade, influenciando seu vocabulário, vestuário, e seus hábitos de consumo. O caráter rebelde e transgressor do rock e de seus subgêneros criou a dificuldade para que fosse aceito socialmente, devido aos padrões sociais estabelecidos na época, mas foi amplamente aceito com o passar dos tempos⁹.

Após o exercício de apreciação e o levantamento das primeiras questões, é promovida uma roda de conversa sobre a escolha da profissão, cujas questões norteadoras serão: você já escolheu sua profissão? Como foi seu processo de escolha profissional? Houve participação da sua família neste processo? Como foi essa participação? O que você considera mais importante na escolha da profissão? Status social, dinheiro e estabilidade profissional são mais importantes que satisfação pessoal? Você se considera satisfeito com essa escolha?

⁷ Disponível em <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Rockabilly>> acesso em 27/04/2019.

⁸ Termo pejorativo similar a “caipira”.

⁹ Disponível em <<https://rockabillyjiverock.wordpress.com/category/contexto-socio-historico/>> acesso em 27/04/2019.

Título: A Escolha

O que eu farei de meus talentos?
Eu não consigo abandonar tais pensamentos!
A cada passo, pulso, pausa, ponto ou batimento...
Penso nisso a todo momento

Não é fácil para o jovem estar em formação
A cada novo dia, matar um leão
Na densa selva trilhar o caminho à profissão
Que caberá na palma da mão

E quando surge a dúvida, conveniência ou dom?
Seguir a qual caminho sob toda essa pressão?
Ser como meus pais? Ser como meu irmão?
Apenas seguirei meu coração.
(Edgar Oliveira)

A canção, de autoria do pesquisador, foi composta inspirada no Rockabilly, um estilo musical surgido nos anos 1950 e muito ouvido pelos adolescentes da época. Este elemento estilístico, em diálogo com o tema da canção, ajuda na construção de seu sentido: esteticamente, há o resgate de um estilo musical que surgiu com o conceito de adolescência e participou de sua inserção enquanto público consumidor em um mercado específico. A letra da canção abrange pormenores relevantes durante o processo de introspecção do jovem ante sua entrada no mercado de trabalho, o que para a classe trabalhadora, é condição para o direito ao consumo, que para D’Incao, Assumpção e Saccomanni (2015, p. 181), é uma categoria que “passa a ser abordada como uma esfera pessoal e privada de expressão da individualidade e liberdade”. Essa relação entre letra e música, que não poderia ser casual, será abordada durante a atividade de apreciação, logo após a escuta, também pode fornecer elementos pertinentes às discussões da roda de conversa. Essa dinâmica afasta os alunos do contexto de sua própria prática social, levando-os à desconstrução do conceito de adolescência, com a contextualização histórica do gênero musical Rockabilly.

Para Bordieu (1983), o fenômeno biológico da adolescência é diferente em diferentes classes sociais, gerando um contexto no qual os jovens da

classe dominante procuram o prolongamento dessa fase por tratar-se de um período confortável. O autor afirma que na classe trabalhadora, o fenômeno, que tradicionalmente se caracterizava pela transmissão do ofício dos pais para ingresso prematuro no trabalho, também correspondia a uma ascensão ao status de adulto. Para Bordieu (1983), os jovens encontram hoje na escola contradições entre o atraso do ingresso no meio produtivo, que permitiria uma relativa liberdade para o consumo, e a expectativa de uma formação profissional ou ingresso na universidade, que muitas vezes não veem se concretizar. Estabelece-se um mal-estar pela permanência na escola em busca de um título e o reduzido valor social que ele possui, incompatível com as aspirações e necessidades do jovem. Filho e Berino (2007), afirmam que os estudantes resistem em assimilar o currículo em sua perspectiva de docilização, normalização e controle. O currículo escolar, para os autores, não corresponde aos reais desejos e necessidades dos estudantes “em sua profusão imagética, em sua torrente de acontecimentos embelezadores e formuladores de saberes que deem conta dos desafios de viver a vida à margem do que a radical segregação neoliberal impõe” (FILHO; BERINO, 2007, p.13). Dayrell (2007), resume a contradição escolar da seguinte forma:

Para a escola e seus profissionais, o problema situa-se na juventude, no seu pretense individualismo de caráter hedonista e irresponsável, dentre outros adjetivos, que estaria gerando um desinteresse pela educação escolar. Para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação, tornando-se cada vez mais uma “obrigação” necessária, tendo em vista a necessidade dos diplomas. (DAYRELL, 2007, p. 1106).

Para Dayrell (2007), a escola deve corresponder aos desafios que a juventude enfrenta, adaptando-se ao seu contexto, de forma a ser repensada para as novas interrogações do ser humano. Dentro dessa perspectiva, a atividade proposta atende a essa demanda da juventude, levando a escola a participar do processo de escolha profissional, contribuindo com o processo de reflexão do jovem ante o ingresso no meio produtivo e diminuindo seu mal-estar ante o prolongamento escolar a partir do momento em que reconhece a legitimidade da escola nesse processo.

Oliveira (2017, p.60), acredita que a escola seja um ambiente apropriado para o desenvolvimento de “mecanismos de aproveitamento do potencial juvenil”, e destaca a importância da instituição na valorização de suas opiniões.

Uma das mais importantes tarefas das instituições, hoje, seria a de contribuir para que os jovens pudessem realizar escolhas conscientes sobre suas trajetórias pessoais e constituir os seus próprios acervos de valores e conhecimentos que já não mais são impostos como heranças familiares ou institucionais. O peso da tradição encontra-se diluído e os caminhos a seguir são mais incertos. Os jovens fazem seus trânsitos para a vida adulta no contexto de sociedades produtoras de riscos muitos deles experimentados de forma inédita, tal como o da ameaça ambiental e do tráfico de drogas, mas também experimentam processos societários com maiores campos de possibilidades para a realização de apostas diante do futuro. A escola, em especial a de Ensino Médio, constitui-se em instituição privilegiada de promoção de suportes para que os jovens elaborem seus projetos pessoais e profissionais para a vida adulta (CARRANO; MARTINS apud OLIVEIRA, 2017, P.60).

Para Silva, Pelissari e Steimbach (2013), os principais motivos pelos quais o jovem busca uma determinada formação profissional são a influência familiar, discursos ideológicos sobre aquecimento do mercado, falta de profissionais qualificados e alta remuneração e mesmo sua visão idealista e fetichizada sobre o emprego de tecnologias no ramo escolhido. Ocorrendo a frustração nas suas expectativas, o jovem abandona o curso ou mesmo a escola por falta de autonomia no processo de escolha. Questionamentos sobre a escolha profissional podem levar o aluno à desconstrução de mitos e à superação da visão superficial e fragmentada dessa atividade profissional. A abordagem de temas relacionados a escolhas de qualquer natureza confere ao jovem a identificação de seu protagonismo. Para Freire (1996), ensinar é conferir ao aluno este protagonismo, que o faz reconhecer-se sujeito da história em toda a sua responsabilidade ética, social e política, e não apenas objeto, condicionado à renúncia de suas responsabilidades.

A segunda canção que compõe a oficina, oferece aos alunos reflexões sobre as relações de trabalho. As dificuldades enfrentadas pelo trabalhador em seu cotidiano é o tema da canção “Matadouro”, cujo título sugere o trajeto do animal caminhando inocentemente para o abate, como uma metáfora para a situação que vive o homem em suas relações precarizadas de trabalho, nas quais ele não encontra sentido. A oficina inicia-se com a apresentação de uma figura, o Abaporu, da artista plástica brasileira Tarsila do Amaral, que retrata o

sofrimento dos trabalhadores e guarda muita semelhança com o tema da canção, podendo ser explorado de forma análoga em outra linguagem artística. Os alunos são convidados a contemplarem a figura por alguns minutos e tecerem comentários sobre ela. Durante essa etapa da atividade, é muito importante que as diferentes interpretações e que todos os pontos de vista sejam acolhidos, uma vez que este é o momento oportuno para estabelecer vínculo e confiança com a turma. A intervenção, após os alunos expressarem suas leituras, consiste em contextualizar a vida do trabalhador brasileiro, suas expectativas e suas relações de trabalho. Para estimular a empatia, é sugerido que pensem por alguns instantes em como seria sua vida em condições mais precárias, como seria seu trabalho, sua escola, sua moradia etc.

Na sequência, é apresentada a canção “Matadouro”, um *blues*¹⁰, construído com muitos acordes dominantes (acordes maiores com sétima menor), que geram uma sensação de tensão e instabilidade, característica desse gênero musical. Após ouvirem a canção, é realizada a atividade de apreciação musical, na qual é perguntado aos alunos se eles conhecem esse gênero musical e o que eles sabem a respeito. São apresentadas a eles a contextualização histórica do blues, enquanto música de escravos norte-americanos, curiosidades como a proibição da construção e uso dos instrumentos africanos na América do Norte, assim como a relação do surgimento desse estilo musical com o trabalho no campo e seu desenvolvimento com o fim da escravidão. O êxodo rural e o surgimento dos grandes centros urbanos e a influência do blues em toda a música pop atual podem ser elementos que enriqueçam a atividade de apreciação.

Nascido nas canções entoadas durante o trabalho nas plantações de algodão no sul do país, o blues apareceu como uma manifestação cultural e social própria do negro diante da segregação e da situação opressora (...) o surgimento do blues relaciona-se com as táticas criadas por negros como forma de sobreviver à estratégia estabelecida pela ordem político-econômica vigente (PINHEIRO; MACIEL, 2011, p. 121).

