

TEREZA CRISTINA BENEVENUTTI LAUTÉRIO

**O ENSINO DE MÚSICA EM CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS EM
TRÊS *CAMPI* DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE – IFC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Música. Área: Educação Musical.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo

FLORIANÓPOLIS – SC

2019

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática
da Biblioteca Central/UEDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Lautério, Tereza Cristina Benevenuti

O ensino de música em cursos técnicos integrados em três
campi do Instituto Federal Catarinense IFC / Tereza Cristina
Benevenuti Lautério. -- 2019.

151 p.

Orientador: Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo

Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa
Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música,
Florianópolis, 2019.

1. Ensino de Música. 2. Ensino Médio. 3. Cursos técnicos
integrados ao ensino médio. 4. Instituto Federal. I. Figueiredo,
Sérgio Luiz Ferreira de. II. Universidade do Estado de Santa
Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música.
III. Título.

TEREZA CRISTINA BENEVENUTTI LAUTÉRIO

**O ENSINO DE MÚSICA EM CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS EM TRÊS *CAMPI*
DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE – IFC**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação em Música, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Música.

BANCA EXAMINADORA

Orientador:

Dr. Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo (UDESC)

Membros:

Dra. Marcelina Teruko Fujii Maschio (IFMS)

Dra. Regina Finck Schambeck (UDESC)

Florianópolis, 20 de setembro de 2019

AGRADECIMENTOS

“Agradecer é uma arte. Só o faz verdadeiramente, quem reconhece a importância do outro na sua vida” (Padre Ederson Iarochewski).

Início meus agradecimentos compreendendo que este não foi um caminho que trilhei sozinha. Reconheço que muitas pessoas foram importantes para que este processo acontecesse. Antes de tudo, agradeço a Deus! Agradeço a Ele, pela vida, pela família, pelo trabalho, pela saúde. Agradeço à Nossa Senhora por nunca me desamparar, e ao Espírito Santo por me conceder sabedoria, luz e discernimento nos momentos de decisões.

Agradeço meu pai Aldemir e minha mãe Antonina, pois acreditaram em mim e viveram esse sonho comigo. Agradeço por todas as vezes que me ajudaram financeiramente e emocionalmente. Meu esposo Gilberto, agradeço pela compreensão em inúmeros momentos em que eu estive ausente para me dedicar ao mestrado, sempre ouvindo paciente: quando eu terminar o mestrado nós faremos! A eles, por estarem sempre presentes em todos os momentos fáceis e difíceis da minha vida, todo meu amor, carinho, respeito e admiração.

Um agradecimento especial a minha amiga Claudinéia Crescêncio e à sua família que me acolheram com muito amor e carinho em sua casa, me tratando com um membro da família.

Agradeço também aos meus amigos: Bárbara Ogleari, Jeison Uliana Mohr, Ana Cláudia Dalri, Mara Juliane Helfenstein, Matheus Velasques e Vanessa Espíndola, que me apoiaram e incentivaram durante esses dois anos. Também agradeço aos amigos que recebi com o mestrado, em especial à Karine Stroher e ao Rafael Prim Meurer, sempre disponíveis a ajudar.

As professoras Vânia Müller, Viviane Beineke, Teresa Mateiro e Luciana Hamond que fizeram parte desta trajetória.

Agradeço meu orientador professor Sérgio Figueiredo, por quem tenho profunda admiração. Agradeço pelo que me ensinou, pelos desafios e por me mostrar que é possível realizar meus sonhos.

Meu agradecimento também às professoras Marcelina Teruko Fujii Maschio e Regina Finck Schambeck por aceitarem participar deste momento tão importante para minha formação, trazendo considerações tão valiosas que contribuirão para fortalecer ainda mais este trabalho.

Por fim, mas não menos importante, agradeço aos meus alunos, os que foram, os que são e os que virão, que dão todo sentido ao meu trabalho como professora de Música.

Assim, compreendo que neste momento não tenho nada a pedir, tenho apenas,
Gratidão!!!

RESUMO

Esta dissertação de mestrado teve como objetivo principal investigar de que forma o ensino de música se insere como uma das linguagens do componente curricular Artes no currículo dos cursos técnicos integrados ao ensino médio em três *campi* do Instituto Federal Catarinense a partir da perspectiva de professores de Artes/música e de coordenadores de cursos técnicos integrados. A revisão de literatura considerou publicações que tratam da inserção do ensino de música nos currículos de cursos técnicos integrados ao médio ofertados nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de diferentes regiões do país. O referencial teórico baseou-se na teoria do Ciclo de Políticas proposta por Stephen Ball e Richard Bowe (1994), que possibilitou verificar a trajetória de elaboração e implementação dos textos políticos, considerando a interpretação e a tradução dos mesmos na perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa. De abordagem qualitativa, esta pesquisa foi dividida em etapas e utilizou como método o estudo de casos múltiplos. A primeira etapa do desenvolvimento metodológico consistiu em uma pesquisa documental acerca do histórico da educação profissional no Brasil, por meio da consulta de documentos oficiais que norteiam as políticas educacionais deste nível escolar. A segunda etapa pautou-se na busca e verificação de documentos que orientam a prática pedagógica nas instituições participantes, aqui considerados os Projetos Pedagógicos de Curso, que apresentam as ementas do componente curricular Artes/música, e os planos de ensino. Estes documentos foram coletados nos sites das instituições convidadas para participar da pesquisa e concedidos pelos professores de Artes/música. A terceira etapa consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas com os coordenadores dos cursos técnicos integrados e professores de Artes/música das instituições selecionadas. Os resultados mostraram que a organização do ensino de música no componente curricular Artes toma rumos diferentes no contexto dos cursos técnicos integrados no IFC, os quais estão imbricados com questões contextuais e com as interpretações acerca da legislação vigente sobre o ensino de arte na educação básica, apresentada pelos sujeitos envolvidos no processo de organização curricular e na prática pedagógica.

Palavras-chave: Ensino de Música. Ensino Médio. Cursos técnicos integrados ao ensino médio. Instituto Federal.

ABSTRACT

This masters essay had as main goal to understand how music teaching is introduced as one of the languages of Art curricular component in the vocational courses curriculum at three Federal Institute *campi* of Santa Catarina, from the point of view of Arts/music teachers and coordinators of integrated technical courses. The literature review took into consideration publications which deal with music teaching in the integrated technical courses curriculum of the Federal Education, Science and Technology Institutes in different parts of the country. The theoretical framework was based on Policy Cycle theory proposed by Stephen Ball and Richard Bowe (1994), which made it possible to verify the development and implementation way of political writings, considering their interpretation and translation from the research participants points of view. Of qualitative approach, this research used multiple cases study as method. The first stage of methodological development of this research consisted in literature review about the history of professional education in Brazil, through official documents inquiry that guide policies educational of this school level. The second stage was based on documentary search and verifying which guide pedagogical practice at this institutes, considering pedagogical courses projects which present the arts/music subject structure, as well teaching planning. These documents were collected on the websites of the participant institutions that were invited to participate in the research and allowed by Arts/music teachers. The third stage consisted in semi-structured interviews of Integrated technical courses coordinator and Arts/music teachers of the chosen institutions. The results showed that organization of music teaching in Arts curricular component takes different directions in the context of IFC integrated technical courses, which are related to contextual issues and the interpretations about the current legislation on art teaching in basic education, according to the participants involved in curricular organization process and pedagogical practice.

Key-words: Teaching music. High School. Vocational courses. Federal Institute.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Mapa do estado de Santa Catarina com as indicativas dos <i>campi</i> do IFC.....	27
FIGURA 2: Ciclo de Politicas.....	61

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Distribuição da carga horária dos cursos técnicos integrados ao ensino médio - IFC – <i>Campus</i> Blumenau.....	74
TABELA 2 - Distribuição da carga horária dos cursos técnicos integrados ao ensino médio - IFC – <i>Campus</i> Brusque.....	76
TABELA 3 - Distribuição da carga horária dos cursos técnicos integrados ao ensino médio - IFC – <i>Campus</i> São Bento do Sul.....	79
TABELA 4 - Carga horária do componente curricular Artes nos três <i>campi</i> do IFC investigados.....	86

LISTA DE QUADROS

QUADRO1: Decretos-leis.....	27
QUADRO 2: Histórico da legislação da educação profissional e tecnológica.....	31
QUADRO 3: Trabalhos revisados.....	36
QUADRO 4: Trabalhos revisados que tratam da organização curricular para o ensino de música em cursos técnicos integrados.....	53
QUADRO 5: Trabalhos revisados que apresentam reflexões sobre práticas musicais curriculares em cursos técnicos integrados.....	58
QUADRO 6: <i>Campi</i> do IFC e cursos técnicos investigados.....	71
QUADRO 7: Legislação educacional contemplada na elaboração dos PPTCMs.....	71
QUADRO 8: Carga horária do componente curricular Artes no IFC - <i>Campus</i> Blumenau.....	82
QUADRO 9: Ementas do componente curricular Artes no IFC - <i>Campus</i> Blumenau.....	83
QUADRO 10: Ementas do componente curricular Artes no IFC – <i>Campus</i> Brusque.....	84
QUADRO 11: Ementas componente curricular Artes no IFC – <i>Campus</i> São Bento do Sul.....	85
QUADRO 12: Organização dos planos de ensino do componente curricular Artes/música.....	88
QUADRO 13: Conteúdo programático de Artes - IFC - <i>Campus</i> Blumenau.....	89
QUADRO 14: Conteúdo programático de Artes - IFC - <i>Campus</i> Brusque.....	90
QUADRO 15: Conteúdo programático de Artes - IFC - <i>Campus</i> São Bento do Sul.....	91
QUADRO16: Conteúdos musicais ministrados no componente curricular Arte no IFC – <i>Campus</i> São Bento do Sul.....	91

LISTA DE ABREVIATURAS

APL	Arranjos Produtivos Locais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
EMBAP	Escola de Música e Belas Artes do Paraná
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional Tecnológica
FITUB	Festival Internacional de Teatro de Blumenau
FURB	Universidade Regional de Blumenau
IF	Instituto Federal
IFBA	Instituto Federal da Bahia
IFC	Instituto Federal Catarinense
IFCE	Instituto Federal do Ceará
IFF	Instituto Federal Fluminense
IFMA	Instituto Federal do Maranhão
IFPA	Instituto Federal do Pará
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NC	Núcleo Comum
NP	Núcleo Politécnico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPTCMS Técnica de Nível Médio	Projetos Pedagógicos dos Cursos de Educação Profissional
PUC	Programa de Unidade Didática
SENAC	Serviço Nacional do Comércio
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários
TC	Técnicas
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	
INTRODUÇÃO	21
2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PERSPECTIVAS LEGAIS	25
2.1 OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA – IFs....	32
2.1.1 Instituto Federal Catarinense – IFC	35
2.2 CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS	36
2.3 O CURRÍCULO DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO	38
2.4 O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA	41
3 A PRESENÇA DA MÚSICA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS	46
3.1 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR PARA O ENSINO DE MÚSICA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO	47
3.2 PRÁTICAS MUSICAIS CURRICULARES EM CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO.....	54
3.3 SÍNTESE DA REVISÃO DE LITERATURA.....	58
4 FUNDAMENTOS TEÓRICOS	61
5 CAMINHOS METODOLÓGICOS	65
5.1 ETAPAS DA PESQUISA	67
6 APRESENTANDO OS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS	70
6.1 PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS.....	70
6.1.1 Instituto Federal Catarinense - <i>Campus</i> Blumenau	72
6.1.2 Instituto Federal Catarinense - <i>Campus</i> Brusque	74
6.1.3 Instituto Federal Catarinense - <i>Campus</i> São Bento do Sul	76
6.1.4 Síntese dos <i>campi</i> participantes da pesquisa	79
7 A MÚSICA NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS	82
7.1 AS EMENTAS E OS PLANOS DE ENSINO DO COMPONENTE CURRICULAR AR- TES	82
7.2 O ENSINO DE MÚSICA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS: PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DE ARTES/MÚSICA E DOS COORDENADORES DE CURSO	92
7.2.1 Apresentação dos professores de Artes/Música	93
7.2.2 Apresentação dos coordenadores dos cursos técnicos integrados	95
7.2.3 Perspectiva dos professores de Artes/música e dos coordenadores de cursos técnicos - Instituto Federal Catarinense - <i>Campus</i> Blumenau	98

7.2.4 Perspectiva dos professores de Artes/música e dos coordenadores de cursos técnicos - Instituto Federal Catarinense - <i>Campus Brusque</i>	105
7.2.5 Perspectiva dos professores de Artes/música e dos coordenadores de cursos técnicos- Instituto Federal Catarinense - <i>Campus São Bento do Sul</i>.....	112
7.3 OS DADOS COLETADOS E O CICLO DE POLÍTICAS	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICES.....	143

1 INTRODUÇÃO

A presença do ensino da música nos currículos da educação básica vem ocupando espaço nas discussões desde a aprovação da Lei nº 11.769/2008 que determinou a obrigatoriedade da música como conteúdo curricular obrigatório no componente curricular arte (BRASIL, 2008c). Em 2016 a aprovação da Lei nº 13.278 alterou os dispositivos do art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, Lei nº 9.394/1996, estabelecendo que além da linguagem musical, as artes visuais, a dança e o teatro integram o componente curricular arte. Deste modo, a música, uma das linguagens artísticas consideradas na legislação vigente sobre o ensino de arte, teoricamente deve estar contemplada nos currículos das etapas da educação básica.

De acordo com a LDB, a educação básica é obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos, aproximadamente, sendo organizada em três etapas: educação infantil (pré-escola), ensino fundamental e ensino médio (BRASIL, 1996), sendo esta última o objeto de estudo nesta pesquisa. Nos últimos anos o ensino médio vem sendo tema recorrente nas discussões sobre a educação básica brasileira, tratando de sua finalidade e seus objetivos para a formação dos jovens. A LDB estabelece que os objetivos do ensino médio se pautam na consolidação e no aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, a preparação para o trabalho e a formação humana (BRASIL, 1996).

O ensino médio pode ser oferecido de diversas formas, sendo uma delas o curso técnico integrado, que articula a educação básica com a educação profissional técnica. O ensino técnico integrado ao médio foi institucionalizado na LDB como uma modalidade da educação básica a partir da aprovação da Lei nº 11.741/08 (BRASIL, 2008b). Esta modalidade de ensino faz parte da educação profissional e tecnológica – EPT, que tem suas raízes nas Escolas de Aprendizizes Artífices criadas em 1909. No decorrer dos anos, as diretrizes para a EPT sofreram alterações adequando-se às políticas econômicas e educacionais vigentes no país.

Em 2008, a Lei nº 11.892 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os IFs. A sanção desta lei propiciou a expansão da educação profissional tecnológica para todo o Brasil. Os IFs são instituições que promovem educação superior, básica e profissional, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, tendo como objetivo ofertar prioritariamente o ensino técnico integrado ao médio (BRASIL, 2008d). A proposta do ensino técnico integrado ao médio visa à qualificação profissional média, e a

promoção de cidadãos críticos, capazes de compreender a sociedade onde estão inseridos e transformá-la. O Instituto Federal Catarinense – IFC, contexto educacional onde a pesquisa foi realizada, é uma das 38 instituições criadas pela referida Lei nº 11.892/2008, e originou-se a partir da integração das escolas agrotécnicas de Concórdia, Rio do Sul e Sombrio e dos colégios agrícolas de Araquari e Camboriú.

O currículo dos cursos técnicos integrados ao ensino médio compreende componentes¹ curriculares do núcleo comum relacionadas ao ensino médio, aqui incluída a Arte, e por componentes curriculares referentes ao núcleo profissional, organizadas a partir das especificidades profissionais dos cursos ofertados. A parte do currículo relacionada à educação básica é regida pela LDB de 1996 e outros documentos complementares. Nesta direção, a música, uma das linguagens artísticas que integram o componente curricular arte (BRASIL, 2016a), teoricamente deve estar contemplada nos currículos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio. A partir do exposto, esta pesquisa voltou-se para o ensino da música inserido no componente curricular arte, no currículo dos cursos técnicos integrados ao médio no contexto do IFC.

As inquietações que motivaram este estudo surgiram do contexto profissional da pesquisadora, que é professora de Artes/música no Instituto Federal Catarinense *Campus* Avançado Sombrio - IFC – CAS. Ao iniciar suas atividades como docente naquela instituição, em outubro de 2016, a pesquisadora recebeu uma ementa que contemplava conteúdos de música e também de outras linguagens artísticas, com um direcionamento específico para as artes visuais. Isto se deve ao fato de a professora de Artes anterior ter formação na linguagem visual. Assim, as ementas apresentadas apontavam para um direcionamento de ensino polivalente. Como o ano letivo estava a dois meses de sua finalização, e os trabalhos do componente curricular já estavam encaminhados, naquele momento não houve solicitação para a alteração das mesmas.

No ano de 2017, a pesquisadora conversou com as coordenações dos cursos técnicos integrados ao médio que são ministrados no IFC - *Campus* Avançado Sombrio (Informática e Hospedagem) em relação à organização das ementas e dos conteúdos ministrados, apontando sua formação específica em música e o concurso que a mesma prestou, o qual foi direcionado para a linguagem musical. A pesquisadora apontou que seria importante rever a organização

¹ Para esta dissertação as disciplinas estão sendo denominadas componentes curriculares, considerando que esta é a nomenclatura apresentada pela LDB. Nos Projetos Pedagógicos dos cursos técnicos participantes da pesquisa, ora se apresenta o termo componente curricular, ora disciplina.

dos documentos, considerando, além do exposto, a legislação que determina a formação do professor de Arte em uma linguagem específica, compreendendo assim, que a linguagem a ser trabalhada seria a música.

Inicialmente as coordenações dos cursos técnicos integrados argumentaram que o componente curricular Artes deveria trabalhar os conteúdos expressos nas ementas, mesmo não sendo da formação da professora. Isso provocou muitas reflexões, em relação ao trabalho para com este ensino, a não formação para as outras linguagens, bem como a questão sobre o concurso prestado. Após várias tentativas de alteração sem sucesso, no final de 2017 foi aprovada uma reestruturação das ementas do componente curricular Artes. Para tanto, as ementas foram organizadas de forma mais ampla, tratando apenas os conteúdos como artes, sem especificar as linguagens, como por exemplo, história da arte brasileira, arte indígena, dentre outros. Esta organização possibilitou à professora trabalhar sua linguagem artística de formação. Assim, a partir dos aspectos apresentados e considerando que a instituição Instituto Federal Catarinense é composta por 15 *campi*, a pesquisadora se sentiu motivada a investigar de que forma o ensino de música vem sendo pensado e implementado nos outros *campi* da instituição no estado de Santa Catarina.

Compreendendo os cursos técnicos integrados ao médio como uma das modalidades da educação básica, e que a música deve ser contemplada nos currículos deste nível no componente curricular Artes, esta pesquisa investigou: De que forma o ensino de música se insere como uma das linguagens do componente curricular Artes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertados em três *campi* do Instituto Federal Catarinense? Assim, o objetivo geral da pesquisa foi: Investigar de que forma o ensino de música está presente no componente curricular Artes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio em três *campi* do IFC. Os objetivos específicos para esta pesquisa foram: 1) Analisar as normativas do IFC referentes ao ensino de Artes/música nos currículos dos cursos técnicos integrados ao médio; 2) Refletir sobre as perspectivas de coordenadores dos cursos técnicos integrados e professores de Artes/música do IFC com relação à presença da música no currículo; 3) Discutir documentos legais na construção e implementação dos currículos e ementas de Artes/música naqueles contextos; e 4) Verificar como os professores de Artes/música e os coordenadores de cursos interpretam e traduzem os textos legais sobre o ensino de Artes em diferentes *campi* do IFC.

Esta dissertação está dividida em sete capítulos, sendo esta introdução o primeiro deles. O segundo capítulo apresenta um histórico da educação profissional no Brasil, traçando um panorama do início do século XX, com a Escola de Aprendizes Artífices, até a criação dos

Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs. Neste mesmo capítulo também é apresentado o contexto histórico do Instituto Federal Catarinense - IFC e as bases legais para a organização curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, estabelecidas pela Resolução nº 06 de 2012 (BRASIL, 2012) e as concepções do ensino integrado. Finalizando o segundo capítulo, apresenta-se um recorte temporal acerca da legislação do ensino de Arte no Brasil.

No terceiro capítulo é apresentada a revisão de literatura. Foram considerados os trabalhos que possuíam direcionamento temático para o ensino de música nos cursos técnicos integrados ao médio ofertado pelos IFs em diversos contextos brasileiros. Neste capítulo são destacadas e discutidas as reflexões de como o ensino de música vem sendo pensado e implementado neste contexto educacional, bem como práticas musicais desenvolvidas por professores que atuam nesta modalidade de ensino.

Os fundamentos teóricos para esta pesquisa são apresentados no quarto capítulo que trata do Ciclo de Políticas, proposto por Stephen Ball e Richard Bowe (1994). Este aporte teórico fornece elementos para pensar, discutir e refletir sobre o processo de elaboração dos documentos que norteiam a prática pedagógica e a tradução dos textos legais para implementação dos currículos de Artes/música nos *campi* do IFC investigados.

O quinto capítulo estabelece as bases metodológicas para a realização desta pesquisa apresentando a abordagem metodológica de estudo de caso múltiplos, os critérios para a seleção dos participantes, os instrumentos de coleta de dados, as etapas da pesquisa, os procedimentos para a análise dos dados, bem como os critérios éticos adotados.

O capítulo seis traz a contextualização dos três *campi* do IFC participantes da pesquisa, assim como a estrutura dos Projetos Pedagógicos dos Cursos técnicos integrados investigados.

O sétimo capítulo articula os dados contidos nas ementas e nos planos de ensino do componente curricular Artes, as perspectivas dos professores de Artes/música e dos coordenadores de cursos técnicos integrados acerca do ensino de Artes nos *campi*, estabelecendo a relação da compreensão dos sujeitos com a literatura e o referencial teórico. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

Alguns documentos utilizados na pesquisa estarão nos apêndices: carta convite para participação da pesquisa, roteiro de entrevista com os coordenadores de cursos técnicos integrados, roteiro de entrevista com os professores de Artes/música, termo de consentimento para participação na pesquisa e termo de autorização para gravação e filmagem.

2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PERSPECTIVAS LEGAIS

A Educação Profissional e Tecnológica - EPT é, atualmente, uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), e objetiva a integração com os diferentes níveis e modalidades da educação. Dentre as possibilidades, a integração entre a EPT e a educação básica, se consolida na modalidade do ensino técnico integrado ao ensino médio, articulando a educação básica com a educação profissional.

A modalidade de educação do ensino técnico integrado ao ensino médio é ofertada nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs, que foram criados com a aprovação da Lei nº 11.892/2008, que determinou a expansão da Rede Federal de Educação. Assim, este capítulo apresenta o histórico da educação profissional no Brasil considerando as normatizações legais desde o início do século XX até os dias atuais.

As Escolas de Aprendizes Artífices foram criadas pelo Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909 pelo então Presidente da República Nilo Peçanha. Essas escolas eram subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio e destinadas ao ensino primário, profissional e gratuito. O ensino profissional de cunho técnico era voltado para a formação de mão-de-obra de jovens menos favorecidos da sociedade. O art. 1º do Decreto nº 7.566/09 justifica a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, evidenciando o direcionamento das escolas para essa parcela da população.

O aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existencia; Que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo technico e intellectual, como fazel-os adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime² (BRASIL, 1909, art. 1).

Assim, as Escolas de Aprendizes Artífices apresentavam uma política de educação assistencialista e de controle social para a nova população vinda das áreas rurais. Essas escolas eram destinadas à proposta de oficinas, as quais eram ministradas por mestres especialistas nas

² Os textos extraídos da legislação conservam a escrita original.

áreas formativas das escolas. A elaboração dos currículos das oficinas, no Decreto nº 7.566 1909 chamados de programas, eram de responsabilidade do diretor da instituição e dos mestres especialistas (BRASIL, 1909).

Em 1937, a Lei nº 378 transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus, ainda destinados ao ensino profissional (BRASIL, 1937). Também foram criados novos Liceus com o propósito de propagar o ensino profissional para todo o país. Uma mudança importante, nesse período, é que a administração dos Liceus passou a ser de responsabilidade do Ministério da Educação e Saúde Pública, o qual criou o Departamento Nacional de Educação, estabeleceu divisões no ensino brasileiro e criou leis específicas para formação profissional em cada ramo da economia: “Divisão de Ensino Primário, Divisão de Ensino Industrial, Divisão de Ensino Commercial, Divisão de Ensino Domestico, Divisão de Ensino Secundario, Divisão de Ensino Superior, Divisão de Educação Extraescolar e Divisão de Educação Physica” (BRASIL, 1937, art. 10).

A partir das divisões de ensino propostas pela Lei nº 378/37 é possível verificar uma distinção entre o que era considerado como ensino profissional e ensino médio (ensino secundário), este direcionado para que o estudante ingressasse no ensino superior. De acordo com Moura (2016), “essa divisão idealizava a educação em duas categorias: atividades de humanidades e ciência (de natureza mais intelectual) e cursos de caráter técnico (da natureza manual e mecânica), ratificando-se a distinção entre os que pensam e os que executam (MOURA, 2016, p. 49), enfatizando assim uma dualidade presente na educação brasileira de nível médio, sendo uma para formação que prepara para o acesso ao ensino superior e outra para formação técnica profissional.

No ano de 1942, o Decreto-lei nº 4.127 transformou os Liceus em Escolas Industriais e Técnicas. Este Decreto estabeleceu as bases para organização de uma Rede Federal de estabelecimentos de ensino industrial, integrando as escolas profissionais (BRASIL, 1942). A partir do Decreto nº 4.127/42, “a Rede Federal de estabelecimentos de ensino industrial ficou constituída pelas: escolas técnicas, escolas industriais, escolas artesanais e escolas de aprendizagem” (BRASIL, 1942, art. 1).

Ainda na década de 1940, outros decretos-leis referentes à educação foram sancionados, conhecidos como Reforma Capanema. A reforma recebeu esse nome em homenagem a Gustavo Capanema que esteve à frente do Ministério da Educação durante o período da criação dos decretos-leis. Estes documentos legais estão apresentados no Quadro 1.

Quadro 1: Decretos-leis

Número e ano do Decreto-lei	Título do Decreto-lei
4073/1942	Lei Orgânica do Ensino Industrial
4244/1942	Lei Orgânica do Ensino Secundário
4048/1942	Institui o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários - Senai
6141/1943	Lei Orgânica do Ensino Comercial
8530/1946	Lei Orgânica do Ensino Normal
8621/1946	Instituto o Serviço Nacional do Comércio - Senac
9613/1946	Lei Orgânica do Ensino Agrícola

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A partir dos decretos-leis a educação profissional ficou constituída por cursos industrial, comercial, normal e agrícola (BRASIL, 2007, p. 12). Cabe destacar que o Decreto-lei nº 4.244/42 (BRASIL, 1942), que estabeleceu as bases de organização do ensino secundário, reiterou a separação entre o ensino propedêutico, o qual possibilitava o acesso dos estudantes ao ensino superior, e o ensino profissional.

Em 1959 a promulgação da Lei nº 3.552 trouxe uma nova organização escolar e administrativa para um dos ramos da educação profissional: o ensino industrial técnico (BRASIL, 1959). As escolas destinadas ao ensino industrial técnico foram transformadas em autarquias apresentando, assim, personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira (BRASIL, 1959). De acordo com a referida lei, a finalidade das escolas de ensino industrial técnico era:

Proporcionar base de cultura geral e iniciação técnica que permitam ao educando integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo ou prosseguir seus estudos e preparar o jovem para o exercício de atividade especializada, de nível médio (BRASIL, 1959, art. 1).

Considerando que o Brasil na década de 1950 passava por um momento de urbanização e industrialização, proposto pelo então presidente da República Juscelino Kubitschek, o objetivo educacional neste cenário era a formação de profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país.

Em 1971, a promulgação da Lei nº 5.692 determinou uma reforma para a educação básica no país, constituindo-se “numa tentativa de estruturar a educação de nível médio brasileiro, na época denominado 2º grau, como sendo profissionalizante para todos” (BRASIL, 2007, p. 14). Essa reforma, direcionada para as escolas estaduais, previa a formação integral do cidadão. Porém, ao invés de ampliar a duração do 2º grau para incluir os conteúdos da educação profissional de modo integrado à educação geral, o que aconteceu foi uma redução da formação geral em detrimento do ensino profissionalizante (BRASIL, 2007).

Em relação ao ensino profissional os cursos ofertados pelas Escolas Industriais e Técnicas foram se consolidando nas vertentes industriais e agropecuárias. Assim, em 1978, a Lei nº 6.545 transformou as Escolas Industriais e Técnicas dos estados do Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro em Centros Federais de Educação Tecnológica – Cefet (BRASIL, 1978). Os Cefets visavam à formação de técnicos, eram instituições que tinham “autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar, regendo-se por esta lei, seus Estatutos e Regimentos” (BRASIL, 1978).

A organização dos Cefets trouxe avanços significativos para a educação profissional, além de ofertar cursos técnicos de nível médio, essas instituições ofertariam educação de nível superior, compreendendo:

Graduação e pós-graduação lato sensu e stricto sensu, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica; e licenciatura com vistas à formação de professores especializados para as disciplinas específicas do ensino técnico e tecnológico (BRASIL, 1978, art. 2).

Assim, além de cursos técnicos, os Cefets deveriam oportunizar a continuidade para os estudos na educação profissional, possibilitando aos estudantes seguirem para o ensino superior. Outro ponto que merece destaque é a preocupação na formação de professores para atuar em disciplinas direcionadas para o ensino técnico, os quais também seriam formados pelos Cefets.

A década de 1990 trouxe novos direcionamentos para a educação brasileira, tanto na educação básica quanto no ensino profissional. Buscando a articulação entre as escolas de educação profissional (escolas industriais e agrícolas), a Lei nº 8.948/94 transformou as Escolas Agrotécnicas em Cefets, que até então eram constituídos somente pelas Escolas Industriais. Esta mesma lei instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, criado com o objetivo de:

Melhorar a articulação da educação tecnológica, em seus vários níveis, entre suas diversas instituições, entre estas e as demais incluídas na Política Nacional de Educação, visando o aprimoramento do ensino, da extensão, da pesquisa tecnológica, além de sua integração os diversos setores da sociedade e do setor produtivo (BRASIL, 1994, art. 1º).

Com esta nova perspectiva, a Lei nº 8.948/94 estabeleceu uma unificação das escolas técnicas federais destinadas ao ensino industrial e às escolas destinadas ao ensino agrícola. A nova lei buscava o fortalecimento da educação profissional no Brasil, confirmando que esses estabelecimentos de ensino também possibilitassem uma continuidade para graduação e pós-graduação, contribuindo para pesquisas, aprimorando as áreas industriais e agrícolas.

Em 1996 foi promulgada a Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Este documento, em seu texto original, tratou da educação profissional considerando que esta poderia ser desenvolvida em articulação com o ensino regular, aqui compreendido o ensino médio. De acordo com a referida lei, o ensino médio, além de tratar da "formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas" (BRASIL, 1996, art. 36-A).

Ainda na década de 1990, o Decreto nº 2.208/97 e o Programa de Expansão da Educação Profissional – Proep, determinaram que “a educação profissional de nível técnico teria organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial” (BRASIL, 1997, art. 5). A partir deste novo documento, a educação profissional ficou assim estabelecida:

I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia; II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto; III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico (BRASIL, 1997, art. 3).