Pinheiro e Maciel (2011), comentam que na sociedade escravagista americana, os senhores produziam padrões normativos de comportamento a serem impostos aos escravos, que ao se apoderarem desses valores e

¹⁰ Há várias definições sobre a origem do termo, porém a mais difundida o relaciona com um estado emocional de tristeza, medo, depressão e ansiedade (PINHEIRO; MACIEL, 2011).

padrões, os subvertiam, imprimindo a eles um sentido próprio. A maneira criativa de apropriação de regras e costumes tornou-se ferramenta de resistência e sobrevivência ante a classe dominante, em superação aos motins e revoltas. Em situação de segregação e dominação, o negro deu origem a um sistema cultural que valorizasse e resgatasse elementos de sua cultura e origem étnica, sua relação com o sagrado e seu próprio sistema de valores (JACINTO apud PINHEIRO; MACIEL, 2011).

Diante da segregação da sociedade, o blues como estilo musical deu ao negro a possibilidade de se manifestar e ressaltar seus aspectos sociais, diferenciando-o do branco americano. Dita forma de resistência se encaixava no sentido de alteridade, da demonstração da intenção de mudança, da recusa a um estado de subordinação e de anonimato (PINHEIRO; MACIEL, 2011, p. 236).

Para Muggiati (apud PINHEIRO; MACIEL, 2011, p.226), “mais do que um estilo musical, o blues é uma representação e ferramenta cultural de afirmação do negro diante da sociedade colonial e uma forma de se introduzir perante esta”. Segundo os autores (2011), mesmo a fabricação de instrumentos musicais africanos, eram cerceados por seus senhores, uma vez que eram temidos revoltas e levantes, o que levou os escravos a apropriarem-se do violão, instrumento da classe dominante escravocrata e desenvolverem para ele linguagem própria. A exemplo disso, a *blue note*¹¹, nota característica do estilo, surge como uma estratégia de inserção da musicalidade microtonal africana dentro da escala, sem romper com sua estrutura. O *bluesman*, compositor e cantor do *blues*, em sua raiz está relacionado com o chamado *griot*, uma espécie de músico africano que exerce função social e religiosa em tribos africanas de onde vinham a maioria dos escravos na América (PINHEIRO; MACIEL, 2011).

Matadouro

Um grito do despertador para eu ficar acordado
 Para um cafezinho ralo, o mais barato do mercado
 Preso no “busão”, sufocado e sonolento
 Lá fora o Sol nasce em pleno engarrafamento

Vamos esperar, que a vida vai melhorar
 Não sei quando, ninguém sabe, ninguém diz,
 Mas ela vai melhorar

¹¹ Nota musical que transforma a tradicional escala pentatônica em escala de blues por meio de pequenos cromatismos que configuram a passagem entre determinados graus da escala.

Quase passo do meu ponto, que stress, que agonia
 Muitas metas, pouco sangue e uma marmita fria
 O ponteiro dos minutos é um chicote no meu lombo
 E o meu cotidiano é levantar de cada tombo

Das horas que trabalho nem sei quantas eu recebo
 As dívidas e os vales aumentam e eu nem percebo
 Espero para o futuro, sempre, o dia da alforria
 E só esperar não me parece ter muita valia

Vamos esperar, que a vida vai melhorar
 Não sei quando, ninguém sabe, ninguém diz,
 Mas ela vai melhorar

Em casa, esgotado, me sentindo incompetente
 Um jornal-novela-anúncio se apodera da minha mente
 Uma olhada na minha agenda e no sofá eu adormeço
 Para encontrar no sonho o sossego que eu mereço

Não adianta, não adianta esperar...

(Edgar Oliveira)

A escolha deste gênero musical para a composição da canção surge da observação do eixo temático presente na letra e da situação histórico-social na qual o blues se desenvolveu. Para Oliver, Harrison e Bolcom (apud PINHEIRO; MACIEL, 2011, p.232), “o blues é um estado de espírito e a música que dá voz a ele. O blues é o lamento dos oprimidos, (...) o desespero dos desempregados”. Pinheiro e Maciel (2011), comentam que após adventos da guerra civil americana, diminuição na oferta de emprego nos campos provocados por crises financeiras, pragas e desastres naturais, houve grande deslocamento do negro, agora livre, para as grandes cidades, graças ao desenvolvimento dos transportes e à oferta de trabalho nas indústrias.

Tem-se então a formação de um subproletariado pobre, que vivia em barracos e cabanas insalubres próximos às entradas das cidades. Oprimidos e corroídos pelo alcoolismo, pela parca educação e pela promiscuidade, as perspectivas eram tão deprimentes quanto às do período escravista (PINHEIRO; MACIEL, 2011, p. 231).

As questões trazidas pelo pesquisador para a roda de conversa giram em torno da realização e satisfação pessoal: já pensou em realizar o mesmo tipo de trabalho até envelhecer? Como seria trabalhar por uma vida inteira em algo chato ou entediante? Há alguma relação entre trabalhar sob condições precárias e ser escravo? Vocês conhecem alguma história de alguma pessoa

que seja ou tenha sido escravizada? Vocês poderiam comentar sobre algum caso que conheçam de exploração ou sobre trabalho infantil? Essas questões irão abrir a roda de conversa, que enquanto se desenvolve, levanta novos questionamentos. A exemplo da primeira atividade na oficina e visando também provocar a empatia dos alunos, será perguntado a eles como seriam suas vidas se fossem escravos, privados de sua liberdade e obrigados a trabalharem em atividades degradantes e viverem em condições extremamente precárias.

As diferentes inserções sociais dos vários grupos juvenis levam-nos a refletir a respeito de múltiplas possibilidades de entender o jovem no contexto da sociedade capitalista, de ordem neoliberal, em que o individualismo e a acentuação da exclusão social parecem ser algumas de suas marcas. Os jovens ou grupo de jovens estão inseridos em realidades não homogêneas, ou seja, onde questões como inclusão/exclusão, poder aquisitivo, inserção cultural e social como sujeito de direitos/não direitos, condições de saúde, moradia, trabalho, escolarização, segurança, gênero, irão influenciar sobremaneira na construção de identidades plurais (MARTINS; CARRANO, 2011, p.53).

Para Dayrell (2007), repensar o velho modelo escolar e as novas tensões e conflitos presentes nessa relação entre juventude e escola, compõe o seu grande desafio, fazendo com que os muros escolares se façam cada vez menores no processo de construção social dos sujeitos escolares. A contribuição para o processo de construção de valores, conhecimentos e escolhas conscientes dos jovens é a grande tarefa das instituições (MARTINS; CARRANO, 2011), principalmente por essa construção não configurar mais uma herança imposta pelas famílias e instituições.

O produto educacional será avaliado pelo potencial em fomentar questionamentos e reflexões conforme estimule a criatividade do aluno, imergindo-o nos temas aos quais se relaciona. Araújo e Frigotto (2015), afirmam que

A força criativa desenvolve-se, principalmente, por meio de estratégias de problematização da realidade e dos conteúdos escolares, suscitando a busca por ferramentas, teóricas e práticas, capazes de auxiliar os indivíduos no enfrentamento de suas tarefas cotidianas e históricas (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p.74).

A pertinência do uso da arte no processo educacional também encontra justificativa política em seu sentido poético de resistência e luta (FERREIRA

apud ILIART; LARANJEIRA, 2017), contribuindo com a construção das identidades e com a interação e sociabilização dos jovens, “pelo afeto, pela liberdade, pelo respeito ao outro e pelo desejo de autorrealização”, construção de uma juventude que, por meio da arte, “singulariza-se, desafiando os modelos hegemônicos e prescritivos de existência” (FERREIRA apud ILIART; LARANJEIRA, 2017, p. 36). Para Assumpção e Duarte (2017), o contato do indivíduo com o objeto de manifestação artística não esgota a catarse, por mais intensos que sejam seus efeitos, dessa forma, partindo da prática social e visando a promoção da catarse segundo a pedagogia histórico-crítica de Saviani (2008), esse fenômeno pode ocorrer a cada aluno de maneira singular, diversa de outro e em qualquer momento do trajeto pedagógico, podendo ocorrer na problematização ou na instrumentalização. Para Koellreutter (1990), a arte na educação, pode contribuir para o desenvolvimento de um olhar crítico sobre o sistema, e sua dinâmica de reprodução, para o desenvolvimento da criatividade e da consciência sobre fenômenos científicos e sociais e da percepção da realidade:

A arte, e a música em particular, deverão ser meios de preservação e fortalecimento da comunicação pessoa a pessoa; de sublimação da melancolia, do medo e da desalegria, fenômenos que ocorrem pela manipulação bitolada das instituições públicas na vida moderna tornando-se fatores hostis à comunicação (KOELLREUTTER, 1990, p. 5).

Os temas escolhidos para a composição das canções estão presentes na ementa da disciplina de sociologia do curso técnico integrado em Química do IFSP, no campus em que os alunos participantes da pesquisa estão matriculados. Esses temas se encontram na ementa como “novas relações de trabalho” e “qualificação e mercado profissional”¹². No desenvolvimento deste produto educacional, houve a preocupação em atender aos princípios de organização curricular presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012) ao proporcionar diálogo entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, ao fornecer elementos para compreensão e discussão sobre relações sociais de trabalho e produção numa perspectiva histórico-social, cumprindo com um compromisso ético com a sociedade e com o estudante.

¹² O ementário da do curso está disponível em <https://drive.ifsp.edu.br/s/Zodcx3jBmqNKyz6#pdfviewer>. A consulta foi realizada no dia 06/04/2019.

O material didático desenvolvido nessa pesquisa pode ser acessado por meio do link <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/564311>

5 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL, RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo descreve a aplicação do produto educacional, os resultados da pesquisa, coletados por meio de realização de atividades em oficina pedagógica e análise de questionário, bem como apresenta algumas discussões.

5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROCEDIMENTOS DE APLICAÇÃO

A oficina foi aplicada pelo próprio pesquisador e ocorreu durante o período de aula dos estudantes, na mesma instituição de ensino em que estudam, durante as aulas finais do período, logo após o intervalo. Participaram

da pesquisa 27 (vinte e sete) alunos do primeiro ano do Ensino Médio do curso Técnico Integrado em Química, cuja faixa etária está mostrada no Gráfico 1. Estavam presentes uma das professoras da turma e o orientador do projeto.