É possível observar que a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio eram distintos. A partir do decreto supracitado, o ensino médio retoma legalmente um sentido propedêutico, enquanto os cursos técnicos, agora obrigatoriamente separados do ensino médio, passam a ser oferecidos de duas formas: concomitante ou sequencial.

A educação profissional e tecnológica de nível médio e o ensino médio apontaram para direcionamentos educacionais diferentes, a primeira buscando uma formação para áreas industriais e tecnológicas e a segunda para a preparação para o ensino superior. Uma

possibilidade de articulação do ensino médio com o ensino técnico de nível médio (educação básica e profissional tecnológica) é apresentada no Decreto nº 5.154 de 2004, que regulamentou parte dos artigos da Lei nº 9.394/96 que tratam da educação profissional.

A partir deste novo decreto a educação profissional e tecnológica de nível médio poderia ser ofertada de forma articulada com o ensino médio. A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio se daria de forma integrada, concomitante ou subsequente, como definido no texto legal:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados; III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio (BRASIL, 2004, art. 4).

Em 2007 o Decreto nº 6.302 instituiu o Programa Brasil Profissionalizado, o qual contribuiu para a efetivação da integração entre educação básica e educação profissional.

O programa previa o estímulo da oferta do Ensino Médio Integrado nos estados e municípios, com recursos do governo federal para infraestrutura e modernização de escolas, formação docente e fomento da oferta deste nas redes públicas de educação básica [...] enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais, dando o pontapé necessário à elaboração pedagógica e curricular que deveria conformar a política de Ensino Médio Integrado nas escolas (PELISSARI, 2017, p. 2).

A partir dessa perspectiva, foi elaborado o Documento Base de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (BRASIL, 2007), definidor das bases pedagógicas do Ensino Médio Integrado na perspectiva da formação humana integral, enfatizando a articulação entre os conhecimentos técnicos e científicos como elemento fundamental da superação do “ser humano historicamente dividido entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar” (PELISSARI, 2017, p. 2).

Considerando os avanços em relação às políticas para a educação profissional, em 2008 foi aprovada a Lei nº 11.741 (BRASIL, 2008b) que integrou a educação profissional tecnológica à educação básica. O art. 39 da LDB passou a considerar que “a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 1996). A referida lei estabeleceu que os cursos de educação profissional seriam organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. Os itinerários formativos são os possíveis caminhos que um estudante pode seguir durante sua trajetória acadêmica, possibilitando a verticalização do ensino, isto é, prosseguimento dos estudos em determinado eixo tecnológico (SILVA, 2009).

A política de expansão da educação profissional tecnológica culminou na aprovação da Lei nº 11.892/08, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os Institutos Federais – IFs, que serão apresentados na próxima seção. O Quadro 2 sintetiza a legislação acerca da educação profissional e tecnológica.

Quadro 2: Histórico da legislação da educação profissional e tecnológica

Decreto nº 7.566/09	Criação da Escola de Aprendizes artífices
Lei nº 378/1937	Liceus
Decreto-lei nº 4.127/42	Escolas Técnicas e Industriais
Lei nº 3.552/59	Nova organização escolar e administrativa para o ensino Industrial técnico
Lei nº 5.692/71	LDB - reestruturação do ensino médio
Lei nº 6.545/78	Centros Federais de Educação Tecnológica - Cefet
Lei nº 8.948/94	Unificação das escolas técnicas federais
Lei nº 9.394/1996	Lei de Diretrizes e Bases

Decreto nº 2.208/97	Programa de Expansão da Educação Profissional - Proep
Decreto nº 5.154/04	Articulação entre educação básica e educação profissional
Decreto nº 6.302/07	Programa Brasil Profissionalizado
Lei nº 11.741/08	Integrou a educação profissional tecnológica à educação básica
Lei nº 11.892/08	Rede Federal de Educação Profissional - Criação dos IFs

Fonte: Elaborada pela autora, 2019.

2.1 OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA – IFs

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs foram criados a partir da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, rede a qual compreende todo o território nacional, sendo formada por instituições de ensino mantidas e controladas por órgãos da esfera federal. Constitui-se de um conjunto de instituições que têm em comum a estrutura de organização e o funcionamento, tendo por objetivo ofertar a educação profissional observando as demandas de desenvolvimento socioeconômico e inclusão social. Sua centralidade está nos processos formativos, com o foco direcionado para uma “profissionalização que se dá ao mesmo tempo pelas dimensões da ciência e da tecnologia, pela indissociabilidade da prática com a teoria” (SILVA, 2009, p. 16).

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica está vinculada ao Ministério da Educação e é formada pelas seguintes instituições:

Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais; Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e Colégio Pedro II (BRASIL, 2008d, art. 1).

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs, foco desta pesquisa, por ofertarem a modalidade educacional do ensino técnico integrado ao ensino médio, têm por objetivo promover “educação superior, básica e profissional, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas” (BRASIL, 2008d, art. 2). Essas instituições são pluricurriculares por oferecem uma multiplicidade de cursos, de acordo com as demandas onde os *campi* estão localizados, e multicampi, por ser constituída por um conjunto de unidades educacionais (reitoria, *campus*, *campus* avançado, polos de inovação e polos de educação a distância) (SILVA, 2009, p. 24).

Os Institutos Federais possuem natureza jurídica de autarquia, são detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, exercendo o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais, tendo autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial (BRASIL, 2008d, art. 1). Essas instituições estão sujeitas às orientações e regulamentações do Ministério da Educação, bem como à Lei nº. 9.394/96 e às normas expedidas pelo Conselho Nacional de Educação - CNE.

A Lei nº 11.892/08, estabelecendo as finalidades e os objetivos para os IFs, aponta os direcionamentos construídos historicamente pela educação profissional, no que se refere a ofertas de cursos nos diversos níveis e modalidades de educação. Compreendendo que os IFs devem promover a integração da educação básica à educação profissional, essas instituições têm como finalidade:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais; III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão; IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal (BRASIL, 2008d, art. 6).

A partir do exposto é possível observar que as finalidades dos IFs estabelecidas em lei, buscam possibilitar aos estudantes uma abordagem contextualizada dos conteúdos gerais da educação básica e dos específicos da formação profissional oferecida, propiciando, assim, uma formação cidadã e profissional qualificada. Para a oferta dos cursos técnicos integrados ao ensino médio a lei aponta a necessidade de considerar as singularidades econômicas, sociais e culturais de cada região (BRASIL, 2008d), estando os IFs estruturados e direcionados para as necessidades de desenvolvimento local.

O art. 7º da Lei nº 11.892/08 trata das possibilidades de ofertas de ensino nos IFs, enfatizando a oferta da educação profissional técnica de nível médio que deverá ser prioritariamente na forma integrada. Os objetivos educacionais da instituição também são apresentados no mesmo artigo:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade; IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos; V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e VI - ministrar em nível de educação superior: cursos superiores de tecnologia; cursos de licenciatura; cursos de bacharelado e engenharia; cursos de pós-graduação lato sensu; cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado (BRASIL, 2008d, art. 7).

Os IFs buscam a qualificação e a atualização profissional, às quais devem partilhar os conhecimentos e ações desenvolvidas a partir de soluções técnicas e tecnológicas com a comunidade local. O art. 7º reitera o incentivo aos processos educativos que levem à geração de trabalho e à emancipação dos estudantes, os quais estão em consonância com os objetivos da educação técnica profissional.

Em síntese, os Institutos Federais são instituições de ensino que têm por finalidade ofertar educação profissional tecnológica nos diversos níveis e modalidades da educação brasileira, tendo como prioridade a oferta do ensino técnico integrado ao médio. Os IFs buscam promover a verticalização do ensino, possibilitando aos estudantes traçarem uma trajetória educacional, desde o ensino médio até a pós-graduação em áreas tecnológicas. Os cursos

ofertados nessas instituições seguem os princípios da educação profissional tecnológica, pautando-se no atendimento às demandas profissionais e produtivas locais onde os *campi* dos IFs estão inseridos.

2.1.1 Instituto Federal Catarinense – IFC

O Instituto Federal Catarinense - IFC constitui uma das 38 instituições criadas a partir da aprovação da Lei nº 11.892/08 (BRASIL, 2008d, art. 5). O IFC surgiu a partir da integração das escolas agrotécnicas de Concórdia, Rio do Sul e Sombrio e dos colégios agrícolas de Araquari e Camboriú, que eram vinculados à Universidade Federal de Santa Catarina. Atualmente, o IFC possui 15 *campi* localizados em diversas regiões do estado. A Figura 1, abaixo, traz um mapa do estado de Santa Catarina com números indicativos dos 15 *campi* do IFC, localizados em 15 diferentes cidades, sendo a Reitoria da instituição localizada na cidade de Blumenau.

Figura 1: Mapa do estado de Santa Catarina com a localização dos *campi* do IFC



- | | |
|------------------------|-----------------------|
| 1. Reitoria – Blumenau | 9. Ibirama |
| 2. Abelardo Luz | 10. Luzerna |
| 3. Araquari | 11. Rio do Sul |
| 4. Blumenau | 12. Santa Rosa do Sul |
| 5. Brusque | 13. São Bento do Sul |

- | | |
|--------------|--------------------------|
| 6. Camboriú | 14. São Francisco do Sul |
| 7. Concórdia | 15. Sombrio |
| 8. Fraiburgo | 16. Videira |

Fonte: <http://ifc.edu.br/> Acesso 19 jun. 2019.

Seguindo as determinações estabelecidas pela Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, o IFC busca atender os arranjos produtivos, culturais e sociais onde os *campi* estão localizados, visando contribuir para a transformação da realidade social e econômica desses locais. O compromisso do IFC é ofertar educação pública e gratuita de qualidade nos níveis de educação superior e educação básica e profissional média, visando, além da qualificação profissional, à promoção de sujeitos emancipados e comprometidos com uma sociedade mais justa possível (BLUMENAU, 2017, p. 57), pautando-se na formação humana integral dos sujeitos.

2.2 CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS

A oferta de educação básica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia é consolidada na modalidade dos cursos técnicos integrados ao ensino médio. A concepção de ensino integrado vai além da integração dos currículos da educação básica e da educação profissional tecnológica. Os princípios orientadores atribuídos ao ensino médio integrado ofertados no Instituto Federal Catarinense - IFC, bem como sua concepção filosófica, pautam-se na perspectiva de formação humana, com base na integração das categorias “Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura como integral/omnilateral” (BLUMENAU, 2017, p. 26). Nesta perspectiva, o trabalho é compreendido como realização humana inerente ao ser e como prática econômica; a ciência é entendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilitam o avanço produtivo; e a cultura corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (BLUMENAU, 2017, p. 23-24). Este direcionamento de educação integrada está em consonância com as direções apresentadas no Documento Base da Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 2007).

Moura (2016) considera além do trabalho, da ciência e da cultura, a tecnologia como um dos eixos estruturantes do ensino técnico integrado ao médio. Segundo o autor,

O desenvolvimento da tecnologia visa à satisfação de necessidades que a humanidade se coloca, o que nos leva a perceber que a tecnologia é uma extensão das capacidades humanas. A partir do nascimento da ciência moderna, pode-se definir a tecnologia, então, como mediação entre conhecimento científico (apreensão e desvelamento do real) e produção (intervenção no real) (MOURA, 2016, p. 180).

Segundo Saviani (2003) a concepção de ensino médio integrado além de considerar a formação omnilateral dos sujeitos, pressupõe uma educação unitária e politécnica. De acordo com Ramos (2009), a concepção de escola unitária expressa o princípio de educação como direito de todos, pressupondo que todos tenham acesso aos conhecimentos produzidos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social. No que se refere à educação politécnica, Ramos (2009) argumenta que, ao propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela humanidade, a educação deve possibilitar também a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida, de acordo com a autora esse caminho é o trabalho, no sentido de realização e produção humana e no sentido de práxis econômica (RAMOS, 2009, p. 2). Assim, a autora aponta que politecnicidade, para o ensino integrado, não significa o ensino de muitas técnicas, conforme sugere sua etimologia, mas sim uma educação que possibilita a compreensão dos princípios científicos-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 15) o ensino médio integrado apresenta-se como “uma proposta de ‘travessia’ imposta pela realidade de milhares de jovens que têm direito ao ensino médio pleno e, ao mesmo tempo, necessitam se situar no sistema produtivo”. Os autores argumentam que esta formação articulada e integrada pretende possibilitar ao jovem a compreensão dos fundamentos técnicos, sociais, culturais e políticos do sistema produtivo atual, no sentido de promover cidadãos críticos que possam transformar a realidade por meio do trabalho. A proposta dos cursos técnicos integrados ao ensino médio também se apresenta como possibilidade de superar a dualidade histórica presente no ensino médio brasileiro, por meio da “integração dos conhecimentos de base propedêutica com aqueles de base técnica, oportunizando maior amplitude à formação dos sujeitos nos diversos aspectos da sua vida” (ALVES; SILVA; ARAÚJO, 2014, p. 62). Assim,

A alternativa proposta na sua forma integrada se refere a uma perspectiva formação que avance na direção da amplitude e da totalidade do ensino, não formando apenas sob o domínio do saber fazer (restrito à técnica) ou da formação propedêutica, mas a partir do conjunto dos aspectos humanamente necessários como para a cultura, a política, o labor, etc. deixando de lado a visão dicotômica e adquirindo uma concepção de formação humana. (ALVES; SILVA; ARAÚJO, 2014, p. 65)

Ante o exposto, os currículos dos cursos técnicos integrados são organizados por componentes curriculares do núcleo comum, disciplinas que fazem parte do ensino médio regular, e por componentes das áreas técnicas, disciplinas profissionalizantes direcionadas para o curso. Esta organização ressalta a importância da formação integral dos estudantes, possibilitando sua atuação no mundo do trabalho e também criando condições de continuar seus estudos em cursos de graduação e pós-graduação. Pretende-se uma formação profissional que não seja direcionada somente para as demandas produtivas do mercado, mas uma formação crítica e reflexiva. Garcia (2018) aponta que em relação à escola pública, este modelo de formação integrada dos IFs, é o que mais se aproxima da formação humana integral. No que se refere ao componente curricular Arte, de acordo com os direcionamentos apresentados, integra o núcleo comum da matriz curricular dos cursos técnicos integrados, compreendendo que este componente deve estar contemplado nos currículos das etapas e modalidades da educação básica.

Em síntese, o ensino técnico integrado ao médio apresenta a concepção de formação integral dos sujeitos. Esta formação vai além da integração dos currículos da educação básica e profissional, pauta-se nas dimensões indissociáveis para a formação humana (RAMOS, 2009), o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia. Essas dimensões podem ser direções para a construção de uma escola unitária e politécnica que propicie aos estudantes o acesso aos conhecimentos e a cultura produzida pela humanidade, bem como aponte direções para a construção de caminhos de vida. Assim, a concepção de currículo integrado ao ensino médio, tem como finalidade oferecer uma educação que contemple todas as formas de conhecimentos produzidos humanidade.

2.3 O CURRÍCULO DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO

Para a organização curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, são observadas as determinações de documentos específicos, tanto da educação básica como da

educação profissional. A Resolução nº 2/2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, trata da organização curricular do ensino médio, sendo aplicada a todas as formas e modalidades desta etapa da educação básica (BRASIL, 2012a, art. 1). De acordo com o documento, o currículo é compreendido como:

Uma proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e sócio-afetivas (BRASIL, 2012a, art. 6).

Assim, o currículo constitui-se como uma escolha de conteúdos para a prática educativa que sejam relevantes para os estudantes e que venham ao encontro dos anseios dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. Para tanto, é necessário que o currículo considere o contexto social e cultural em que os estudantes jovens estão envolvidos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2012a), reafirmando as determinações da LDB, dispõem que o currículo do ensino médio deve ser organizado por áreas de conhecimento:

I - Linguagens: a) Língua Portuguesa; b) Língua Materna, para populações indígenas; c) Língua Estrangeira moderna; d) Arte³, em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas e, obrigatoriamente, a musical; II - Matemática; III - Ciências da Natureza: a) Biologia, b) Física; c) Química. IV - Ciências Humanas: a) História; b) Geografia; c) Filosofia; d) Sociologia (BRASIL, 2012a, art. 9).

De acordo com as Diretrizes o currículo deve ser organizado de forma a promover a interação e a articulação entre os campos dos saberes, bem como considerar para a base da proposta curricular a integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura (BRASIL, 2012a).

O trabalho é conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência. A ciência é conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados, produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade. A tecnologia é conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhecimento científico e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida. A cultura é conceituada como o processo de produção de

³ Nos documentos normativos da educação a nomenclatura do componente curricular é apresentada na forma singular, nos documentos do IFC a mesma apresenta a nomenclatura no plural, sendo Artes.

expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (BRASIL, 2012a, art. 5).

Outro documento dirigido de forma específica à educação profissional técnica de nível médio estabelece as Diretrizes Curriculares para educação profissional de nível médio, a partir da Resolução nº 6 de 20 de setembro de 2012 (BRASIL, 2012b). De acordo com o art. 8 desta Resolução, os cursos técnicos integrados ao ensino médio “devem visar simultaneamente aos objetivos da Educação Básica e, especificamente, do Ensino Médio e também da Educação Profissional e Tecnológica” (BRASIL, 2012b). Desta forma, os currículos dos cursos técnicos integrados devem estruturar-se a partir de:

I – uma matriz tecnológica, contemplando métodos, técnicas, ferramentas e outros elementos das tecnologias relativas aos cursos; II – o núcleo politécnico comum correspondente a cada eixo tecnológico em que se situa o curso, que compreende os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que alicerçam as tecnologias e a contextualização do mesmo no sistema de produção social; III – 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, 2012b, art. 13).

Segundo a Resolução nº 6/2012, além dos direcionamentos supracitados, a organização curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio deve ser estruturada a partir dos eixos tecnológicos que constam no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2017^a). Este documento tem por objetivo subsidiar e orientar o planejamento dos cursos e correspondentes qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio, sendo atualizado periodicamente para contemplar novas demandas socioeducacionais.

A partir do exposto, compreende-se que a matriz curricular dos cursos técnicos integrados deverá organizar-se a partir dos conhecimentos tecnológicos, os quais estão direcionados para a prática profissional, e considerar os conhecimentos estabelecidos nas diretrizes da educação básica e, devem organizar um núcleo politécnico, o qual terá como objetivo integrar os conhecimentos básicos com os conhecimentos profissionais. Considerando que as diretrizes da educação básica embasam a construção dos currículos desta modalidade de ensino, o componente curricular Artes, deve estar contemplado na matriz curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Cabe destacar que além de ser um componente curricular previsto na legislação educacional, a arte e suas linguagens, aqui incluída a música, está presente em todas as sociedades, fazendo parte da formação e evolução humana. Assim, a importância da presença da música nos currículos dos cursos técnicos integrados também reside na questão da mesma se apresentar como um arranjo cultural, como uma manifestação cultural do local onde os *campi* estão inseridos, estando presente na vida dos estudantes. Este direcionamento encontra consonância nos objetivos dos Ifs, no sentido de desenvolvimento local, seja econômico, produtivo, social ou cultural.

2.4 O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Os cursos técnicos integrados se apresentam como uma modalidade educacional articulado ao ensino médio, etapa final da educação básica. Assim, o foco desta pesquisa está na inserção do ensino de música no componente curricular arte nos cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertado no IFC, o qual configura-se como uma contexto de educação básica. Segundo a LDB, as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que integram o componente curricular arte (BRASIL, 1996). Desta forma, para compreensão da inserção da música nos currículos da educação básica, será apresentado um breve recorte sobre o ensino da arte no Brasil, a partir da Lei nº 5.692/1971.

Segundo Penna (2010), a legislação educacional estabelece, há mais de trinta anos, um espaço para o ensino de arte, nas suas diferentes linguagens nas escolas regulares de educação básica. No entanto, a autora aponta que “a presença da arte no currículo escolar tem sido marcada por indefinições, ambiguidade e multiplicidade” (PENNA, 2010, p. 120). Esta ambiguidade na compreensão do texto legal leva a evidenciar diversas interpretações por parte dos sujeitos envolvidos no processo sobre como este ensino deve se configurar nos contextos educacionais.

A Lei nº 5.692/71 definiu as diretrizes e bases para o ensino escolar de 1º e 2º graus, atuais Ensino Fundamental e Ensino Médio respectivamente, e estabeleceu a Educação Artística como parte integrante dos currículos escolares. De acordo com o texto da lei, “será obrigatória a inclusão da Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus” (BRASIL, 1971, art. 7). O texto não trouxe clareza de como esse ensino seria organizado, considerando que no mesmo são apresentadas mais áreas do conhecimento, e não somente as artes.

A organização das áreas contempladas no art. 7º da Lei nº 5.692/71 foi estabelecida pelo Parecer nº 540/77. De acordo com o documento, a Educação Artística teria um encaminhamento para a expressão e a comunicação e estaria diretamente ligada ao lazer. Outro ponto evidenciado no texto do parecer é a prática polivalente. O texto determina que “as escolas deverão contar com professores de Educação Artística, preferencialmente polivalentes, no 1º grau” (BRASIL, 1977). Assim, se estabeleceu, para o ensino da Educação Artística, uma prática na qual um único professor trabalhasse com as linguagens artísticas contempladas no texto da lei. A prática polivalente tem sido discutida na literatura específica da educação musical, evidenciando a limitação deste modelo para a escola brasileira (FIGUEIREDO, 2013; PENNA, 2010; 2013). Segundo Penna (2010), a prática polivalente no ensino de Arte contribui para a diluição dos conteúdos específicos de cada linguagem. Para Figueiredo (2013), a grande crítica à polivalência está relacionada à superficialidade com que são tratados os assuntos das diversas linguagens artísticas.

A polivalência não vem sendo discutida apenas pela área da educação musical, mas pelas outras linguagens artísticas também. Barbosa (2001, p. 48) considera que a polivalência é “uma versão reduzida e incorreta do princípio da interdisciplinaridade” que foi desenvolvida em escolas norte-americanas, mas introduzida no Brasil de forma distorcida. Assim, essa discussão permeia o ensino da Arte nas suas diferentes linguagens, que buscam espaço nos currículos da educação básica, possibilitando um ensino mais eficaz de cada uma dessas áreas do conhecimento.

Outro ponto que merece destaque em relação ao ensino da Educação Artística é a formação de professores para a Educação Artística, a qual foi normatizada pelo Conselho Federal de Educação por meio do Parecer nº 1.284/73 e da Resolução nº 23/73, considerando as Artes Plásticas, as Artes Cênicas, o Desenho e a Música como áreas pertencentes a essa formação (PENNA, 2010). A legislação para formação em Educação Artística era oferecida de duas formas: por meio de um curso de licenciatura curta, com duração de dois anos, direcionado para uma habilitação geral, e uma licenciatura plena, com quatro anos de duração, incluindo nos dois últimos anos uma habilitação específica.

Essa legislação vigorou até 1996, quando foi sancionada a Lei nº 9.394/1996, a qual trouxe novas diretrizes e normatizações para a educação básica. Em relação à disciplina de Educação Artística, algumas mudanças podem ser evidenciadas. Inicialmente é preciso apontar a mudança na nomenclatura, a qual passou a ser chamar ensino de Arte. O art. 26 da LDB, estabelecendo a composição curricular da educação básica, em seu § 2º determina que “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular

obrigatório da educação básica” (BRASIL, 1996). O texto da nova lei também não trouxe clareza sobre como tal ensino deveria ser organizado.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 2000), documentos norteadores para a educação, mas sem caráter obrigatório, trouxeram algumas considerações sobre o ensino da Arte. Em relação ao Ensino Médio, foco deste estudo, a Arte integra a área Linguagens, Códigos e suas tecnologias, juntamente com Língua Portuguesa, Língua Estrangeira e Educação Física. Nesta perspectiva, a Arte é considerada como linguagem, e como tal uma forma de comunicação humana, impregnada de valores culturais e estéticos (BRASIL, 2000, p.180). De acordo com o documento os conceitos artísticos podem ser estudados nas diferentes linguagens, sendo elas: artes visuais, audiovisuais, dança, música e teatro. Para Penna (2010), o texto sobre o ensino de Arte, também é pouco esclarecedor, não incluindo uma proposta específica para cada linguagem artística, pretendendo, para o Ensino Médio, uma continuidade do que foi abordado no ensino fundamental.

Em 2008 foi aprovada a Lei nº 11.769, a qual estabeleceu os conteúdos de música como obrigatórios no componente curricular Arte, porém estes não seriam exclusivos. Desta forma, compreende-se que não somente a música, mas outros conteúdos deveriam ser contemplados neste componente curricular. A sanção Lei nº 13.278/16, alterou o § 6º do art. 26 da lei nº 9.394/1996, estabelece que as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular arte. Mesmo estabelecendo quais linguagens artísticas fariam parte deste componente curricular, a lei ainda não evidenciou como deveria ser o ensino das quatro linguagens, novamente apontando para a interpretação e organização dos sistemas educacionais.

Um fator a se considerar é a legislação referente a formação do professor para atuar na área de Arte, que estabelece diretrizes curriculares para cada uma das linguagens artísticas: Música (BRASIL, 2004^a); Teatro (BRASIL, 2004b); Dança (BRASIL, 2004c); Artes visuais (BRASIL, 2009). A Resolução nº 02/2004 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música (BRASIL, 2004^a). Assim, o professor licenciado em música, deveria trabalhar na escola com os conteúdos musicais.

Considerando as mudanças no texto legal, em 2016 a Resolução nº 2 definiu as Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica (BRASIL, 2016b). Esta resolução

[...] tem por finalidade orientar as escolas, as Secretarias de Educação, as instituições formadoras de profissionais e docentes de Música, o Ministério da Educação e os Conselhos de Educação para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica, conforme definido pela Lei nº 11.769/2008, em suas diversas etapas e modalidades (BRASIL, 2016b, art. 1º).

De acordo com as Diretrizes (BRASIL, 2016b), o ensino de música é entendido como prática curricular que deve ser estendida a todos os estudantes. Em ações conjuntas escolas, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e instituições formadoras tem papel importante na efetivação do ensino de música na educação básica, e devem buscar profissionais licenciados em música para este exercício, os quais devem ser licenciados em música. As escolas devem incluir a música nos projetos político-pedagógicos como conteúdo curricular obrigatório e deve envolver neste trabalho a comunidade escolar e local, bem como possibilitar espaços e materiais adequados para a realização dos trabalhos.

O documento destaca que o ensino de música deve constituir-se como conteúdo curricular interdisciplinar que dialoga com outras áreas de conhecimento e enfatiza a importância de considerar as vivências musicais dos estudantes e dos contextos educacionais.

Acerca da música nos currículos do ensino médio é preciso considerar as novas diretrizes aprovadas para esta etapa da educação básica. O ensino médio vem sendo pauta de discussões no que se refere à sua organização e seu direcionamento para os anseios dos jovens. A Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017b), chamada de reforma do ensino médio, prevê que a oferta desta etapa da educação, “seja estruturada a partir de uma Base Nacional Comum Curricular e por uma parte diversificada, que inclui diferentes itinerários formativos a serem escolhidos pelo estudante (PELLISSARI, 2017, p. 5) Segundo a lei, os itinerários formativos deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (BRASIL, 2017b, art. 36), assim os itinerários formativos serão organizados pelos sistemas educacionais.

Na Lei nº 13.415/2017 os itinerários formativos são direcionados para as áreas de conhecimentos, compreendidas em: “I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional” (BRASIL, 2017b, art. 36). Pelissari (2017) destaca que essa escolha dos itinerários formativos não será feita dentre opções iguais em todas as escolas, mas a depender das condições de cada realidade escolar de ofertar um ou outro itinerário. A expressão itinerários formativos é tratada nos documentos da educação

profissional tecnológica diferentemente; consiste na verticalização do ensino, possibilitando aos estudantes trilharem um caminho profissional desde o ensino médio até a pós-graduação.

Em relação às novas alterações da legislação acerca da educação básica, na BNCC a Arte integra a área de Linguagens e Tecnologias juntamente com Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Educação Física. De acordo com o documento:

A Arte contribui para o desenvolvimento da autonomia criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre racionalidade e sensibilidade, intuição e ludicidade. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito relacionado a si, ao outro e ao mundo (BRASIL, 2018, p. 474).

A BNCC considera que a presença da arte no currículo poderá ser contemplada como estudos e práticas, não sendo apresentada como componente curricular. Essa configuração, em relação aos princípios filosóficos e pedagógicos dos IFs, prejudica a formação omnilateral, pois prioriza alguns componentes curriculares em detrimento de outros, “inviabilizando a possibilidade de uma sólida formação básica a partir do acesso aos conhecimentos igualmente básicos de todas as áreas” (BLUMENAU, 2017, p. 19). Cabe destacar que as expressões “estudos e práticas” são termos ambíguos e não estão detalhados no documento.

Ante o recorte histórico apresentado é possível verificar que a legislação sobre o ensino de Arte na educação básica brasileira é marcada por lacunas, as quais devem ser preenchidas pelas interpretações dos sujeitos que atuam nos contextos educacionais. Esta compreensão encontra consonância nos fundamentos teóricos que embasam esta pesquisa. Mainardes (2006) apresenta que para Ball e Bowe os profissionais que atuam nos contextos escolares não estão excluídos da formulação e implementação das políticas. Segundo os autores, o leitor de um texto político é um intérprete criativo. Esse direcionamento aponta para a interpretação e a tradução dos textos legais feita pelos sujeitos envolvidos no processo educacional. Assim, a prática polivalente continua presente em diversos contextos educacionais, seja pela compreensão do texto legal ou mesmo pelas condições apresentadas no espaço escolar.

Desde 2017, os professores de Artes do IFC vêm se encontrando presencialmente e por *webconferência*, a fim de discutir a disciplina na instituição. Outra ação realizada em nível institucional é a reestruturação dos PPTCMs, e conseqüentemente das ementas das disciplinas. O IFC, diferentemente das proposições da BNCC para o ensino médio, considera a Arte como componente curricular.

3 A PRESENÇA DA MÚSICA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS

Este capítulo apresenta a revisão de literatura, para qual foram considerados os trabalhos que apresentam discussões e reflexões sobre o ensino de música no ensino técnico integrado ao médio ofertado nos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia – IFs em diferentes regiões do Brasil. Os IFs articulam educação profissional tecnológica e educação básica na modalidade dos cursos técnicos integrados ao médio e, desta forma, configuram-se como espaços para o ensino de música, no componente curricular Arte. A totalidade dos trabalhos revisados resulta de pesquisas que foram realizadas no contexto de Institutos Federais. Durante a leitura dos trabalhos, foi possível observar que não há um consenso acerca da nomenclatura do componente curricular Arte, assim, as informações estão de acordo com a referência e a nomenclatura trazida nos trabalhos.

Para esta pesquisa foram revisados 9 trabalhos, sendo 2 Teses de Doutorado, 5 Dissertações de Mestrado e 2 Comunicações de Eventos. Para a seleção foram considerados os trabalhos desenvolvidos no período compreendido entre 2008 a 2018, observando para tal, a data de criação dos IFs. A consulta foi realizada no banco de Teses e Dissertações da CAPES e nos Anais dos encontros nacionais da Associação de Educação Musical – ABEM. O Quadro 3 apresenta os autores, os anos das publicações os títulos, o tipo de publicação, bem como os participantes e a identificação dos IFs dos trabalhos analisados.