Gráfico 1: Faixa etária dos alunos



Fonte: Elaborado pelo autor

Para a realização da oficina, houve o levantamento prévio de vários locais e datas disponíveis na instituição. Para o melhor atendimento da proposta e para não causar prejuízo aos alunos, foi determinada uma data, dia 17 no mês de julho, no final do bimestre, sem comprometer o cronograma dos professores e da instituição. Como solução à demanda pelo local, optou-se pelo auditório da instituição, que oferece uma boa estrutura para a realização das atividades concebidas para a oficina, sem muita burocracia para o seu agendamento.

A instituição, juntamente com o auditório, disponibilizou tecnologias de áudio e vídeo para reprodução dos slides, vídeos, imagens e músicas, conforme a proposta da oficina exigia. Os recursos tecnológicos disponíveis contavam com um projetor e tela de projeção, que apesar de fixos, eram de fácil acesso, e cuja conexão pôde ser realizada sem problemas por meio de cabeamento, sem a necessidade de recorrer à equipe técnica da instituição. Além desses recursos, também foi utilizada uma caixa acústica para reprodução do áudio, o que foi preferido pelo pesquisador, uma vez que não haveria tempo hábil para a configuração do sistema de som ambiente do auditório. Foi fácil a utilização dos recursos e reprodução das mídias a partir do

laptop do pesquisador, onde estavam todos os arquivos a serem apresentados. Alguns cabos e adaptadores foram levados pelo pesquisador e fizeram-se necessários.

A sala foi disposta em semicírculo, para proporcionar uma melhor interação entre os alunos e destes com o pesquisador, conforme pode ser observado na figura 4. O espaço amplo, acessível, confortável, climatizado, de boa acústica, equipado com os recursos necessários, e que já oferece familiaridade aos alunos, proporcionou tranquilidade e segurança durante os procedimentos utilizados na aplicação.

Figura 4: Aplicação da oficina



Fonte: Arquivo pessoal do autor

Os registros em vídeo foram feitos a partir dos smartphones do pesquisador e de seu orientador, que participou do processo de organização da sala, aplicação da oficina e registro dos dados. Todo o material coletado nesses vídeos foi analisado à luz da fundamentação teórica construída no texto, sendo cruzado com as informações coletadas pelos questionários aplicados ao final da oficina.

5.2 APLICAÇÃO DA OFICINA E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS POR VÍDEOS E QUESTIONÁRIOS

D’Incao, Assumpção e Saccomanni (2015, p.178-179), afirmam que “uma educação escolar realmente emancipadora deve conscientizar a classe trabalhadora de suas necessidades históricas”, e é com esta intenção que a oficina, na qual coletaram-se os dados, foi concebida e desenvolvida. As autoras (2015, p.179), reforçam que essas necessidades podem contribuir para superação e transcendência da ordem social vigente. Durante a primeira atividade da oficina, após apresentado o curta de animação “Alike” (ver Figura 5), alguns alunos se emocionaram. É preocupação da arte educar pela emoção. Embora seja uma coincidência que esta tenha sido a primeira atividade da oficina, serviu para que todos os alunos fossem provocados e se envolvessem nas atividades seguintes. Toda a sequência das atividades está disposta na Tabela 3.

Tabela 3: Atividades da oficina em sequência

Atividade 1	Exibição do vídeo “Alike”	Curta de animação que introduz o primeiro tema da oficina: a formação profissional
Atividade 2	Execução da canção “A Escolha”	Canção composta pelo pesquisador como produto educacional para integrar a pesquisa
Atividade 3	Apreciação musical	Contextualização histórico-social do gênero musical e tecnologias utilizadas
Atividade 4	Roda de conversa	Sob mediação do pesquisador, alunos discutem o tema segundo suas reflexões
Atividade 5	Interpretação de “Abaporu”	A interpretação é feita com o objetivo de introduzir o segundo tema, o trabalho precarizado, e evidenciar as características que a figura compartilha com o trabalhador brasileiro
Atividade 6	Execução da canção “Matadouro”	Canção composta pelo pesquisador como produto educacional para integrar a pesquisa
Atividade 8	Apreciação musical	Contextualização histórico-social do gênero musical utilizado na composição
Atividade 9	Roda de conversa	Sob mediação do pesquisador, alunos discutem

		o tema segundo suas reflexões
Atividade 10	Questionário	A aplicação de questionário encerra a oficina

Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 5: Alike - Escolhas da Vida



Fonte: Disponível em <<https://bmpromocoos.com.br/animacao-alike/>> acesso em 28/10/2019.

Na sequência, é apresentada a canção “A Escolha”, um produto educacional de composição do pesquisador com objetivo de integrar esta oficina. A letra da canção é projetada para que os alunos acompanhem. É provocada uma primeira discussão na qual o aluno 1 se refere a alguns versos da música “(...) Ser como meu pai? Ser como meu irmão? Apenas seguirei meu coração (...)”, e comenta que é comum aos jovens que deixem de fazer o que realmente desejam pela ambição por vantagens sociais, e menciona o vídeo quando diz “Vai matando aos poucos cada um”, referindo-se ao padrão de comportamento mostrado na animação, o qual faz com que a rigidez de uma rotina maçante sufoque o prazer e a criatividade do indivíduo. A percepção do aluno 1 sobre a presença do mesmo tema na canção e no vídeo foi muito positiva, mesmo antes da atividade de apreciação musical.

Após a atividade de apreciação musical, que contextualiza o gênero Rockabilly e sua relação com a adolescência, alguns alunos sentiram-se muito

à vontade, o que foi percebido pelos comentários aleatórios que foram surgindo. Isso é outro aspecto positivo e acusa as reflexões que nasceram das atividades da oficina. Durante o momento em que essas reflexões foram direcionadas, o pesquisador pergunta se algum aluno gostaria de falar sobre o próprio processo de escolha da profissão, e prontamente, uma aluna, que vamos chamar de aluna 2, comenta que deseja ser engenheira química por influência do irmão, que iniciou um curso universitário em química, trabalhou no laboratório de uma usina da região e trazia para casa relatórios e documentos relacionados ao seu trabalho, o que provocava admiração da jovem. Nesse caso, é possível perceber que a influência da família foi um fator positivo na escolha, pois a jovem admirava o ofício do irmão e isso a auxiliou em sua escolha, sem qualquer tipo de imposição familiar.

Podemos afirmar aqui que, o tema presente nos dois objetos artísticos provoca reflexões sobre receber essa influência da família e que essas reflexões devem acontecer, mas não determina que essa influência seja positiva ou negativa. Nesse caso, a aluna 2 desenvolveu interesse pela profissão do irmão, pelo objeto de estudo, que a levou a um curso técnico em química e visa um curso superior de engenharia na mesma área, o que pode inseri-la no meio produtivo local, cuja demanda ela conhece por meio das informações compartilhadas com o irmão.

Logo em seguida, outra aluna, que chamaremos de 3, comenta que procurou o curso técnico em Química por ser uma opção diferente de Automação Industrial, outro curso integrado presente no campus, o que acusa em seu comentário certa decepção por não haver mais opções, mesmo reconhecendo a relevância da formação técnica integrada.

A maioria dos alunos (23) que participaram da oficina cursou o Ensino Fundamental em escola pública. Vivem o dilema da classe operária que necessita dessa formação para integrar o setor produtivo local, demonstrando também, em alguns comentários a consciência de que são privilegiados pela oportunidade de obterem a formação no Ensino Médio Integrado.

Maltauro (2016), afirma que a formação integrada à formação profissional não se limita à formação para o mercado, uma vez que o currículo

integrado permite ao aluno acesso aos “conhecimentos científicos e culturais ao mesmo tempo em que realiza sua formação profissional” (MALTAURO, 2016, p.407). A autora defende que a sociedade necessita formar os jovens para o trabalho e destaca que o emprego das artes e da música na formação profissional pode contribuir com uma formação que não se limite a atender as demandas do mercado, resulte em uma formação humana, crítica, reflexiva, transformadora e que forneça condições para a continuidade dos estudos em nível superior. Maltauro (2016, p.409), destaca a importância da presença da música no currículo enquanto “ferramenta de construção do ser humano, para além da esfera da indústria cultural”, contribuindo com o desenvolvimento “intelectual, emocional, sensório-motor e social” (FERNANDES apud MALTAURO, 2016, p. 408). Os dados obtidos por meio da aplicação dos questionários refletem essas afirmações: os alunos em sua maioria concordam com a importância da música tanto na formação pessoal quanto profissional, e que além de distrair, a música pode ser usada para informar e ensinar, conforme mostrado nos Gráficos 2 e 3. Importante ressaltar que nenhum dos alunos envolvidos na pesquisa discorda dessa prerrogativa.

Gráfico 2: Opinião dos alunos sobre a importância da música na formação do indivíduo



Fonte: elaborado pelo autor

Gráfico 3: Opinião dos alunos sobre a música enquanto fonte de informação e conhecimento



Fonte: elaborado pelo autor

A pergunta do questionário referente a uma possível relação entre música e trabalho teve resposta amplamente positiva, conforme mostra o Gráfico 4, o que aponta uma possível contribuição da oficina e do produto educacional na formação desse conceito. Segundo Vázquez (apud SALOMÉ, 2013, p.1), “A hostilidade à arte aparece como uma tendência que se inocula nas próprias entranhas da produção material capitalista”, que transforma a arte em mercadoria, com vistas ao lucro, empobrecendo-a enquanto linguagem expressiva de valores estéticos, ideias e ideais, enquanto afirma ser a sensibilidade estética uma conquista da humanidade. Salomé (2013) reforça que a educação estética desenvolve criticidade e criatividade necessárias para uma formação humana para a omnilateralidade. Houve uma pergunta sobre o quanto a música poderia auxiliar na aprendizagem em diferentes áreas do conhecimento e novamente as respostas foram amplamente positivas, como mostra o Gráfico 5. Nesse caso, a relação das canções mostradas com os assuntos abordados e toda a contextualização feita durante a atividade de apreciação musical evidenciam que a música não está sendo limitada a mero suporte para conteúdos de outras disciplinas.