Quadro 3: Trabalhos revisados

Autores/Ano	Título / Tipo de publicação	Participantes/Contextos
Lopes (2018)	O Componente curricular de Arte/Música na educação profissional: a visão do docente a respeito do currículo dos cursos técnicos integrados ao ensino médio dos Institutos Federais / Tese de Doutorado	Professores de Artes dos IFs e documentos que orientam a prática pedagógica.
Ribeiro (2017)	Educação Musical no Ensino Médio Integrado: um estudo multicaso sobre concepções e práticas curriculares com professores de música de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia / Dissertação de Mestrado	Professores de Artes/música dos IFs da região Nordeste
Ferreira (2017)	Ensino de Música no Instituto Federal da Bahia: Paradigma e Paradoxos / Tese de Doutorado	Professores de Artes/música da instituição - IFBA

Werlang (2016)	O ensino de música, na disciplina de Artes, em um curso técnico integrado ao ensino médio no Instituto Federal Catarinense – <i>campus</i> Videira – SC / Dissertação de Mestrado	Alunos de cursos técnicos integrados - IFC
Oliveira (2015)	O ensino coletivo de violão: uma experiência de aprendizagem cooperativa no Instituto Federal Fluminense / Dissertação de Mestrado	Alunos de cursos técnicos integrados - IFF
Silva (2015)	A música como experiência intercultural na vida de jovens indígenas no IFPA/CRMB: Um estudo a partir de entrevistas narrativas	Alunos de cursos técnicos integrados do IFPA
Gomes, Teixeira e Rogério (2013)	Disciplina de música no ensino integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) / Comunicação em evento	Professores de Artes/música da instituição - IFCE
Gomes e Melo (2013)	Currículo em Música no ensino médio integrado no IFRN / Comunicação em evento	Documentos da prática pedagógica - IFRN
Rego (2013)	Jovens, interações e articulações com a aprendizagem musical no contexto do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (<i>Campus</i> Monte Castelo) / Dissertação de Mestrado	Alunos de cursos técnicos integrados - IFMA

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Esta revisão está organizada em duas seções: a primeira contempla as pesquisas que discutem a organização curricular para o ensino de música e a segunda apresenta trabalhos sobre a prática do ensino de música no ensino técnico integrado ao médio e a interação dos alunos com a música.

3.1 A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR PARA O ENSINO DE MÚSICA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO

A pesquisa de Lopes (2018) analisou a organização do componente curricular Artes em Institutos Federais – IFs de todos os estados brasileiros, objetivando investigar como a música está inserida na organização deste e qual sua relação com a formação profissional nos cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertados nestas instituições. Os dados da pesquisa foram coletados em duas etapas. A primeira etapa consistiu em um levantamento de documentos que normatizam a prática pedagógica, os PPCs, e na análise das ementas do componente curricular

Artes. Após a análise dos documentos, Lopes (2018) realizou um *survey* com professores de Arte de IFs, buscando analisar a relação entre o currículo prescrito (oficial) e o currículo em ação (praticado), fundamentando-se nos estudos curriculares de Sacristán. Segundo a autora, dos 38 IFs existentes no Brasil, 31 participaram da pesquisa. O estudo contou com a colaboração de 43 docentes de Artes, destes, 35% dos professores entrevistados tinham formação em música. Os demais entrevistados tinham formação em artes visuais, dança, desenho e plástica, educação artística, letras/literatura e teatro.

O estudo de Lopes (2018) revelou que a música está presente na maioria das ementas dos cursos analisados, porém, segundo a autora, isso não significa que os conteúdos de música vêm sendo trabalhado nas aulas.

Apesar do conteúdo de música estar presente no currículo, os professores que não tem formação nessa linguagem artística demonstraram dificuldade em colocar em prática o que está prescrito e, com isso, acabam não seguindo a ementa ou não trabalhando o conteúdo de música. O mesmo pode ocorrer com os conteúdos de outras linguagens artísticas, uma vez que a prática está diretamente ligada aos conhecimentos que o docente tem sobre o conteúdo (LOPES, 2018, p. 227).

Em sua pesquisa, Lopes (2018) observou que os documentos institucionais apontaram um direcionamento para a prática polivalente. Conforme indicado, os professores que não tinham formação na linguagem musical demonstravam dificuldade em trabalhá-la, o que pôde ser observado também para as demais linguagens artísticas. Neste sentido, tanto o professor de música apresentou dificuldades para colocar em prática conteúdos que são de outras linguagens, como os demais professores apresentaram para com a música. Assim, compreende-se que além de conteúdos musicais, muitas ementas revelaram conteúdos de outras linguagens artísticas. De acordo com Penna (2010), a prática polivalente no ensino de Artes contribui para a diluição dos conteúdos específicos de cada linguagem, tratando cada uma de forma superficial. Para combater a superficialidade é preciso aprofundar cada área específica, o que exigiria a presença de profissionais específicos em cada linguagem artísticas oferecida nos contextos educacionais.

Em seu estudo, Lopes (2018) refletiu sobre a importância da participação dos professores na elaboração das ementas. Segundo a autora, quando o docente não participa da elaboração dos documentos, ele “passa a ser um executor de ideias de outrem” (p. 174). Esta situação pode se configurar como um impasse para a atuação docente, na medida em que “o que está prescrito no currículo não está relacionado com a área de formação do docente” (p. 227), resultando, assim, em um currículo em ação distanciado do currículo prescrito

oficialmente. Nos dados apresentados na pesquisa de Lopes (2018), 46% dos professores participaram da elaboração da ementa do componente curricular, e 33% dos professores afirmaram que não participaram, outorgando assim, uma das atribuições dos professores que atuam na educação básica.

O trabalho de mestrado de Ribeiro (2017) buscou compreender as concepções e práticas curriculares de três professores de música de cursos técnicos integrados ao ensino médio em três Institutos Federais da Região Nordeste. Em sua pesquisa, o autor analisou os Projetos Pedagógicos dos Cursos técnicos integrados - PPCs, documentos estes, que direcionam a prática pedagógica, com ênfase nas disciplinas de Artes, onde o ensino de música se insere. Ao analisar os documentos, o autor constatou que os PPCs apresentavam propostas curriculares com uma tendência à polivalência, considerando que as ementas das disciplinas de Artes analisadas são organizadas de uma forma mais geral, não tratando de alguma linguagem específica. Ribeiro (2017) ressaltou que os professores de música participantes da pesquisa, informaram que não tratam das outras linguagens artísticas em suas aulas, o que pôde ser observado nas descrições das práticas curriculares analisadas pelo autor, a qual foram direcionadas para música.

Ribeiro (2017) observou que os professores construíram seu currículo a partir de sua prática e de seu percurso formativo, desta forma, o autor afirmou que há uma desvinculação entre as concepções e práticas curriculares dos professores e textos dos PPCs, bem como dos textos normativos da educação básica. Assim, os resultados da pesquisa revelaram que:

Os professores evidenciaram pouco conhecimento dos textos mais difundidos, como os PCN e as DCNEM, e todos afirmaram que esses documentos curriculares não pautavam seus fazeres de criação curricular. Outros textos normativos menos conhecidos, como os PCN+ Ensino Médio e as Orientações Curriculares para o ensino médio, sequer chegaram a ser mencionados pelos professores (RIBEIRO, 2017, p. 248-249).

A partir destas considerações, é preciso refletir acerca da constituição dos currículos e planos de cursos no contexto educacional dos IFs, pois sendo os cursos técnicos integrados ao ensino médio uma modalidade da educação básica, os documentos norteadores, tanto da educação básica quanto da educação profissional, deveriam subsidiar a elaboração do currículo de educação musical.

O autor ainda considerou que, por não ter um direcionamento curricular unificado, os “currículos institucionais são marcados pelo processo de adaptar documentos previamente existentes à formação de cada novo professor de Arte que entra em atuação nos *campi*”

(RIBEIRO, 2017, p. 248), o que confirma a desvinculação entre as propostas apresentadas nos PPCs e a prática dos professores. Esta desvinculação entre os documentos normativos e a prática pedagógica podem estar relacionados com a não participação dos professores na elaboração dos documentos.

A inserção da educação musical curricular dos cursos técnicos integrados ao médio, ministrados nos *campi* do Instituto Federal da Bahia - IFBA e o efeito desse trabalho na trajetória de estudantes egressos da instituição para ingressar em cursos superiores de música foram discutidos por Ferreira (2017). Os dados foram analisados tendo como base o cumprimento da legislação que estabelece as linguagens artísticas que devem compor o ensino de arte direcionando o olhar para o ensino de música.

Segundo Ferreira (2017), os resultados da pesquisa permitiram traçar um panorama do ensino do componente curricular Arte na instituição. O autor relata que nos 16 *campi* do IFBA participantes da pesquisa era ministrada apenas uma linguagem artística, sendo que em quatro deles estava contemplada a linguagem musical. O *Campus* Salvador é apontado como uma exceção por contemplar a presença de professores para as quatro linguagens artísticas determinadas pela LDB. As linguagens artísticas eram ofertadas aos alunos com um sistema de rodízio.

O ensino de música em Salvador, portanto, era ministrado em aproximadamente dois meses, variando entre oito e doze encontros. [...] esse sistema de rodízio das quatro linguagens artísticas, que ocorria em Salvador, é um projeto pedagógico ímpar no âmbito do IFBA, averiguamos a opinião dos professores de música daquele *campus* e concluímos que o trabalho desenvolvido em apenas uma unidade acadêmica tem como objetivo apresentar os elementos da disciplina e motivar os estudantes para que se envolvam em um dos projetos musicais disponíveis no *campus* (FERREIRA, 2017, p. 112).

Segundo Ferreira (2017), no sistema de rodízio cada linguagem artística era ofertada aos estudantes num período em torno de dois meses, a fim de proporcionar uma experiência que poderia ser ampliada com os projetos extraclasses desenvolvidos no *campus*. Esse direcionamento, segundo os estudantes participantes da pesquisa, de certa forma era interessante, considerando o envolvimento com quatro linguagens artísticas, porém considerando o tempo, não permitia um aprofundamento. O autor ainda relatou, que no final da pesquisa, foi informado sobre uma mudança na organização do sistema de rodízio, “em decorrência de questões administrativas que envolvem a não substituição de professores aposentados, o sistema de rodízio no *Campus* Salvador foi interrompido no primeiro semestre

letivo de 2016” (p. 116), assim cada turma passou a trabalhar com uma única linguagem artística durante as quatro unidades acadêmicas do ano letivo.

A pesquisa de Ferreira (2017) apontou direcionamentos para a interpretação e implementação do ensino de música em contextos da educação básica, considerando uma possibilidade de rodízio, no qual os estudantes teriam contato com as quatro linguagens estabelecidas pela legislação vigente, bem como o ensino de música ser ofertado no componente curricular em dos quatros anos do ensino médio.

O trabalho de Gomes, Teixeira e Rogério (2013) apresentou o registro das fases da implantação da disciplina de música para os cursos técnicos integrados ao ensino médio do Instituto Federal do Ceará - IFCE. Os autores refletiram acerca da organização e criação do Programa de Unidade Didática – PUD da disciplina, e sobre o semestre de experimentação, no qual a disciplina foi ofertada no curso técnico integrado em Química. O PUD foi elaborado por professores do curso técnico em Instrumento Musical, também ofertado na instituição.

De acordo com os autores:

O PUD da disciplina enfatiza a importância da linguagem musical como instrumento de participação política, social e cultural; considera os recursos de informação, comunicação e interpretação da música; valoriza a apreciação, reflexão e prática musical visando a conscientização musical dos alunos (GOMES; TEIXEIRA; ROGÉRIO, 2013, p. 823).

O documento teve por objetivo apresentar conteúdos musicais, metodologias a serem desenvolvidas, bem como o processo avaliativo na disciplina de música, que foi desenvolvida em caráter experimental no ano de 2012. Segundo os autores, no ano de 2013, após a fase de experimentação:

[...] com a efetiva implantação da nova disciplina voltada para o ensino de música, cada um dos cursos técnicos de nível médio, além de contar com a disciplina de Arte, passará a contar com uma disciplina nomeada Música, também ofertada preferencialmente no primeiro semestre de cada curso, de caráter obrigatório e também com duração de 40 horas (GOMES; TEIXEIRA; ROGÉRIO, 2013, p. 824).

O processo então contou com a elaboração do documento e em seguida sua aplicação nas aulas. Considerando as informações do documento e dados da entrevista com o professor que ministrou a disciplina, os autores observam um desencontro em relação à proposta e à

prática realizada. Em seus dizeres, o professor salienta que o PUD ajudou bastante no desenvolvimento da disciplina, mas que ele próprio não seguiu os conteúdos propostos e não utilizou as referências bibliográficas apresentadas no documento, argumentando que os conteúdos apresentados estavam distantes da realidade dos alunos e o não conhecimento das referências. O professor considerou as aulas ministradas como o estágio que não teve durante a graduação.

Na reflexão de Gomes, Teixeira e Rogério (2013), esses possíveis desencontros podem estar pautados no fato do professor ser substituto e não ter a possibilidade de continuação do trabalho, bem como a falta de experiência prática como docente. Assim, os autores alertaram que o processo de implementação da disciplina de Música precisa ser cuidadoso, devendo ser discutido e avaliado após seu desenvolvimento. Cabe destacar que as proposições apresentadas no trabalho de Gomes, Teixeira e Rogério (2013) direcionam para uma disciplina específica denominada música. Esta compreensão pode estar relacionada com a interpretação das proposições da Lei nº 11.769/2008, que determinou a obrigatoriedade dos conteúdos de música no componente curricular Artes.

Apresentar e discutir a elaboração de uma proposta de trabalho da Disciplina de Arte nos cursos técnicos integrados ao ensino médio no Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN foram os objetivos do estudo organizado por Gomes e Melo (2013). De acordo com os autores, o documento tem como objetivo nortear a prática dos professores de música, sistematizando no âmbito institucional, referenciais teórico-metodológicos, conteúdos e procedimentos avaliativos para a disciplina de Arte do IFRN em suas três linguagens – Artes Visuais, Música e Artes Cênicas, nos cursos técnicos de nível médio integrado “regular” e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA (GOMES; MELO, 2013, p. 3).

A reestruturação dos documentos contou com a participação dos professores. De acordo com Gomes e Melo (2013), as principais contribuições para a área de Arte pautaram-se na

[...] definição clara das áreas Música, Artes Visuais e Artes Cênicas, o direcionamento da atuação docente em sua área de habilitação, bem como a redefinição dos conteúdos de cada área considerando as novas diretrizes curriculares e os novos paradigmas para ensino em arte e currículo (GOMES; MELO, 2013, p. 3).

Segundo os autores, no IFRN foram organizadas ementas específicas para as três linguagens artísticas citadas, com o objetivo de possibilitar a atuação docente em sua área de habilitação. Os autores evidenciaram a redefinição dos conteúdos de cada área considerando as novas

diretrizes curriculares e os novos paradigmas para ensino em Arte e currículo. O documento concedeu a cada *campus* autonomia para organizar as concepções curriculares no que diz respeito ao ensino de Arte. A ementa da linguagem musical ficou assim estruturada: Compreensão da música como conhecimento estético, histórico e sociocultural. Estudo de produções artístico musicais. Processos de produção em música (GOMES; MELO, 2013, p. 5).

De acordo com Gomes e Melo (2013) o componente curricular Arte estava previsto em três semestres dos cursos técnicos integrados ao médio, sendo que cada semestre era dedicado a uma linguagem artística. Neste sentido, a proposta apresentada no documento aponta para um rodízio dos professores de Artes dentro dos *campi* da instituição IFRN, o que segundo os autores respeitaria a especificidade da formação do professor e não favoreceria a polivalência proposta em momento anterior.

O Quadro 4 sintetiza os trabalhos que discutiram a organização curricular para o ensino de música em cursos técnicos integrados.

Quadro 4: Trabalhos revisados que tratam da organização curricular para o ensino de música em cursos técnicos integrados.