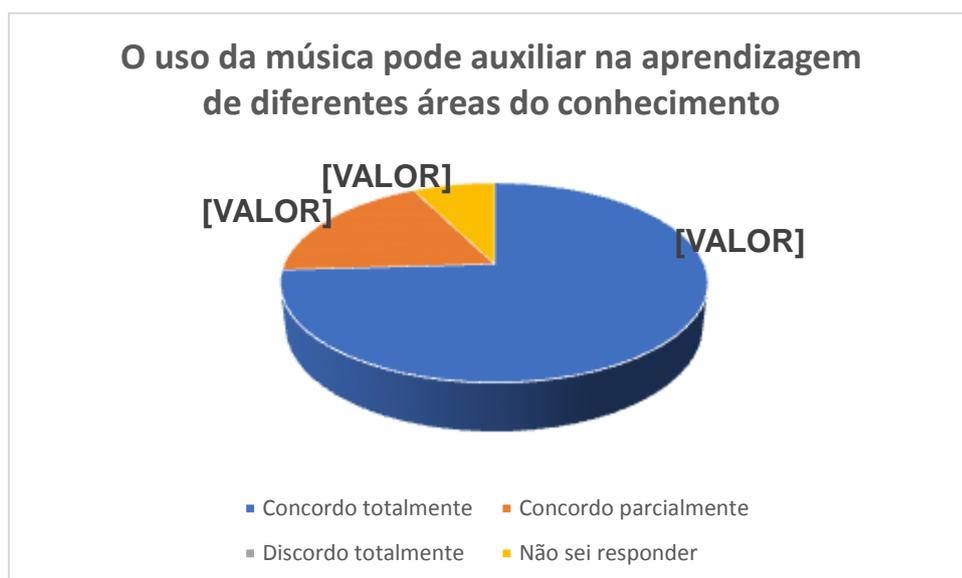
A separação entre artista e sociedade, arte e trabalho, se reflete no interior da escola no discurso que separa a arte do conhecimento desconsiderando a dimensão do trabalho artístico e assumindo o caráter funcional da arte provida de uma utilidade, seja para embelezar os murais da escola, para ilustrar as aulas das demais disciplinas do currículo, ou ainda para o descanso e o lazer dos alunos (SALOMÉ, 2013, p.4).

Gráfico 4: Opinião dos alunos sobre a relação entre música e trabalho



Fonte: elaborado pelo autor

Gráfico 5: Opinião dos alunos sobre o uso da música na aprendizagem de diversas áreas do conhecimento



Fonte: elaborado pelo autor

O dicionário de música da Harvard (apud BASTIÃO, 2003, p. 2) define apreciação musical como um “tipo de treinamento musical planejado para ouvir música inteligentemente”, o que faz com que o desenvolvimento de faculdades críticas e analíticas se aproximem à de executantes profissionais, desenvolvendo a “atividade de pensamento” para a escuta musical, que “pode ser tão exigente e satisfatória quanto a performance”. Wuytack (apud BASTIÃO, 2003, p.2) salienta que “um dos objetivos da educação musical é ensinar os alunos a escutar uma obra analiticamente, de maneira que possam apreender e compreender os vários parâmetros musicais (timbre, dinâmica, tempo, ritmo, forma, etc...)” e, para Woody e Burns (apud BASTIÃO, 2003, p. 3), além desses elementos fundamentais, oferecer também “uma revisão histórica da música ocidental”.

As músicas e suas letras podem ser uma importante alternativa para estreitar o diálogo entre alunos, professor e conhecimento científico, uma vez que abordam temáticas com grande potencial de problematização que estão presentes de forma significativa na vida do aluno. As músicas podem, ainda, fazer um segundo caminho que não o da aula expositiva, aumentando a sensibilidade e a criatividade em se fazer relações entre o conteúdo da música, por meio da letra que a compõe, e o conhecimento científico (SILVEIRA; KIOURANIS apud DIAS, 2016, p.23).

É dentro deste contexto que parte da oficina foi dedicada à apreciação musical das canções apresentadas, como mostra a Figura 6.

Figura 6: Atividade de apreciação musical



Fonte: arquivo pessoal do autor

Dentro dessa perspectiva de formação a oficina foi concebida, permitindo aos alunos um momento de reflexão sobre sua formação. Durante a roda de conversa, alguns alunos demonstraram o interesse em seguir uma outra carreira no futuro, diferente de sua formação técnica, o que corrobora que há o reconhecimento de uma necessidade urgente de formação para o trabalho e inserção imediata no meio produtivo, relegando a satisfação pessoal, abordada na primeira atividade da oficina, a um plano futuro. Mais uma vez a influência familiar, presente na letra de uma das canções manifesta-se na roda de conversa, no momento em que a aluna 4 comenta que o pai gostaria muito que ela fosse arquiteta e é imediatamente interrompida pela colega 5, que comenta que apesar de querer muito fazer arquitetura, o pai não concorda, por não julgar uma profissão rentável e conclui: “Vou ter que fazer medicina”.

A satisfação pessoal parece ser um consenso entre os estudantes em seus comentários, o que contrasta um pouco com as escolhas imediatas ocasionadas pela aparente falta de opção e necessidades imediatas. Há um momento de provocação em que é perguntado se dinheiro, status social e estabilidade profissional seriam mais importantes que satisfação pessoal. O aluno 1 afirma que muitas vezes uma escolha pode ser feita em função desses benefícios em detrimento da satisfação pessoal, sem “levar em conta o que ela

(a pessoa) gosta de fazer”, em seguida, o aluno 6 comenta que a tendência de um profissional que trabalha no que gosta é evoluir em sua profissão, seguido por outros comentários que deixaram a entender que dinheiro e status social seriam apenas consequência de seu desempenho, independente da profissão exercida.

A aluna 2, muito participativa, comenta sobre a falta de oportunidades muitas vezes ser um fator determinante para a escolha profissional, num contexto no qual, sem muitas opções, a pessoa acaba “sendo escolhida” pela profissão, o que é a realidade de muitos trabalhadores. A importância de o Ensino Médio Integrado preocupar-se efetivamente com a interpretação de sua realidade reside no quanto esta realidade pode ser difícil para o jovem trabalhador a ser inserido em um regime de acumulação flexível, no qual a classe trabalhadora deve fortalecer sua luta contra a perda de seus direitos.

Um projeto pedagógico ética e moralmente comprometido com a classe trabalhadora reconhece a dualidade estrutural gerada pelo modo de produção capitalista e negada pela flexibilização, visando superá-la (KUENZER; GRABOWSK, 2016). Os autores (2016, p. 25) analisam a educação da classe trabalhadora dentro dessa perspectiva, denunciando a substituição da “estabilidade pela dinamicidade”, e o papel da educação dentro desse processo, desenvolvendo competências que levem o aluno a aprenderem ao longo da vida e conseqüentemente, à adaptação aos diferentes contextos gerados pela acumulação flexível, como a perda de direitos, a terceirização, a destruição das relações sindicais, redução de salários, o crescimento do desemprego estrutural e constante “destruição e reconstrução de habilidades” (HARVEY apud KUENZER; GRABOWSK, 2016). Talvez, como reflexo dessa dinâmica social, já internalizada pelos jovens, quando questionados ao término da primeira roda de conversa se eles acreditam que suas escolhas seriam aquilo que fariam pelo resto de suas vidas, houve alguma ponderação e a aluna 7 comenta que vivem um período de constantes mudanças, indecisões, o que é típico do jovem nessa fase da vida. Mais uma vez, a falta de opção e a obediência à demanda do mercado, outras vezes mencionados nos comentários dos alunos pode denunciar sua compreensão dessa dinâmica social.

O segundo tema da oficina, que se inicia com uma interpretação da obra *Abaporu*, de Tarsíla do Amaral (Figura 7), também traz uma música de autoria do pesquisador como produto educacional, seguida de atividade de apreciação musical e uma roda de conversa para registro e análise das reflexões geradas.

Figura 7: Atividade de interpretação de Abaporu



Fonte: arquivo pessoal do autor

A interpretação do quadro de Tarsíla ocorre mostrando os aspectos que compartilha com a classe trabalhadora. Foram expostos pontos como a aparência monstruosa e desfigurada do personagem, o contraste entre o tamanho dos membros e a cabeça, uma postura reflexiva que contrasta com a cabeça extremamente pequena e a ausência de expressões faciais. Após essa atividade de interpretação, é apresentada a canção “Matadouro”, composta pelo pesquisador para a oficina, enquanto os alunos acompanham a letra da canção. A atividade de apreciação musical contextualiza o blues, estilo escolhido para a composição trazendo elementos histórico-sociais de grande relevância para o entendimento do estilo, como segregação, preconceito, marginalidade, exclusão social e exploração.

Na abertura da roda de conversa os alunos foram questionados se eles achavam que a vida do trabalhador no Brasil era fácil, ao que uma das alunas (não foi possível a identificação pelo vídeo) comentou: “acabou de melhorar com a reforma da previdência”. Houve um riso geral provocado pelo comentário irônico e em seguida foi perguntado se eles identificavam no trabalho um limite entre liberdade e escravidão. O aluno 8, ao ouvir a pergunta respondeu: “dinheiro”. A explicação do aluno girava em torno das necessidades materiais eventualmente resolvidas por meio do dinheiro, acusando a necessidade do dinheiro para a manutenção da vida material. O aluno 1, comenta que o dinheiro é que vai distinguir a escravidão da liberdade, ainda que a remuneração for simbólica, não poderia ser considerada uma relação de escravidão. O comentário gerou uma série de reflexões e alguns descontentamentos. Após as manifestações, a aluna 2 comentou que em um caso em que a mão-de-obra for muito barata, a remuneração pode ser incompatível com o trabalho realizado. A aluna 9 comenta sobre as regras a serem seguidas no trabalho, o que não permitem que seja feito exatamente o que se quer, o que o coloca em uma perspectiva de escravidão. A aluna 2 comenta que a relação que o indivíduo, muitas vezes, tem com o trabalho é determinada pela necessidade que ele tem daquele emprego para o próprio sustento ou de dependentes, colocando-o em uma condição de escravo da situação, e a aluna 9 coloca também a possibilidade do dinheiro pago acabar retornando ao patrão de alguma forma, ampliando perspectivas sobre as diversas possibilidades de exploração nas relações de trabalho.

As muitas reflexões fomentadas poderiam ser aproveitadas por professores de diversas disciplinas e áreas do conhecimento. Reflexões dessa natureza podem ser usadas a serviço da formação do jovem como um exercício prático de questionamento da realidade. A pedagogia da acumulação flexível (KUENZER; GRABOWSK, 2016), dá-se pela disponibilização de uma versão precarizada do ensino médio para a classe trabalhadora, esvaziado do conhecimento em ciências e tecnologias, que passam a ser o diferencial na formação da classe dominante. A intenção do capital é promover o disciplinamento e a submissão da classe trabalhadora, promovendo “o consumo cada vez mais predatório e desumano da força de trabalho” (p. 26).

A formação de subjetividades flexíveis, tanto do ponto de vista cognitivo quanto ético se dá, predominantemente pela mediação da educação geral; é através dela, disponibilizada de forma diferenciada por origem de classe, que os que vivem do trabalho adquirem conhecimentos genéricos que lhes permitirão exercer, e aceitar, múltiplas tarefas no mercado flexibilizado. Ser multitarefa, neste caso, implica em exercer trabalhos simplificados, repetitivos, fragmentados, para o que é suficiente um rápido treinamento, a partir de algum domínio de educação geral, o que não implica necessariamente no acesso à educação básica completa. (KUENZER; GRABOWSK, 2016, p. 27).

Para Kuenzer e Grabowsk (2016), uma formação avançada para o trabalho, fundamentada no desenvolvimento intelectual e no conhecimento científico-tecnológico, é negado à classe trabalhadora pelas políticas educacionais, uma vez que não interessam ao atual regime de acumulação. O interesse em oferecer essa educação genérica é a formação do ser flexível, que se adapta aos movimentos de inclusão e exclusão promovidos pelo mercado e sua inclusão enquanto consumidor dentro desse mercado. A transferência do saber intelectual para as máquinas dentro do regime de acumulação, reflete o valor atribuído à classe trabalhadora, e o esvaziamento de conhecimentos científico-tecnológicos e competências cognitivas dos currículos escolares, confirmam essa desvalorização. Esse processo de “inclusão excludente”, que não nega o acesso à educação, mas nega sua qualidade, também tem reflexos no ensino superior.

Durante o término da roda de conversa, é perguntado se eles gostariam de realizar a mesma atividade profissional até envelhecer, ou seja, por um longo período, ouviram-se alguns “nãos” e o aluno 6 tomou a palavra dizendo “enjoar-se” muito fácil. Ao seu lado, a aluna 10 comenta que se gostar do trabalho, ficaria nele sem qualquer problema. A próxima pergunta é se eles já se imaginaram trabalhando em algo chato e entediante, o que uma das alunas responde que “não seria uma vida”. A aluna 11 comenta: “se trabalhar no que a gente gosta, já começa a desgastar e ficar chato, imagine o que você não gosta?”, muitos outros comentários foram adicionados à conversa, como: “pego minhas coisas e saio na hora”, e “o que eu não gosto eu não faço” e “pensando em vender arte na praia”. Nesse momento, todos os alunos estavam bem soltos e interagindo, trocando comentários uns com os outros, num clima de muita descontração, muitos risos.

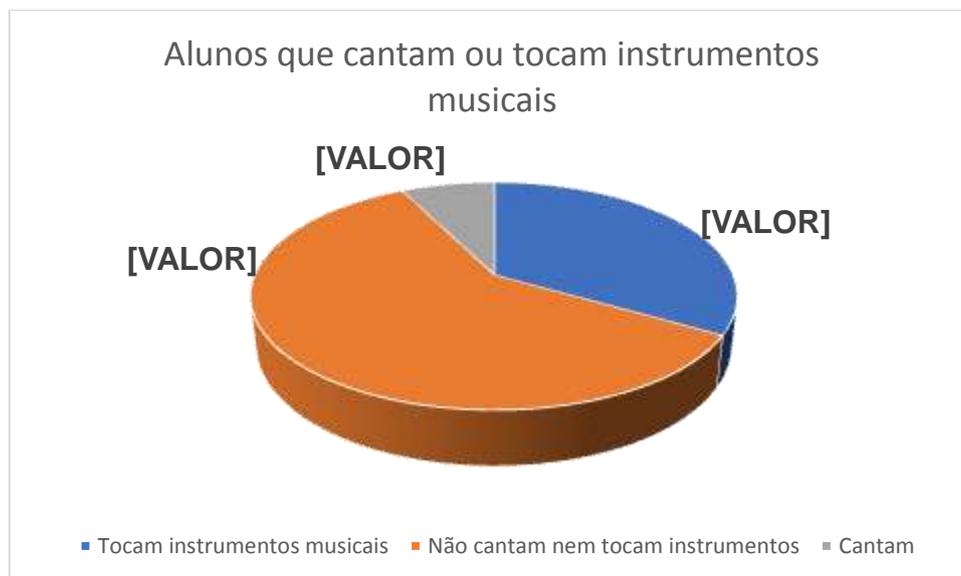
Ainda que não tenham sido explicados conceitos como flexibilização, trabalho precarizado e mais-valia, os comentários observados durante a realização da roda de conversa denunciam que os alunos estão adquirindo elementos necessários para a formação desses conceitos, que por serem abstratos, demandam a compreensão de determinados fenômenos sociais que foram apreendidos com as obras e mencionados durante os comentários.

Para Salomé (2013, p. 8), a “tarefa de alinhar o conhecimento inteligível ao saber sensível pode ser desenvolvida trabalhando com os conhecimentos artísticos produzidos e acumulados historicamente pela humanidade”. Para a autora, há uma conexão entre o conhecimento inteligível e o saber sensível na qual construímos nosso entendimento das coisas. Nesse processo, o conhecimento inteligível é representado por diversos signos, enquanto o saber sensível, anterior ao pensamento, é a definição de como o nosso corpo conhece o mundo.

5.3 BREVE LEVANTAMENTO ACERCA DO CONHECIMENTO PRÉVIO, RELAÇÃO E CONCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE MÚSICA E SOBRE A OFICINA

Houve uma preocupação em conhecer a relação desses alunos com música e essas informações foram coletadas no questionário. A maioria dos alunos acredita que todas as pessoas gostam de música e pouco mais de um terço dos alunos diz conhecer bem parâmetros sonoros como timbre e altura, por exemplo. Em relação a formação musical, a sala é heterogênea e a maioria dos alunos, não toca nenhum instrumento musical, conforme mostra o Gráfico 6. Entre os instrumentos mencionados pelos alunos músicos, estão bateria, violão, teclado, violino, viola de arco, flauta e canto.

Gráfico 6: Formação musical dos alunos



Fonte: elaborado pelo autor

As últimas questões referem-se ao quanto a oficina auxiliou na compreensão da música no desenvolvimento pessoal e profissional do indivíduo e os resultados são mostrados no Gráfico 7. De uma maneira geral, os alunos destacaram que foi positivo o uso de elementos históricos e culturais mencionados durante as atividades de apreciação. O contato com os estilos musicais apresentados, a importância da música na vida e no desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos, sua presença, de uma maneira geral e como ela pode trazer temas relevantes para formação e a presença desses temas no nosso cotidiano foram elementos positivos destacados nos comentários livres feitos pelos alunos. Alguns deles destacaram perspectiva de reflexão proporcionada pela integração das atividades na oficina, a oportunidade de ampliar o conhecimento sobre outros gêneros musicais e sobre o mercado de trabalho. Consideraram interessantes as novas informações adquiridas por meio das oficinas e que a música não pode ser restrita apenas a atividades de lazer, reconhecendo assim, seu potencial formador.

Houve elogios sobre as composições feitas para a oficina, tanto para as letras quanto para os arranjos, elogios aos slides e sobre a melhora na compreensão acerca das relações de trabalho. Os pontos negativos levantados foram o uso de slides ao invés de dinâmicas, o que poderia proporcionar maior interação dos alunos. Alguns estudantes escreveram nos comentários que

gostariam de ter interagido mais e que também gostariam que a turma tivesse interagido e participado mais. Houve algumas queixas, em dois comentários, sobre haver o prejuízo de três aulas perdidas para a realização da oficina, apesar de terem considerado a oficina positiva. Esse comentário remete ao primeiro tema, sobre os padrões impostos a serem seguidos. Uma aluna achou negativo o uso de música nas oficinas, argumentou ser surda e isso não fazer parte da sua realidade.

Gráfico 7: Grau em que a oficina auxiliou na compreensão acerca da importância da música na formação pessoal e profissional do cidadão



Fonte: elaborado pelo autor

5.4 SÍNTESE APÓS ANÁLISE

Os dados coletados durante a aplicação das oficinas mostram a importância da intenção de se promover transformações significativas na vida do aluno, em consonância com os princípios de promoção da sua autonomia, emancipação, fruição de bens culturais e desenvolvimento integral, dispostos no Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013). Esse desenvolvimento consequentemente resulta na promoção da tomada de consciência da classe trabalhadora em formação a respeito de sua atual exclusão dentro de um contexto de desemprego estrutural (ANTUNES; ALVES, 2004), e a uma nova postura enquanto protagonista na transformação da realidade social (FREIRE, 2002). As reflexões, atestadas pelo conteúdo dos comentários surgidos durante a atividade demonstram que os alunos retornam para a prática social tendo

posse de novas ferramentas para a interpretação da realidade na qual se inserem.