Trabalho Revisado	IFs investigados
Lopes (2018)	IFs de todos os Estados do Brasil
Ribeiro (2017)	IFs da Região Nordeste
Ferreira (2017)	Instituto Federal da Bahia - IFBA
Gomes, Teixeira e Rogério (2013)	Instituto Federal do Ceará - IFCE
Fomes e Melo (2013)	Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Os trabalhos trazidos para este trecho da revisão de literatura evidenciam diversas formas de se incluir a música no componente Artes nos currículos dos cursos técnicos integrados em diferente IFs. Em alguns contextos a música é apresentada nos currículos juntamente com as outras linguagens artísticas, e o professor da disciplina é responsável por trabalhar com as mesmas.

3.2 PRÁTICAS MUSICAIS CURRICULARES EM CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO

O estudo de Werlang (2016) relatou uma experiência no qual reflete sobre a prática docente no ensino de música nas aulas de Artes em uma turma do segundo ano do curso técnico em agropecuária integrado ao médio do Instituto Federal Catarinense – *Campus* Videira. As aulas retratadas e discutidas pelo autor, foram direcionadas para uma proposta de ensino de música pautado na elaboração de arranjos musicais de um repertório escolhido pelos alunos. A partir da perspectiva dos alunos, Werlang (2016) considerou que a proposta de educação musical desenvolvida, contribuiu de forma significativa para o ensino de música curricular, no sentido de que a mesma articulou a prática e a teoria musical.

Ao analisar a estrutura do componente curricular Artes do IFC – *Campus* Videira, Werlang (2016) constatou que além de conteúdos musicais, as mesmas apresentavam conteúdos de outras linguagens artísticas. Segundo o autor,

Ao longo dos anos, a disciplina de Artes vem sendo ministrada por professores licenciados em Música, o que torna compreensível a ênfase nos conteúdos musicais presentes nas ementas da disciplina. Porém, pode-se observar que a ementa não abordou exclusivamente a linguagem musical. Retratando elementos como desenhos, pinturas e obras arquitetônicas, entre outras possibilidades, a disciplina mantém a possibilidade de trabalhar conteúdos relacionados às artes visuais (WERLANG, 2016, p. 37).

Werlang (2016) apresentou duas justificativas para prática polivalente. Uma delas é atribuída à interpretação que a instituição faz acerca do ensino de arte, compreendendo que “a disciplina não deveria abandonar totalmente as outras linguagens artísticas” (p. 35); a outra justificativa refere-se às reivindicações dos alunos solicitando que “a escola oferecesse conteúdos relacionados às artes visuais e que poderiam ser cobrados no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM” (WERLANG, 2016, p. 35). Essa exigência encontrada nos documentos e na justificativa da coordenação está em desacordo com a área de formação das licenciaturas, em qualquer que seja a linguagem artística. Desde 2004 estão em vigência diretrizes específicas para a graduação em cada uma das linguagens artísticas (BRASIL, 2004a; BRASIL, 2004b; BRASIL, 2004c; BRASIL, 2009), não estando prevista, da perspectiva legal, uma formação polivalente.

O caso do IFC – *Campus* Videira exemplifica a diversidade de formatos que o componente curricular Arte apresenta em diferentes contextos educacionais, indicando a presença da música e das artes visuais durante o curso, sem que se incluam elementos de dança

e de teatro. Cabe destacar, ainda, que o professor da área de música era temporário naquele contexto, ou seja, o próximo professor de Artes poderia ser de outra área artística modificando, novamente, o formato da disciplina. Idealmente, o que se espera é a contratação de professores de cada linguagem artística para o cumprimento do que está previsto na legislação, o que ainda está distante de grande parte do corpo docente dos IFs que foram discutidos na literatura revisada para este texto.

O trabalho de mestrado de Oliveira (2015) relatou a experiência do ensino de música nas aulas de Artes em uma turma de curso técnico integrado ao médio ofertado no Instituto Federal Fluminense – IFF, em Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro. De acordo com Oliveira (2015), a disciplina de Artes é ofertada no primeiro ano, compreendendo duas aulas semanais de 50 minutos. Segundo o autor, o diferencial do componente curricular Artes no IFF “é a possibilidade do aluno optar por uma *modalidade artística* de seu interesse, com as seguintes alternativas: Desenho, Teatro, Música e Filosofia da Arte” (OLIVEIRA, 2015, p. 46), sendo ofertadas para cada modalidade 20 vagas. O número de vagas para cada *modalidade artística* foi estipulado considerando o espaço físico da instituição. Oliveira (2015) afirmou que no início do ano os estudantes podem escolher a modalidade artística que desejam cursar. Porém, o autor não discute os direcionamentos caso haja mais alunos interessados por alguma modalidade que o número de vagas ofertado.

A expressão *modalidade artística*, merece reflexões, considerando que Desenho integra às artes visuais, e Filosofia da Arte não se configura como uma linguagem artística prevista na legislação vigente. Oliveira (2015) não especificou qual a formação do professor responsável por esta modalidade. De acordo com o autor, as informações de organização do componente curricular Artes são baseadas em sua própria experiência como docente na instituição e segundo ele, este modelo não conta em nenhum documento oficial, porém é uma prática que está institucionalizada. Assim, a organização curricular compete ao professor de cada *modalidade artística*.

Oliveira (2015) não trouxe considerações de como os documentos normativos da prática pedagógica foram organizados. A informação relatada sobre a organização curricular direciona-se para conteúdos tanto práticos quanto teóricos para o ensino coletivo de violão. A opção pelo violão, segundo o autor, se deu pelo mesmo ser o instrumento musical disponível em maior quantidade na escola. Os materiais didáticos para as aulas foram elaborados pelo professor, sendo formado por apostilas com exercícios e repertórios para execução. As aulas eram organizadas da seguinte maneira: apresentação do conteúdo, revisão dos conteúdos anteriores,

aprendizagem de novo conteúdo e a aplicação deste no repertório. É possível inferir que o processo de construção curricular, no IFF, foi organizado a partir das possibilidades do contexto educacional.

A partir dos relatos de Oliveira (2015), está claramente definido o ensino de música no componente curricular Artes, porém cabe refletir que este ensino não é ofertado a todos os alunos, considerando a escolha que acontece no início do ano letivo. Novamente o que encontra neste contexto é uma interpretação diferenciada sobre o que estabelece a legislação brasileira com relação às linguagens artísticas que compreendem o ensino de Artes. Cabe destacar que este contexto indica um avanço nas discussões sobre este ensino na educação básica, considerando a presença de professores com formações artísticas específicas. Em relação à dança, o autor destacou que para 2016, a instituição pretende contratar um professor para trabalhar com esta linguagem.

Silva (2015) realizou um estudo no Instituto Federal do Pará - IFPA no *Campus Rural* de Marabá, tendo como participantes da pesquisa alunos membros de Povos Indígenas do Sudeste Paraense, estudantes do curso técnico integrado. Segundo a autora, naquele contexto, as aulas de música são ministradas no componente curricular Arte e Cultura e o professor que ministra a disciplina é efetivo e licenciado em música. O nome do componente curricular apresentado como Arte e Cultura merece atenção, pois nos documentos norteadores da educação básica os quais são bases para a modalidade de educação dos cursos técnicos integrados, apresenta-se apenas o componente curricular Arte. No estudo, a autora não trouxe reflexões acerca do assunto.

No estudo realizado, Silva (2015) buscou investigar, por meio da abordagem autobiográfica, os modos como estes jovens constituem suas experiências musicais, considerando a subjetividade destas experiências na trajetória pessoal dos sujeitos. A partir das narrativas dos alunos, a autora teceu reflexões acerca das experiências musicais vividas no cotidiano dos Povos Indígenas e as experiências realizadas no espaço escolar. Desta forma, Silva (2015) observou que os jovens pesquisados trazem para o ambiente escolar conhecimentos musicais que fazem parte e sentido no contexto sociocultural onde estão inseridos. A autora constatou que os alunos consideraram a escola como um lugar para novas experiências musicais, sendo a aula de música um espaço para entender e familiarizar-se com a música de outras culturas.

Nas discussões apresentadas por Silva (2015) foi possível observar que a disciplina de Arte e Cultura não abrange somente conteúdos musicais, mesmo considerando que o professor

responsável é licenciado em música. Segundo a autora, “de forma mais genérica, podemos dizer que a música permeia essa disciplina (Arte e Cultura) por meio de conteúdos que abrangem o ensino das artes” (p. 67). Silva (2015) ainda destacou que o ensino de música é oferecido como atividade no contraturno escolar em formato de oficinas. É preciso refletir que o trabalho com oficinas, apresentado em diversos contextos educacionais, não atende a todos os estudantes, “o acesso à educação musical deverá ser democrático, ou seja, para todos” (FIGUEIREDO, 2010, p. 5). Outra questão que merece reflexão é o direcionamento para uma prática de ensino polivalente. No trabalho, Silva (2015) não tratou dessa temática, porém como o contexto investigado pela autora contava com um professor com formação específica em música, caberia uma discussão sobre o assunto.

A pesquisa de Rego (2013) abordou a relação entre as interações que os jovens estabelecem com a música e a aprendizagem musical. O estudo foi realizado com alunos de duas turmas de cursos técnicos integrados ao ensino médio, ofertado no Instituto Federal do Maranhão – *Campus* Monte Castelo. A autora buscou verificar as concepções, práticas, preferências, aprendizagens e expectativas que os jovens têm em relação à música.

Considerando os objetivos e que a aprendizagem musical ocorre em diversos locais, os resultados da pesquisa apontaram para uma diversidade de interações dos jovens com a música. A autora salienta que os alunos consideraram as aulas de música na escola como um espaço de aprendizagem e interação musical, e a professora como facilitadora da aprendizagem, ressaltando seu papel no processo. Nos resultados apresentados por Rego (2013), a partir das aulas de música foi possível o contato com elementos musicais específicos, conhecimentos históricos e de compositores e aspectos relacionados à cultura. Rego (2013) também destacou que “as interações com a música produzem, muitas vezes, elementos definidores pessoais dos jovens; e a partir das interações que têm com a música eles construíram e/ou articularam sentidos que são marcantes para suas trajetórias de vida” (p. 122). E acrescenta que, a partir das articulações com as experiências musicais cotidianas, os jovens tornam-se sujeitos participantes do processo de aprendizagem.

No contexto apresentado por Rego (2013), às aulas de música estão inseridas no componente curricular Artes, sendo ministrada uma aula semanal. A linguagem musical divide a carga horária da disciplina com as demais linguagens artísticas determinadas pela LDB, as artes visuais, a dança e o teatro. No IFMA – *Campus* Monte Castelo “há quatro professores da área de Artes, um para cada linguagem artística, com formação na linguagem específica e contratados via Concurso Público” (REGO, 2013, p. 56). A carga horária total da disciplina de

Artes compreende 80 horas, e é dividida igualmente entre as quatro linguagens artísticas, assim, que cada linguagem conta com 20 horas/aula semanais. Aqui, é apresentada mais uma forma de interpretação e tradução do texto legal sobre o ensino de Artes. O contexto apresentado pela autora sinaliza um avanço para as discussões para a inserção das quatro linguagens artísticas determinadas pela LDB nos currículos da educação básica, considerando que os quatro professores, com formações específicas, foram contratados a partir de concursos públicos específicos.

Quadro 5: Trabalhos revisados que apresentam reflexões sobre práticas musicais curriculares em cursos técnicos integrados.

Trabalho Revisado	IFs investigados
Werlang (2016)	Instituto Federal Catarinense - IFC
Oliveira (2015)	Instituto Federal Fluminense - IFC
Silva (2015)	Instituto Federal do Pará - IFPA
Rego (2013)	Instituto Federal do Maranhão - IFMA

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Os trabalhos revisados nesta seção apresentam possibilidades diversas e reflexões de práticas musicais realizadas no contexto dos cursos técnicos integrados. Esses trabalhos também apontam direcionamentos para a organização do componente curricular Artes nesta modalidade de ensino, expondo contextos onde a música divide a carga horária do componente curricular com as outras linguagens artísticas, e contextos onde a música é a única linguagem trabalhada.

3.3 SÍNTESE DA REVISÃO DE LITERATURA

As discussões e reflexões apresentadas nos trabalhos revisados apontam que o ensino de música está presente no currículo no contexto dos cursos técnicos integrado ao ensino médio, como parte do componente curricular Arte, com exceção dos trabalhos de Ferreira (2017) e Gomes, Teixeira e Rogério (2013) que discutiu a implementação da disciplina de Música. Nos trabalhos foram observados diferentes entendimentos e interpretações sobre o ensino de Artes. Esses entendimentos estão relacionados com as compreensões que os sujeitos envolvidos no processo educativo têm sobre a legislação vigente. As práticas apresentadas constituem-se de

relatos de experiência, trazendo alguns direcionamentos de como o trabalho musical vem sendo desenvolvido neste contexto educacional. Também são discutidas as interações dos jovens com a música, consideradas relevantes em vários contextos, contribuindo para o processo de formação geral dos estudantes.

Os trabalhos revisados mostraram que a organização do ensino de música no componente curricular Arte toma rumos diferentes no contexto dos IFs. Segundo Penna (2010), a legislação acerca do ensino de Arte é ambígua, possibilitando assim interpretações e entendimentos diversos por parte dos sujeitos e das condições dos contextos educacionais, como questões de estruturas curriculares e de contratação de professores. Os estudos de Lopes (2018), Ribeiro (2017), Werlang (2016) e Silva (2015) evidenciaram que os documentos que normatizam a prática pedagógica, os PPCs, indicam uma tendência para o ensino polivalente. Porém, somente o estudo de Lopes (2018) trouxe informações de que as práticas dos professores também têm este direcionamento. Os demais trabalhos não discutiram essa questão, considerando que as práticas apresentadas eram direcionadas para a música.

A prática polivalente no ensino de Artes ainda é recorrente em diversos contextos da educação básica, não sendo diferente no contexto dos IFs apresentados. Esta prática caracteriza-se por um único professor trabalhar com as diversas linguagens artísticas. De acordo com Penna (2010), a prática polivalente no ensino de Artes contribui para a diluição dos conteúdos específicos de cada linguagem. É preciso ponderar que a LDB (BRASIL, 1996) dá liberdade e autonomia aos sistemas educacionais para a elaboração de seus projetos políticos pedagógicos, ou seja, a elaboração desses documentos conta com a interpretação dos sujeitos envolvidos no processo educacional. Além disso, a implementação da música nos currículos da educação básica está atrelada também com as condições presentes nos contextos educacionais, que possuem ou não professores de música em seus quadros docentes.

Ações direcionadas para a construção de documentos que possibilitam a atuação do professor na sua formação específica também foram evidenciadas nos trabalhos revisados. Gomes e Melo (2013) apontam que nos *campi* do IFRN foram estruturadas ementas específicas, uma para cada linguagem artística (as artes visuais, a música e o teatro). Outro exemplo de inserção da música no currículo é discutido no trabalho de Ferreira (2017) onde, ao investigar os cursos técnicos do IFBA, o autor constatou que no *Campus* Salvador são ofertadas as quatro linguagens artísticas estabelecidas pela LDB em formato de rodízio. O trabalho de Oliveira (2015) apontou para a possibilidade de os estudantes dos cursos técnicos integrados escolherem entre quatro “*modalidades artísticas*”, dentre elas a música. O contexto educacional

apresentado no estudo de Oliveira (2015) tem à disposição quatro professores de Artes, sendo que esse direcionamento pode sinalizar um avanço na discussão acerca do ensino de Arte na educação básica.

Cabe destacar que as diferentes maneiras de se incluir música nos currículos estudados representam interpretações da legislação acerca do ensino de Artes. Assim, a legislação vigente permite o entendimento de que a música deve fazer parte do currículo da educação básica, o que implica em mudanças estruturais, curriculares e organizacionais nos contextos educacionais, envolvendo obrigatoriamente a contratação de mais professores e a reorganização curricular, no sentido de contemplar essas áreas de forma adequada e consistente no processo formativo dos estudantes.