6 CONCLUSÕES

As principais motivações dessa pesquisa deram-se a partir de questionamentos acerca da relação entre música, trabalho e educação, o que levou ao levantamento de hipóteses sobre o benefício e possíveis contribuições da música para a formação profissional, dentro da EPT. Após investigações sobre a história da música e suas relações com o trabalho e educação, o contexto histórico da educação musical no Brasil, a EPT, o Ensino Médio Integrado e os conflitos e disputas por trás de seu currículo, o perfil do jovem em formação e sua relação com a escola e com o trabalho e possíveis contribuições da educação musical, da música e das artes em geral na formação desse jovem, foi desenvolvido um produto educacional que buscasse atender demandas tanto da juventude em formação, quanto das instituições de ensino comprometidas com a formação omnilateral dos educandos.

O desenvolvimento desse produto educacional para a pesquisa é relevante para a quebra de um paradigma histórico e contribui com uma nova perspectiva de educação na qual há a obrigatoriedade e efetiva participação da música na formação discente, de forma que também sirva como elemento capaz de promover a integração dentro do currículo na EPT, materializando seus conceitos teóricos em atividades práticas. A integração entre os elementos que permeiam o currículo integrado, a partir da interpretação de objetos artísticos de diferentes linguagens dentro de um contexto desenvolvido para levar o aluno a um processo de catarse no qual ele é um elemento ativo, que participa da construção de seu conhecimento, de seus conceitos, pode contribuir com o ingresso de um cidadão autônomo e participativo na sua prática social, comprometido com a transformação de sua própria realidade. O uso da arte na formação profissional pode promover um distanciamento do processo de individualização e compartimentação de ideias e sentimentos, para colocar o educando dentro de uma perspectiva de coletividade, de pertencimento, de identificação com a espécie humana.

As canções, que integram temas específicos da ementa de sociologia, introduzidos por meio de outros objetos artísticos que se integram nesses temas, foram compostas utilizando estilos cujos elementos histórico-sociais também fazem referência a esses temas, e a atividade de apreciação musical

os evidencia, possibilitando uma perspectiva crítica de escuta consciente, e promovendo uma relação com a música que pode vir a acompanhar o aluno por toda a sua vida, em todo seu contato futuro com atividades de escuta musical. O itinerário criado para a aplicação das canções, foi uma oficina pedagógica, concebida para atender as bases conceituais da EPT e promover de forma satisfatória a integração curricular, utilizando como metodologia de ensino, a Pedagogia Histórico-Crítica, cuja catarse, elemento de transformação almejado pelos sujeitos educacionais, é também o elemento que resulta da interpretação dos objetos artísticos, e ocorre de maneira particular a cada indivíduo. A roda de conversa realizada na oficina, corresponde à fase de instrumentalização da Pedagogia Histórico-Crítica, e apesar da mediação do pesquisador, conta com a participação ativa dos educandos na construção coletiva do conhecimento.

O domínio de tecnologias, técnicas e conceitos ligados ao processo de produção de recursos educacionais, mais especificamente musicais, tanto por educadores quanto por educandos, pode facilitar a materialização do currículo integrado, contribuir com a efetivação da educação musical no contexto educacional brasileiro e constituir uma opção não tradicional para as aulas, independente do quanto sejam abstratos os conceitos trabalhados.

REFERÊNCIAS

ALIKE. Direção de Daniel Martínez Lara e Rafa Cano Mendéz. Espanha: Pepe School Land, 2016. Animação em 3D (8 min.). Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=1FlwBEGC9gc>> acesso em 07/dez/2018.

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, SP. Editora Boitempo, 2009.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. Educação e Sociedade, vol. 25, num. 87, 2004, p. 335-351.

ARAÚJO, Ronaldo; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. Revista Educação em Questão, nº38, 2015, p. 61 -80.

ASSUMPÇÃO, Mariana de Cássia; DUARTE, Newton. Arte, educação e sociedade em Gyorye Luckács e na pedagogia histórico-crítica. Revista Educação em Questão, Natal, v. 55, n. 44, p. 169-190, abr./jun. 2017

BASTIÃO, Zuraida Abud. Apreciação Musical: Repensando Práticas Pedagógicas. XII. Encontro Anual da ABEM. Anais... Porto Alegre: ABEM, 2003, (CD Rom).

BERINO, Aristóteles de Paula; FILHO, Aldo Victório. Culturas Juvenís, Cotidianos e Currículos. Currículos sem Fronteiras, 2007, V.7, nº2, p.7-20.

BORDIEU, Pierre. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p.112-121.

BORDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A Reprodução: Elementos para a Teoria de um Sistema de Ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. Secretaria do Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Brasília: MEC/SEF, 1997 Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>> acesso em 09/03/2018.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei 5692 de 11/08/1971. Brasília: Presidência da República, 1971.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei 9.394 de 20/12/1996. Brasília: Presidência da República, 1996.

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

BRASIL. Resolução CNE/CEB 6/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de setembro de 2012.

BRASIL. Lei 12.852 de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília: Presidência da República, 2013.

BUENO, Paula Alexandra Reis; BUENO, Roberto Eduardo. Uma Proposta Educacional para se Ensinar Música Musicalmente. IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR, 2009, p. 8430 - 8440.

CANÇADO, Tânia Mara Lopes. Projeto Cariúnas – uma proposta de educação musical numa abordagem holística da educação. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 14, mar. 2006, p. 17-24.

ClAVATTA, Maria. A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Trabalho Necessário, ano 3, nº3, 2005.

COELHO, Luana; PISONI, Silene. Vygotsky: sua Teoria e a Influência na Educação. Revista e-ped FACOS/CNEC, V2, nº1, 2012, p 144-152.

COLI, Jorge. O Que é Arte? Editora Brasiliense, 15ª edição, São Paulo, 1995.

COUTO, Ana Carolina Nunes; SANTOS, Israel Rodrigues Souza. Por Que Vamos Ensinar Música na Escola? Reflexões Sobre Conceitos, Funções e Valores da Educação Musical Escolar. Opus, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 110-125, jun. 2009.

DAYRELL, Juarez. O Jovem como Sujeito Social. Revista Brasileira de Educação. Nº 24, 2003, p. 40-52.

_____. A Escola “Faz” as Juventudes? Reflexões em Torno da Socialização Juvenil. Educação e Sociedade. Campinas, 2007, V.28, Nº100, p. 1105-1128.

DIAS, Greiciele da Silva. (En) Cantando com a Ciência: a utilização da música como contribuição para alfabetização científica. Tese (Mestrado profissional em ensino de Ciências) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. Nilópolis, 2016.

D'INCAO, Larissa Bulhões; ASSUMPÇÃO, Mariana de Cássia; SACCOMANNI, Maria Cláudia da Silva. O Papel da Arte e da Educação Escolar na Formação de Necessidades Superiores à Luz dos Pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, 2015, v. 7, n. 1, p. 178-188.

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

FILHO, Aldo Victorio; BERINO, Aristóteles de Paula. Culturas Juvenis, cotidianos e currículos. ***Currículo sem Fronteiras***, v.7, n.2, Jul/Dez 2007, p.7-20.

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

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação. 2.ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. Pedagogia Histórico-Crítica: da teoria a prática no contexto escolar. 2008. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>> acesso: 10 nov. 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Editora Atlas S/A, 2010.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982

ILIART, Mirela Figueiredo; LARANJEIRA, Denise Helena. Cartografia de circuitos culturais juvenis em Feira de Santana – BA / Brasil. *Desidades*, nº14, ano 5, mar 2017.

KAPLUN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. *Comunicação & Educação*. São Paulo, v. 27. maio/ago. 2003, p. 46-60.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, mar. 2004, p. 43-51.

KOELLREUTTER, H. J. Educação musical no Terceiro Mundo. In: KATER, C. (Ed.) *Cadernos de estudo: educação musical*, n. 1. São Paulo: Atravez: EM-UFMG, 1990. p. 1-8.

KUENZER, Acácia. O trabalho como princípio educativo. *Cad. Pesq.*, São Paulo, fev. 1989, p. 21-28.

KUENZER, Acácia; GRABOWSK, G. A produção do conhecimento no campo da educação profissional no regime de acumulação flexível. *Holos*, 2016, p. 22 - 32.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Editora Atlas, 1991.

LEITE, Priscila de Souza Chisté. Produtos educacionais em mestrados profissionais na área de ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. 7º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa - SIAIQ, 2018, p. 330 - 339.

LIMA, Marcelo et al. Integração curricular no IFES: limites e possibilidades da pesquisa-ação. Revista Trabalho Necessário, 2018, ano 16, nº29, p.192-2017.

LÜDORF, Sílvia Maria Agatti. Metodologia da Pesquisa: do projeto à monografia. Rio de Janeiro: Shape, 2004.

MALTAURO, Josiane Paula. A música na educação profissional - o currículo integrado do ensino médio ao ensino técnico. SIMPOM - Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música, 2016, p. 401 - 410.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santo; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. Educação, 2011, V. 36, nº1, p. 43-56.

MASSUIA, Lilian Franco. A importância da apreciação musical para o desenvolvimento de uma escuta Ativa no Âmbito da Diversidade Musical. 2012 tese (Licenciatura em Música) UnB/UAB, 2012.

MOREIRA, Ana Lúcia Iara Gaborim; JÚNIOR, Antônio Deusany de Carvalho. A Música da Mídia na Mente: uma análise da recepção dos jingles e uma reflexão sobre o gosto musical contemporâneo. O Gosto da Música – 9º Encontro Internacional de Música e Mídia, 2013.

MOURA, Maria Lúcia Seidl de; FERREIRA, Maria Cristina. Projetos de pesquisa: elaboração, redação e apresentação. Rio de Janeiro: Eduerj, 2005.

NUNES, Maisa Bruna de Almeida; FERNANDEZ, Cristiane Bonfim. Estado, sociedade e políticas de trabalho e emprego voltadas para os jovens no Brasil. Florianópolis, Revista Katálysis, v.19, n.1, 2016, p. 64 - 72.