Uma questão que merece reflexão refere-se a importância do ensino de Artes/música nos cursos técnicos integrados e sua articulação com os princípios e objetivos da educação profissional tecnológica. O trabalho de Lopes (2018) tratou dessa questão, considerando que

[...] a importância da arte estar presente no currículo dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, justamente pela formação humana que oferece e que, de certa forma, complementa aquela formação mais tecnicista oferecida pelos componentes curriculares das áreas ligadas à formação profissional (LOPES, 2018, p. 228).

Os demais estudos analisados não discutiram essa questão. Cabe destacar que os objetivos dos cursos técnicos integrados é a integração entre educação básica e educação profissional tecnológica, assim, considera-se importante refletir: como esta integração poderia ser estruturada em nível curricular e como o componente curricular Artes/música poderia contribuir para a formação dos estudantes? E, como as aulas de Artes/música estariam contribuindo para as demandas locais, conforme os objetivos da educação profissional tecnológica?

As discussões e reflexões apresentadas trazem as considerações de uma seleção de trabalhos que discutiram de alguma forma a música nos cursos técnicos integrados ao ensino médio em diferentes regiões do país. As diferentes propostas e práticas envolvendo o ensino de música no componente curricular Artes evidenciou diferentes interpretações do texto legal, indicando desde a presença específica da música, ministrada por professores habilitados nesta área, até a presença da prática polivalente para o ensino das artes. Tal diversidade é ainda uma questão importante para a educação brasileira, atingindo todos os níveis educacionais, não apenas o ensino médio.

4 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A fundamentação teórica desta pesquisa de mestrado está baseada na teoria do Ciclo de Políticas proposta por Stephen Ball e Richard Bowe (MAINARDES, 2006). Jefferson Mainardes e Maria Inês Marcondes, pesquisadores brasileiros deste campo teórico, consideram que o Ciclo de Políticas fornece chaves para pensar, pesquisar, teorizar e para refletir sobre o processo de construção das políticas (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 303-304). Esta fundamentação teórica foi considerada adequada para a presente pesquisa, na medida em que a inserção da música nos currículos das escolas brasileiras, incluídos os IFs, depende de um conjunto de fatores que se relacionam com ações de ordem política educacional, na medida em que diversas decisões curriculares estão sob a responsabilidade de administradores da educação em diferentes contextos.

Segundo Mainardes (2006), para a organização do Ciclo de Políticas, estruturado por Ball e Bowe (1994), os autores propuseram cinco contextos. Esses contextos são interrelacionados, como um modelo contínuo e não hierarquizado e possibilitam uma análise da formulação, da implementação e dos efeitos da implementação de políticas educacionais. Inicialmente os pesquisadores apresentaram três contextos, sendo eles: o contexto da influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática (de uso). Considerando que “há uma variedade de intenções e disputas que influenciam o processo político” (MAINARDES, 2006), os autores verificaram que os três contextos sugeridos apresentavam conceitos restritos. Assim, buscando aprimorar a proposta, apresentaram mais dois contextos: o contexto de resultados ou efeitos e o contexto da estratégia política.

Figura 2: Ciclo de Políticas

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas proposições de Ball e Bowe (1994).

O primeiro contexto, proposto por Ball e Bowe, é o contexto da influência, âmbito no qual as políticas públicas são iniciadas. Nesse contexto os conceitos adquirem legitimidade e formam o discurso de base para a política (MAINARDES, 2006). O segundo contexto refere-se à produção de texto, uma vez que se compreende que os textos dão forma às políticas propostas, sendo as bases iniciais para que sejam colocadas em prática. O contexto da prática, do uso, é o lugar onde a política será implementada, onde “produz efeitos e consequências que podem representar mudanças ou transformações significativas em geral” (MAINARDES, 2006,

p. 50), estando sujeita a interpretação e recriação por parte dos sujeitos que implementarão a política.

Lopes e Macedo (2011), analisando as contribuições do Ciclo de Políticas para o estudo de políticas de currículo, consideram que a passagem do contexto de influência para os contextos de produção do texto político e da prática é marcada pela noção de representação. Os textos políticos são vistos como representação da política, que podem ser lidos diferentemente de acordo com as demandas do contexto da prática. Como representação, as políticas são textos complexos, codificados e decodificados em meio a lutas, negociações, acordos e alianças, espelhando a própria historicidade.

O quarto contexto apresentado por Ball e Bowe é o de resultados ou efeitos. Neste caso é possível observar os impactos onde a política foi colocada em prática. O contexto da estratégia política, quinto contexto do Ciclo de Políticas, condiz com as mudanças que poderão ser efetuadas ou aquelas que já foram realizadas para efetivação da política proposta.

De acordo com Mainardes (2006), Ball e Bowe consideram que o foco da análise política deveria estar na formação do discurso da política e na interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política com sua prática. Os autores consideram que as políticas educacionais não são simplesmente implementadas, mas interpretadas pelos profissionais. No caso desta pesquisa, professores de Artes/música e coordenadores de cursos técnicos integrados ao médio, que atuam no contexto da prática interpretam as orientações legais de distintas maneiras, considerando suas crenças, histórias, valores e relações de interesse.

Ball, Maguire e Braun (2016), no livro “Como as escolas fazem as políticas”, apontam que além da interpretação, há uma tradução dos textos políticos para o contexto da prática. Os autores evidenciam que “a interpretação é uma leitura inicial, um fazer sentido da política [...] É uma leitura política e substancial, uma decodificação. [...] o que este texto significa para nós? O que nós temos de fazer? (BALL, MAGUIRE, BRAUN, 2016, p. 68).

A tradução, de acordo com Ball, Maguire, Braun (2016), é uma espécie de espaço entre política e prática. É um processo interativo de fazer textos institucionais e colocar esses textos em ação, literalmente atuar sobre a política (BALL, MAGUIRE, BRAUN, 2016, p. 69). Para os autores, interpretação e tradução de textos políticos são diferentes partes do processo de política e têm diferentes relações com a prática.

Considerando os textos políticos no contexto educacional, Penna (2013) aponta que a política educacional não se esgota nos textos legais, entretanto estes também têm sua

importância, na medida em que apresentam um caráter regulatório e performativo, por sua possibilidade de ajudar a construir uma realidade social. A autora também considera que um texto permite diversas interpretações que são realizadas pelos sujeitos que irão interpretar, traduzir e implementar as disposições legais em seus contextos de trabalho.

As “determinações legais não são suficientes para garantir um ensino de qualidade, e nem produzem, por si só, a transformação das práticas pedagógicas” (PENNA, 2013, p. 63). Dessa forma, para que as transformações e mudanças aconteçam é necessária a ação dos sujeitos envolvidos no processo, o que implica considerar as influências do contexto e dos próprios sujeitos na implementação dos textos normativos.

No campo da educação musical, algumas pesquisas utilizaram o Ciclo de Políticas para embasar as reflexões dos trabalhos e se valeram do respectivo aporte analítico para verificar o processo de implementação da música no currículo escolar em diversos contextos educacionais. Ferreira (2017) analisou a implementação do ensino de música no ensino técnico integrado ao médio nos *campi* do IFBA. Segundo o autor, o Ciclo de Políticas forneceu elementos para elucidar por que as leis tomam caminhos tão diferentes a partir da compreensão dos sujeitos envolvidos no processo.

Considerando a aprovação da Lei nº 11.769/2008 e o prazo de implementação na educação básica, Vasconcelos (2016) buscou verificar de que maneira a música estava inserida como conteúdo obrigatório na disciplina de Arte nas escolas estaduais de Santa Catarina. O trabalho discutiu a importância de cada ator na implementação da política pública, apontando responsabilidades tanto no macro quanto no microcontexto, evidenciando a importância do trabalho em conjunto para efetivação das políticas públicas.

No estudo de Brito (2014) foram analisadas as compreensões dos Gestores dos Sistemas Municipais de Educação da Microrregião de Blumenau sobre a Lei nº 11.769/08, e sobre como o ensino de música está organizado nos sistemas de ensino investigados. De acordo com o autor, os resultados apresentam uma pluralidade na forma como o ensino de música vem sendo incorporada ao currículo, e tal pluralidade está, de certa forma, relacionada às compreensões dos Gestores dos Sistemas Municipais de Educação.

A pesquisa de Ahmad (2011) investigou a ausência/presença da música nas escolas municipais do ensino fundamental da cidade de Santa Maria, RS. Para o autor, a política educacional precisa ser pensada pela escola, pois os profissionais que nela estão inseridos podem resistir ou modificar a política proposta, porque é no momento em que a política é implementada que aparecem suas reações e redefinições nos micro contextos.

Para esta pesquisa, a teoria do Ciclo de Políticas é utilizada como aporte teórico, trazendo subsídios para fundamentar as discussões e reflexões sobre o processo de elaboração e implementação dos currículos de Artes/música nos *campi* do IFC investigados, e compreender como a legislação em relação ao ensino de Arte/música vem sendo interpretada e traduzida pelos sujeitos envolvidos nos processos de organização curricular.

5 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa utiliza a abordagem qualitativa, e como método, o estudo de casos múltiplos. Segundo Creswell (2014), às pesquisas qualitativas buscam uma compreensão complexa e detalhada da questão pesquisada, falando diretamente com os sujeitos envolvidos no contexto, abordando os significados que eles atribuem a um problema social ou humano. Segundo Stake (2005), a pesquisa qualitativa não é passível de generalização, pois cada local e momento possuem características específicas. Desta forma, este tipo de pesquisa é direcionado aos objetos e às atividades de contextos únicos.

Creswell (2014) apresenta algumas características comuns da pesquisa qualitativa, quais sejam: a coleta de dados ocorre em um *habitat* natural, em um ambiente não preparado, e os participantes são fundamentais na pesquisa, pois conferem significados ao problema apontado; o pesquisador é um instrumento-chave responsável por coletar, interpretar e analisar os dados, que serão obtidos através de diferentes técnicas como entrevistas, análise de documentos e observações; a partir da análise dos dados, o pesquisador tecerá reflexões apresentando “sua contribuição para a literatura ou um chamado à mudança” (CRESWELL, 2014, p. 50).

A partir destas considerações, a pesquisa qualitativa se mostrou um modelo adequado a ser utilizado para o desenvolvimento desta pesquisa, na medida em que buscou compreender como o ensino de música se insere como uma das linguagens do componente curricular Artes em cursos técnicos integrados ao ensino médio no Instituto Federal Catarinense e como tem se articulado com os princípios do ensino integrado, a partir da perspectiva de professores de música e de coordenadores de cursos técnicos integrados. Para o desenvolvimento desta pesquisa, os dados foram coletados pela pesquisadora de forma pessoal e presencial nos *campi* do IFC selecionados.

Como método para o desenvolvimento desta pesquisa foi adotado o estudo de casos múltiplos, que, segundo Creswell (2014), está embasado na mesma concepção do estudo de caso. O estudo de casos múltiplos diferencia-se do estudo de caso por investigar vários casos simultaneamente, onde cada caso será analisado sob a mesma perspectiva, possibilitando informações que enriqueçam as análises e reflexões dos dados separadamente ou em conjunto. O estudo de caso ou estudo de casos múltiplos, na perspectiva de Creswell (2014), é definido como:

Uma abordagem qualitativa na qual o investigador explora um sistema delimitado contemporâneo da vida real (um caso) ou múltiplos sistemas delimitados (casos), por meio de coleta de dados detalhada em profundidade envolvendo múltiplas fontes de informação (observações, entrevistas, material audiovisual, documentos e relatórios) (CRESWELL, 2014, p. 86).

Yin (2011) também considera que o estudo de casos múltiplos é uma variação do estudo de caso. Para o autor,

A pesquisa do estudo de caso inclui tanto estudos de caso único quanto de casos múltiplos. Embora algumas áreas, como a ciência política e a administração pública, tenham tentado distinguir entre duas abordagens [...], os estudos de caso único e de casos múltiplos são na realidade apenas duas variantes dos projetos de estudo de caso. (YIN, 2011, p. 19).

Para Alves-Mazzotti (2006), os estudos de casos múltiplos são caracterizados como vários estudos conduzidos simultaneamente, podendo ser “vários indivíduos (como, por exemplo, professores alfabetizadores bem-sucedidos), várias instituições (diferentes escolas que estão desenvolvendo um mesmo projeto)” (ALVES - MAZZOTTI, 2006, p. 640-641). Assim, o método do estudo de casos múltiplos mostrou-se adequado para esta pesquisa na medida em que seu direcionamento contemplou não uma situação isolada, mas um panorama maior que diz respeito ao modo como o ensino de música tem sido considerado no currículo de cursos técnicos integrados ao médio em contextos diferenciados do Instituto Federal Catarinense.

Para a seleção dos participantes da pesquisa, Creswell (2014) aponta que o pesquisador deverá considerar uma amostragem intencional. Esta amostragem consiste em selecionar indivíduos e locais para o estudo que possam intencionalmente contribuir para a compreensão do problema de pesquisa e o fenômeno central do estudo. Nesta dissertação, inicialmente foram selecionados os sujeitos participantes da pesquisa, aqui compreendidos os coordenadores de cursos técnicos integrados ao ensino médio e os professores de Artes/música, os quais, de acordo com os documentos legais, participam no processo de elaboração dos documentos que norteiam a prática pedagógica, os PPCs. Posteriormente foram selecionados os locais, os contextos para realização desta pesquisa, sendo três *campi* do IFC.

Para esta seleção dos *campi* participantes da pesquisa foram estabelecidos os seguintes critérios: 1) os *campi* que iniciaram suas atividades após a aprovação da Lei nº 11.892/08, que

criou os Institutos Federais; 2) os *campi* que possuem professores de Artes/música. Dos quinze *campi* que constituem o IFC, oito iniciaram suas atividades a partir da referida lei; desses, quatro possuem professores de Artes/música, sendo: Abelardo Luz, Blumenau, Brusque e São Bento do Sul e 3) os três *campi* selecionados se encontram geograficamente mais acessíveis à pesquisadora.

5.1 ETAPAS DA PESQUISA

De acordo com Yin (2011), um ponto muito importante para a coleta de dados em um estudo de caso ou um estudo de casos múltiplos, é a oportunidade de utilizar muitas fontes para obtenção dos dados. Para esta pesquisa serão utilizadas as seguintes fontes: documentos das instituições participantes e entrevistas semiestruturadas.

A primeira etapa da coleta de dados deste estudo constituiu-se como uma pesquisa documental. Conforme Marconi e Lakatos (2011), a pesquisa documental engloba “todos os materiais, ainda não elaborados, escritos ou não, que podem servir como fonte de informação para a pesquisa científica” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 43), auxiliando na contextualização dos fatos. Primeiramente foi realizado levantamento e análise dos documentos legais que norteiam as políticas educacionais do ensino médio e da educação profissional tecnológica: a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2012a), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012b), o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2017a), a Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017b) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC para o Ensino Médio (BRASIL, 2018). Ainda nesta fase da pesquisa, foi realizada uma busca por documentos históricos legais da educação profissional tecnológica no Brasil a fim de contextualizar a proposta do ensino técnico integrado ao ensino médio. Tais informações foram coletadas a partir de consultas nas legislações (leis e decretos) disponíveis no site: www.planalto.org.br.

Ainda na primeira etapa da pesquisa, foram coletados e analisados documentos referentes às instituições participantes, ou seja, documentos que orientam a prática pedagógica nas instituições selecionadas, considerando o Projeto Pedagógico de Curso - PPC, as ementas curriculares e os planos de ensino das disciplinas de Artes/música. Os PPCs foram coletados *online* nos sites das instituições ou solicitados aos participantes da pesquisa, e os planos de ensino foram disponibilizados pelos professores de Artes/música. Os PPCs foram analisados a

fim de verificar como os documentos norteadores vêm sendo organizados e pensados a partir da legislação educacional que orienta o ensino técnico integrado ao médio. Os currículos, as ementas e planos de ensino contribuíram para a pesquisa, considerando que estes documentos norteiam a prática pedagógica dos professores.