OLIVEIRA, Kelly da Silva. Culturas juvenis no Ensino Médio: ressignificando a prática escolar. Presidente Prudente, UNESP, 2017.

PENNA, Maura. Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: uma discussão em aberto. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 19, mar. 2008, p.57-64.

PINHEIRO, Marcos Sorriha; MACIEL, Fred. Blues: Manifestação e Inserção Sociocultural do Negro no Início do Século XX. Revista Outros Tempos, v.8, nº 12, 2011.

RAMOS, Marise N. Ensino Médio Integrado: Ciência, Trabalho e Cultura na Relação entre Educação Profissional e Educação Básica. Porto Alegre, Artmed, 2010, p. 42 - 57.

RAMOS, Marise N. Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Rio de Janeiro, 2009. Disponível

em<<http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/curint.html>>acesso em 25/09/2018.

SACRISTAN, José Gimeno. Saberes e Incertezas Sobre o Currículo. Porto Alegre: Penso, 2010.

SALOMÉ, Josélia Schwanka. Educação, Arte e Formação Humana: reflexões sobre a educação estética na escola. In: XI Jornada do HISTEDBR - A Pedagogia Histórico-Crítica, a Educação Brasileira e os desafios de sua institucionalização, 2013, Cascavel. Anais da XI Jornada do HISTEDBR. Cascavel, 2013. v. 1. p. 1-11.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHAFER, R. Murray. A Afinação do Mundo. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

SILVA, Adriano Larentis. Currículo Integrado. Florianópolis: IFSC, 2014.

SILVA, Mônica Ribeiro da; PELISSARI, Lucas Barbosa; STEIMBACH, Allan Andrei. Juventude, Escola e Trabalho: Permanência e Abandono na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Educação e Pesquisa. São Paulo, 2013, V39, n.2, p.403-417.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo. 3ª Edição. Editora Autêntica. 2010. p.17 Disponível em: <https://sites.google.com/site/teoriasdecurlculo/home/livro> acesso: 10/nov./2018.

SOUZA, Valdeci Alexandre. Oficinas Pedagógicas como Estratégia de Ensino: uma Visão dos Futuros Professores de Ciências Naturais. Tese (licenciatura em Ciências Naturais)- Universidade de Brasília. Planaltina, 2016.

TURMENA, Leandro. Materialismo Histórico-Dialético e Pesquisa em Fontes: Contribuições para a História da Educação. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, nº 59, out. 2014, p.24-36.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Léa. Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como? Série Educação, 4ª edição, EDIPUCRS, Porto Alegre, 2002.

YOUNG, Michael. Para que Servem as Escolas? Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> acesso em 05/11/2018.

ZAMPRONHA, Maria de Lourdes Sekeff. Da Música, Seus Usos e Recursos. São Paulo: Editora Unesp, 2ª edição, 2007.

APÊNDICE I - ROTEIRO DA OFICINA

Apresentação (3 min): com a sala disposta em círculo, é feita a apresentação do pesquisador e dos propósitos da pesquisa.

Exibição do vídeo (12 min): é comunicado aos alunos que a turma irá assistir o curta “Alike”, de Daniel Martínez Lara e Rafa Cano Méndez, que traz como tema principal o real objetivo de educarmos as futuras gerações. O curta traz como ideias fundamentais conflitos entre uma vida maçante de obrigações sem sentido e a busca por prazer e realizações pessoais. O curta é utilizado para introduzir o produto educacional preparado para esta aula, a canção “A Escolha”, composta e produzida pelo pesquisador especificamente para esta pesquisa.

Audição da canção e atividade de apreciação musical (20 min): nesse momento, os alunos ouvem a canção, acompanhando a letra. A atividade de apreciação contempla história da música (gênero rockabilly) -contextualização; instrumentos musicais e softwares utilizados (guitarra, baixo, teclado, software sequenciador de ritmos – Hydrogen); processo de composição; tecnologias de gravação e produção (Audacity, microfones, placa de áudio e instrumentos). Os objetivos dessa etapa da oficina são a contextualização do tema em outra realidade, cumprindo com a função humanizadora da arte enquanto transforma uma perspectiva individual em coletiva.

Roda de conversa (25 min): são propostas as seguintes questões norteadoras: Você já escolheu sua profissão? Como foi seu processo de escolha profissional? Houve participação da sua família nesse processo? Como foi essa participação? O que você considera mais importante na escolha da profissão? Status social, dinheiro e estabilidade profissional são mais importantes que satisfação pessoal? Você se considera satisfeito com essa

escolha? O objetivo das questões é fomentar discussões e reflexões sobre o tema. Essa etapa da atividade será registrada em vídeo para análise mais detalhada sobre o quanto os recursos educacionais influenciaram na discussão.

Exibição de imagem (10 min): para a introdução do segundo tema da oficina, é exibida a imagem do quadro “Abaporu”, da artista plástica Tarsila do Amaral. O quadro é considerado a obra-prima da pintora e foi pintado em 1928. Durante a apresentação da imagem, será feita uma interpretação do mesmo com os alunos; A intenção da atividade é apresentar o tema da canção, e isso ocorre durante a interpretação da imagem, que apresenta elementos da figura que representam o trabalhador brasileiro.

Audição da canção (5min): é apresentada a canção “Matadouro” aos alunos, que acompanham a letra. Após a escuta da canção, serão realizados comentários, importantes para a interpretação dos alunos. Segue, nessa etapa, uma atividade de apreciação musical e interpretação de texto, que leva em consideração conceitos de história da música, instrumentos utilizados e o estilo musical. Os comentários e reflexões sobre elementos textuais e musicais podem ser feitos ao mesmo tempo, sem subordinar um ao outro.

Atividade de apreciação musical (20 min): história da música (gênero blues) -contextualização; instrumentos musicais utilizados (guitarra, baixo, harmônica, software sequenciador de ritmos – Hydrogen); processo de composição; A contextualização do gênero musical e sua identificação com o povo afro-americano pretende a humanização por meio do confronto entre a realidade apreendida e a realidade experimentada;

Roda de conversa (25 min): questões norteadoras – Vocês já pensaram em realizar o mesmo tipo de trabalho até envelhecer? Como seria trabalhar por uma vida inteira em algo chato ou entediante? Há alguma relação entre trabalhar sob condições precárias e ser escravo? Vocês conhecem alguma história de alguma pessoa que seja ou tenha sido escravizada? Vocês poderiam comentar sobre algum caso que conheçam de exploração ou sobre trabalho infantil? Estudar é mais fácil para algumas pessoas do que para outras?

Questionário: alunos respondem o questionário elaborado para coletar informações a fim de descrever os sujeitos da pesquisa.

APÊNDICE II - QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS

Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica

IFSP – Câmpus Sertãozinho

Questionário

1. Qual a sua idade? _____
2. Cursou Ensino Fundamental em escola:
() privada () pública () técnica () outra _____
3. Você acredita que todas as pessoas gostam de música?
() sim () não () não sei responder
4. Em relação à afirmação “*A música é importante para o desenvolvimento pessoal e profissional das pessoas*”, você
() concordo totalmente
() concordo parcialmente
() discordo totalmente
() não sei responder
5. Você acredita que todas as pessoas podem aprender música?
() sim () não () não sei responder
6. Considerando que a música é uma arte baseada na articulação de sons, em que grau você julga necessário entender melhor o som para melhor compreensão da música?
() totalmente necessário
() parcialmente necessário
() desnecessário
() não sei responder
7. Qual é seu nível de conhecimento sobre os parâmetros do som (timbre, altura)?
() muito bom () bom () ruim () muito ruim
8. Em relação à afirmação “*Além de distrair e divertir, a música pode ser usada para ensinar e informar*”, você
() concordo totalmente
() concordo parcialmente

- discordo totalmente
 não sei responder
9. Você vê alguma relação entre música e trabalho?
 sim não não sei responder
10. Em relação à afirmação “*O uso da música em sala de aula pode auxiliar na aprendizagem de diferentes áreas do conhecimento*”, você
 concordo totalmente
 concordo parcialmente
 discordo totalmente
 não sei responder
11. Você canta ou toca algum instrumento musical?

 sim - Qual? _____
 não
12. Qual é o seu gênero musical preferido?

13. Em que grau a aplicação desta oficina auxiliou você a compreender a importância da música no desenvolvimento pessoal e profissional do cidadão?
 auxílio muito
 auxiliou parcialmente
 não auxiliou
 não sei responder
14. Em sua opinião, quais foram os pontos positivos e os pontos negativos dessa oficina?
- Pontos positivos

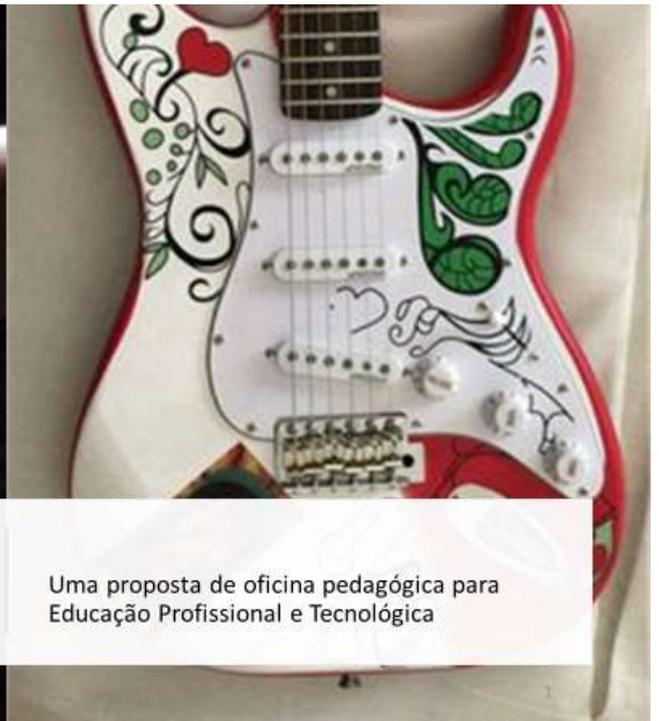
- Pontos negativos

- Comentários livres:

APÊNDICE III - PRODUTO EDUCACIONAL



ARTES E MÚSICA



Uma proposta de oficina pedagógica para Educação Profissional e Tecnológica

IDEALIZAÇÃO E PRODUÇÃO

Edgar Flávio de Oliveira

ORIENTAÇÃO

Olavo Henrique Menin

Instituto Federal de Educação, Ciência
e Tecnologia de São Paulo – IFSP

2019



2

SUMÁRIO

• O PRODUTO EDUCACIONAL.....	4
• MÚSICA E TRABALHO.....	5
• A MÚSICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	7
• AS CANÇÕES.....	8
• PLANEJAMENTO.....	9
• SUGESTÃO PARA A REALIZAÇÃO DA OFICINA	10
• ALIKE.....	11
• A ESCOLHA.....	12
• ROCKABILLY.....	13
• SUGESTÃO DE QUESTÕES PARA RODA DE CONVERSA.....	14
• ABAPORU.....	15
• MATADOURO.....	16
• BLUES.....	17
• SUGESTÃO DE QUESTÕES PARA RODA DE CONVERSA.....	18
• REFERÊNCIAS PARA PESQUISA.....	19



3

O PRODUTO EDUCACIONAL

São produtos educacionais os recursos desenvolvidos para a melhoria do ensino em uma área específica do conhecimento. Esse trabalho apresenta duas canções compostas para auxiliar os professores na Educação Profissional e Tecnológica.

As canções abordam temas retirados da ementa de sociologia e podem contribuir para a formação do aluno de EPT. Ambas foram compostas, arranjadas, gravadas e produzidas pelo pesquisador, em função de sua pesquisa de mestrado.

4



MÚSICA E TRABALHO

Você acredita que haja uma relação entre música e trabalho? Acredita-se que a música se relaciona com o trabalho desde a pré-história, e que instrumentos musicais descobertos em sítios arqueológicos foram desenvolvidos pelo homem primitivo para auxiliá-lo durante a caça e o trabalho no campo.

5

O que aconteceu com a música no trabalho?
Por que essa prática parece tão distante?



O canto coletivo acompanhou o homem no trabalho até o advento da Revolução Industrial, que substituiu os ritmos do coração e da respiração, de mãos e pés, pelo ritmo da máquina e calou o som do trabalhador pelo barulho de motores, buzinas e sirenes.

6



A MÚSICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Por manter uma relação direta com a origem do trabalho e devido ao seu grande potencial formador, a música pode ser usada na Educação Profissional e Tecnológica para ajudar a promover o pensamento crítico, a autonomia do estudante e contribuir para sua formação integral. Partindo desse princípio, foram criadas duas canções com temas do mundo do trabalho para serem aplicadas em oficina pedagógica.

6

AS CANÇÕES



As canções foram compostas para atender aos temas “qualificação e mercado profissional” e “novas relações de trabalho”, presentes na ementa de sociologia, e têm por objetivo, promover a integração curricular a partir de atividades de apreciação musical que abordem elementos histórico-sociais presentes nas letras e nos estilos das canções, em diálogo com os temas propostos.

5

PLANEJAMENTO

- A sala pode ser disposta em círculo, semicírculo ou em grupos, segundo a preferência do professor;
- O tema da aula é introduzido por meio de um objeto artístico (na oficina que será apresentada por esse material, cada tema foi introduzido por um objeto pertencente a uma linguagem diferente da linguagem musical – o primeiro tema foi introduzido por um curta de animação e o segundo, pela interpretação de uma pintura). É importante que o professor conheça os recursos com os quais decida trabalhar;
- Após a introdução do tema, é apresentada aos alunos a canção referente a esse tema. O professor pode trabalhar a canção segundo os recursos disponíveis, ou suas próprias habilidades ou seu conhecimento musical;
- Após a execução da canção, realizar a interpretação da mesma, explorando a temática, elementos textuais, etc.;
- O trabalho pedagógico pode ser concluído com a redação de um relato, uma roda de conversa, uma pesquisa, um seminário, um debate ou qualquer outra atividade, dependendo dos objetivos do professor em relação a sua aula.

9

SUGESTÃO PARA A REALIZAÇÃO DA OFICINA

Acompanhe agora uma sugestão para aplicação desses produtos educacionais dentro de uma oficina pedagógica que articule as canções e outros recursos artísticos, que pertencem a diferentes linguagens, embora compartilhem a mesma temática.



Disponível em <<https://bmpromocoes.com.br/animacao-alike/>> acesso em 28/10/2019.

Alike

<https://www.youtube.com/watch?v=1FlwBEGC9gc&t=14s>

A atividade pode ter início com a exibição do curta de animação "Alike", que tem como tema principal a educação das novas gerações. A escolha profissional e o ingresso no mundo do trabalho são brevemente introduzidos nessa atividade.

A canção pode ser acessada a partir do link

<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/564304>

Essa é a primeira canção da oficina e traz como tema principal o processo de escolha profissional. Sugere-se que a canção seja executada mais de uma vez: na primeira, apenas para fruição e prazer dos alunos. A partir da segunda, eles podem acompanhar a letra para conhecer melhor o texto.

A Escolha

O que eu farei de meus talentos?
Eu não consigo abandonar tais pensamentos!
A cada passo, pulso, pausa, ponto ... a cada batimento...
Penso nisso a todo momento

*Não é fácil para o jovem estar em formação
A cada novo dia, matar um leão
Na densa selva trilhar o caminho à
profissão
Que caberá na palma da sua mão*

E quando surge a dúvida, conveniência ou dom?
Seguir a qual caminho sob toda essa pressão?
Ser como meus pais? Ser como meu irmão?
Apenas seguirei meu coração.
(Edgar Oliveira)



ROCKABILLY

O contexto histórico-social no qual surgiu o estilo pode ser amplamente explorado na atividade de apreciação musical. O surgimento do conceito de adolescência, o estilo de vida jovem, seus hábitos de vida e consumo abordados pelas canções deste estilo podem dialogar com elementos textuais da canção apresentada aos alunos.





Como sugestão para a roda de conversa, podem ser feitas as seguintes perguntas:

- Você já escolheu sua profissão?
- Como foi seu processo de escolha profissional?
- Houve participação da sua família neste processo? Como foi essa participação?
- O que você considera mais importante na escolha da profissão?
- Status social, dinheiro e estabilidade profissional são mais importantes que satisfação pessoal?
- Você se considera satisfeito com essa escolha?

14



ABAPORU

O segundo tema pode ser introduzido a partir de uma interpretação da obra "Abaporu", de Tarsila do Amaral. A interpretação da imagem pode mostrar ao aluno as características que a obra compartilha com o trabalhador brasileiro.

Obs: é importante que os alunos participem da interpretação, contribuindo com suas impressões sobre o quadro.

15

O arquivo de áudio pode ser acessado a partir do link <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/564305>

Essa é a segunda canção da atividade e traz como tema principal a precarização das relações de trabalho. Como sugestão para a atividade, é recomendável que a primeira execução da canção seja feita apenas para fruição. A partir da segunda execução, os alunos podem acompanhar a letra da canção.

Um grito do despertador para eu ficar acordado
Para um cafezinho ralo, o mais barato do mercado
Preso no busão, sufocado e sonolento
Lá fora o Sol nasce em pleno engarrafamento

Vamos esperar, que a vida vai melhorar
Não sei quando, ninguém sabe, ninguém diz,
Mas ela vai melhorar

Quase passo do meu ponto, que stress, que agonia
Muitas metas, pouco sangue e uma marmita fria
O ponteiro dos minutos é um chicote no meu lombo
E o meu cotidiano é levantar de cada tombo

Matadouro

Das horas que trabalho nem sei quantas eu recebo
As dívidas e os vales aumentam e eu nem percebo
Espero para o futuro, sempre, o dia da alforria
E só esperar não me parece ter muita valia

Vamos esperar, que a vida vai melhorar
Não sei quando, ninguém sabe, ninguém diz,
Mas ela vai melhorar

Em casa, esgotado, me sentindo incompetente
Um jornal-novela-anúncio se apodera da minha mente
Uma olhada na minha agenda e no sofá eu adormeço
Para encontrar no sonho o sossego que eu mereço

Não adianta, Não adianta esperar...

16

Blues

A atividade de apreciação musical pode conciliar os elementos textuais presentes na letra da canção e elementos histórico-sociais pertencentes ao estilo: todo o contexto e as condições em que surgiu e se estabeleceu na América do Norte. Elementos como a escravidão, exclusão social e trabalho precarizado devem ser abordados, assim como a importância do blues e sua influência na música de hoje.



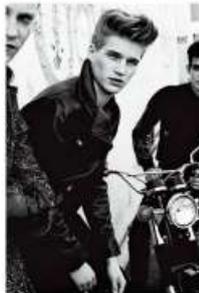
17

Sugestão de questões a serem abordadas na roda de conversa:

- Você já pensou em realizar o mesmo tipo de trabalho até envelhecer?
- Como seria trabalhar por uma vida inteira em algo chato ou entediante?
- Há alguma relação entre trabalhar sob condições precárias e ser escravo?
- Você conhece alguma história de alguma pessoa que seja ou tenha sido escravizada?
- Você poderia comentar sobre algum caso que conheçam de exploração ou sobre trabalho infantil?
- Estudar é mais fácil para algumas pessoas do que para outras? Explique.



18



Para maiores informações sobre os estilos musicais, seus contextos e outras informações, acessar:

- <https://rockabillyoverrock.wordpress.com/category/conte-xto-socio-historico/>
- <https://pt.wikipedia.org/wiki/Blues>
- https://pt.wikipedia.org/wiki/Escravid%C3%A3o_nos_Estados_Unidos
- <https://pt.wikipedia.org/wiki/Rockabilly>
- <https://pt.wikipedia.org/wiki/Abspens>

19