A segunda etapa desta pesquisa consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas com os coordenadores dos cursos técnicos e com os professores de Artes/música, que foram convidados a participar concedendo de entrevistas presenciais. As entrevistas semiestruturadas foram utilizadas a fim de conhecer a perspectiva dos sujeitos participantes acerca do ensino da música na disciplina de Artes, e a interpretação que estes fizeram em relação à legislação sobre o ensino de Artes/música para a organização dos currículos dos cursos técnicos integrados ao médio nas instituições selecionadas.

De acordo com Moreira e Caleffe (2008), a entrevista semiestruturada parte de um roteiro que inclui os temas a serem discutidos na entrevista. O roteiro é aberto e flexível, permitindo que as discussões fluam ao longo da conversa, explicando e detalhando o que for necessário. Os roteiros para as entrevistas, no caso desta pesquisa, foram elaborados a partir da leitura e análise dos documentos selecionados, assim como considerando elementos da revisão bibliográfica realizada. Os roteiros utilizados estão nos apêndices desta dissertação.

Para esta pesquisa foram realizadas o total de 12 entrevistas, sendo: 3 com os professores de Artes/música e 8 com os coordenadores dos cursos técnicos integrados. Cabe destacar que foram investigados 7 cursos técnicos integrados, porém no IFC – *Campus Brusque*, do curso técnico integrado em Informática, foram entrevistados: o coordenador atual, que assumiu a função no início de 2019, e o coordenador que atuou no cargo até final de 2018.

O roteiro das entrevistas com os coordenadores dos cursos técnicos integrados (APÊNDICE B) foi organizado em quatro tópicos assim estabelecidos: 1) Identificação: abordando questões da formação, do tempo de trabalho na instituição, experiências profissionais anteriores ao IFC e a presença ou não da música na formação do sujeito pesquisado; 2) Informações gerais acerca da Instituição e do curso: Documentos normativos/Bases legais, Objetivos do Curso, Disciplinas do Curso, Projeto Pedagógico Institucional - PPI e a Expectativa com o ensino de Artes/música em cursos técnicos integrados; 3) Questões sobre a disciplina de Arte/música na estrutura curricular dos cursos técnicos; e 4) Outros comentários.

O roteiro das entrevistas com os professores de Artes/música (APÊNDICE C) foi organizado em três tópicos assim definidos: 1) Identificação: abordando questões como

formação acadêmica, os Cursos/turmas que leciona, o tempo e o regime de trabalho no IFC e a presença ou não da música na formação escolar; 2) Questões sobre a disciplina de Artes/música abordando: Organização do componente curricular no *campus*, as bases legais e teóricas para o ensino de Artes no IFC, elaboração do PPC e dos planos de ensino, os materiais disponíveis para as aulas de Artes/música, pontos positivos e dificuldades enfrentadas; 3) Outros comentários.

As entrevistas foram registradas em áudio, mediante consentimento dos sujeitos pesquisados, e posteriormente transcritas. Além da gravação em áudio, a pesquisadora organizou um diário de campo, onde foram registrados os aspectos considerados relevantes durante as entrevistas. Após a transcrição das entrevistas, os materiais coletados foram categorizados.

Para a realização das entrevistas foi elaborado um Termo de Consentimento (APÊNDICE D), de acordo com os parâmetros éticos que normatizam trabalhos acadêmicos. Este termo incluiu as seguintes informações: identificação da pesquisadora, síntese do projeto de pesquisa, a autorização para a gravação e transcrição da entrevista e o uso dos dados coletados para fins acadêmicos, a garantia de que o participante terá preservada a sua identidade nas publicações acadêmicas e que poderá retirar-se da pesquisa a qualquer momento, bem como os riscos aos participantes e benefícios pela participação na pesquisa.

O contato e o convite (APÊNDICE A) para participação da pesquisa foi enviado aos Diretores de Ensino - DDE das instituições selecionadas. Os três diretores aceitaram participar deste estudo e informaram os contatos dos professores de Artes/música e dos coordenadores de cursos técnicos integrados. As entrevistas foram agendadas e realizadas presencialmente no IFC – *Campus* Blumenau, com o professor de Artes/música em 14 de novembro de 2018 e com os coordenadores em 27 de fevereiro de 2019; no IFC – *Campus* Brusque tanto o professor de Artes/música, quanto os coordenadores de cursos técnicos foram entrevistados em 25 de fevereiro de 2019 e no IFC - *Campus* São Bento do Sul as entrevistas com a professora de Artes/música e com os coordenadores de cursos técnicos aconteceram em 19 de março de 2019.

Conforme indicado no Termo de Consentimento, será mantido o anonimato dos entrevistados. Para tanto, os nomes dos professores de Artes/música e dos coordenadores de cursos técnicos integrados foram substituídos por letras do alfabeto.

6 APRESENTANDO OS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS

Este capítulo é dedicado à contextualização dos *campi* do IFC participantes da pesquisa e seus respectivos cursos técnicos integrados. As informações apresentadas foram extraídas dos Projetos Pedagógicos de Cursos - PPCs. Inicialmente serão apresentados os direcionamentos e objetivos dos cursos. Em seguida os princípios que norteiam a prática pedagógica e a organização curricular. As ementas do componente curricular Artes⁴ serão apresentadas em um capítulo específico.

6.1 PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS

Os Projetos Pedagógicos de Cursos – PPCs apresentam os parâmetros para a ação educativa. Segundo o Documento Base sobre o Técnico Integrado ao Médio (BRASIL, 2007), o PPC apresenta concepções, princípios, finalidades, objetivos e normas que unificam a comunidade escolar. A elaboração dos PPCs consiste em um trabalho coletivo, onde todos os envolvidos na prática pedagógica devem ser autores do projeto e sujeitos de seu desenvolvimento. O Projeto Pedagógico de Curso que orienta a modalidade de ensino médio integrado à educação profissional busca “centralizar e aprofundar o caráter humanista do ato de educar, desconstruindo o parâmetro colonialista e dual que caracteriza a relação entre educação básica e profissional” (BRASIL, 2007, p. 54). Assim, os PPCs são textos políticos colocados em ação no contexto escolar, que objetivam orientar a prática pedagógica, apresentando subsídios para a organização curricular dos cursos técnicos integrados ao médio.

No Instituto Federal Catarinense – IFC os PPCs são tratados como Projetos Pedagógicos dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio – PPTCMs. Cada um dos cursos técnicos integrados investigados tem o seu próprio documento normativo. Para esta pesquisa foram analisados os PPTCMs de sete cursos técnicos integrados, oferecidos nos 3 *campi* estudados neste trabalho de mestrado. Esses documentos são organizados de maneiras diferentes, no entanto, apresentam componentes bastante semelhantes. O Quadro 6 apresenta os *campi* e os respectivos cursos técnicos investigados.

⁴Para este trabalho será utilizada a nomenclatura estabelecida nos PPTCMs, em relação às disciplinas que são chamadas de componentes curriculares.

Quadro 6: *Campi* do IFC e cursos técnicos investigados

<i>Campi</i>	Cursos Técnicos Integrados
IFC - <i>Campus</i> Blumenau	Eletromecânica
IFC - <i>Campus</i> Blumenau	Informática
IFC - <i>Campus</i> Brusque	Informática
IFC - <i>Campus</i> Brusque	Química
IFC - <i>Campus</i> São Bento do Sul	Automação Industrial
IFC - <i>Campus</i> São Bento do Sul	Informática
IFC - <i>Campus</i> São Bento do Sul	Segurança do Trabalho

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Os PPTCMs analisados estão embasados em documentos que regem a educação básica como os documentos que estabelecem as diretrizes da educação profissional tecnológica de nível médio, conforme evidenciado no Quadro 7:

Quadro 7: Legislação educacional contemplada na elaboração dos PPTCMs.

Documentos legais	Disposições
Lei nº 9.394/96	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1996)
Resolução CNE/CEB nº 01/2005	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2005)
Lei nº 11.741/2008	Altera os dispositivos da LDB no que se refere à integração entre da educação profissional de nível médio à modalidade de educação básica (BRASIL, 2008b)
Resolução CNE/CEB nº 02/2012	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2012a)
Resolução CNE/CEB nº 06/2012	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Médio (BRASIL, 2012b)
Resolução nº 084/Consuper 2014	Dispõe sobre Organização Didática dos Cursos Técnicos de Nível Médio do IFC (BLUMENAU, 2014a)
Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)	Documento-síntese no qual se explicitam as diretrizes gerais que possibilitarão, em articulação com outras ações empreendidas, o cumprimento da missão do Instituto e do conseqüente crescimento do mesmo (BLUMENAU, 2014b)
Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2017a)	Referencial para subsidiar o planejamento dos cursos e correspondentes qualificações profissionais especializações técnicas de nível médio (BRASIL, 2017a, p. 8)

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Diante do exposto, reafirma-se o contexto do ensino técnico integrado ao médio como um espaço de integração entre a educação básica e a educação profissional, considerando que a prática pedagógica estará embasada tanto nos documentos que regem a educação básica e nos documentos que normatizam a educação profissional.

6.1.1 Instituto Federal Catarinense - *Campus* Blumenau

A cidade de Blumenau faz parte da região metropolitana do Vale do Itajaí. Blumenau constitui-se como um dos principais polos industriais e tecnológicos do país, sediando empresas de porte nacional e internacional, tendo “significativa participação em diversos setores da economia, destacando-se na área de informática e indústria têxtil, bem como o setor de serviços e comércio” (BLUMENAU, 2016, p. 8). Considerando esses segmentos produtivos, são oferecidos no IFC – *Campus* Blumenau dois cursos técnicos integrados ao ensino médio: Eletromecânica e Informática. Esses cursos são organizados em três anos e ofertados em período integral. Além dos cursos técnicos integrados, o IFC - *Campus* Blumenau oferta três cursos superiores: Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Licenciatura em Pedagogia e Engenharia Elétrica; e três cursos de Pós-Graduação: Educação com ênfase em Alfabetização, Educação com ênfase em Educação na pequena infância e Mestrado Profissional em Ensino.

Os PPTCMs dos dois cursos técnicos integrados apresentam a mesma estrutura e são organizados de forma análoga. Os documentos são apresentados em três capítulos, os quais trazem o Histórico da Instituição IFC e do *campus*, a apresentação dos cursos técnicos com os objetivos e as justificativas dos mesmos, os princípios pedagógicos e filosóficos, a organização curricular, o corpo docente, a estrutura física e as referências.

Os cursos técnicos em Eletromecânica e em Informática integrados ao ensino médio integram respectivamente os eixos tecnológicos⁵: Controle e Processos Industriais e Informação e Comunicação. Segundo o PPTCM de Eletromecânica, o objetivo geral do curso é: “Formar jovens no ensino médio integrando a formação profissional autônoma e versátil, para atuação

⁵ Os eixos tecnológicos são apresentados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2017a). Este documento “é um referencial para subsidiar o planejamento dos cursos e correspondentes qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio” (BRASIL, 2017a, p. 8).

em diversos setores, capazes de entender os processos produtivos de forma completa, atuando tanto na área elétrica quanto na área mecânica” (BLUMENAU, 2016, p. 12).

De acordo com o PPTCM de Informática, este curso técnico tem por objetivo:

Proporcionar aos discentes do curso técnico integrado em Informática o desenvolvimento de sua autonomia enquanto cidadãos críticos e participativos, visando o domínio dos conhecimentos científicos e tecnológicos. Esses devem estar preparados para atuarem de maneira consciente e responsável diante das necessidades atuais no mundo do trabalho, com foco no desenvolvimento de programas de computador, seguindo as especificações e paradigmas da lógica de programação e das linguagens de programação (BLUMENAU, 2017, p. 11-12).

A prática interdisciplinar, apresentada como uma das formas de promover a integração entre educação básica e educação profissional tecnológica, é um dos princípios pedagógicos dos cursos técnicos integrados ofertados no IFC - *Campus* Blumenau, sendo conceituada como “o pensamento organizado, que transpassa os limites das disciplinas, permitindo que se trabalhe com as relações que existem entre as diferentes áreas e que se analise um determinado contexto ou realidade com uma visão global” (BLUMENAU, 2016, p. 24). A interdisciplinaridade proporciona a compreensão dos conceitos a partir da perspectiva de diversas áreas do conhecimento, partindo das partes para compreensão do todo. Para a concretização de uma proposta de trabalho pautada no princípio da interdisciplinaridade, os PPTMCs do IFC - *Campus* Blumenau orientam para a organização de um planejamento pedagógico conjunto por parte dos docentes, estruturando propostas de trabalho concomitantes, buscando a integração entre teoria e prática, compreendendo o estudante como um sujeito que desempenha múltiplos papéis sociais transformando o mundo em que vive.

A organização curricular dos cursos apresenta a matriz curricular, o ementário e as bibliografias das disciplinas. A matriz curricular dos cursos técnicos ofertados no IFC – *Campus* Blumenau está organizada em dois núcleos: núcleo comum e núcleo profissionalizante. O núcleo comum envolve as disciplinas referentes ao ensino médio e o núcleo profissionalizante as disciplinas referentes à formação profissional. A carga horária do curso técnico integrado em Eletromecânica compreende 3.570 horas divididas entre as disciplinas de núcleo básico, 2.280 horas, e disciplinas do núcleo profissionalizante, 1.290 horas. O curso técnico integrado em Informática possui 3.480 horas, sendo 2.250 horas para as disciplinas de núcleo comum e 1.230 horas para disciplinas do núcleo profissionalizante. A Tabela 1 apresenta a distribuição da carga horária nos núcleos dos cursos técnicos em Eletromecânica e Informática integrado ao ensino médio - IFC - *Campus* Blumenau.

Tabela 1 - Distribuição da carga horária dos cursos técnicos integrados ao ensino médio - IFC – *Campus* Blumenau.

Núcleo	Curso técnico Integrado em Eletromecânica				Curso técnico Integrado em Informática			
	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total
Núcleo Comum	720	780	780	2280	750	780	750	2310
Núcleo Profissionalizante	450	420	420	1290	360	480	390	1230
Total	1170	1200	1200	3570	1110	1260	1140	3510

Fonte: Elaborado pela autora, 2019 com base nos PPTCMs de Eletromecânica e Informática do IFC - *Campus* Blumenau.

O componente curricular Artes, foco deste estudo, está contemplada no núcleo comum da matriz curricular dos cursos técnicos em Eletromecânica e em Informática, compreendendo uma carga horária total de 150 horas. As características da disciplina serão tratadas mais adiante em uma seção específica.

6.1.2 Instituto Federal Catarinense - *Campus* Brusque

A cidade de Brusque está localizada no Médio Vale do Itajaí no estado de Santa Catarina. A atividade econômica da cidade está centrada na Indústria e no Setor de Serviços e Comércio. Para a oferta dos cursos técnicos integrados no IFC - *Campus* Brusque, foram consideradas as demandas produtivas locais acima evidenciadas. Assim, o *campus* oferece para comunidade dois cursos técnicos integrados ao ensino médio: Informática e Química, organizados em três anos e ofertados em período integral. As atividades do ensino técnico integrado ao médio iniciaram no primeiro semestre de 2017. O IFC - *Campus* Brusque também oferta à comunidade dois cursos superiores: Licenciatura em Química e Tecnologia em Rede de Computadores.

Os PPTCMs dos dois cursos técnicos integrados ofertados no IFC – *Campus* Brusque apresentam as mesmas bases estruturais, porém são organizados de forma diferente. O PPTCM do curso técnico em Informática integrado ao ensino médio está organizado em 16 capítulos e o documento do curso técnico integrado em Química está dividido em 23 capítulos. Os documentos dos cursos técnicos integrados do IFC - *Campus* Brusque trazem a apresentação dos cursos técnicos com os objetivos e as justificativas dos cursos, os princípios pedagógicos e filosóficos, a organização curricular, o corpo docente, a estrutura física e as referências. Serão

considerados para esta pesquisa os objetivos dos cursos técnicos integrados, os princípios pedagógicos e a organização curricular com foco para as ementas das disciplinas de Artes.

O curso técnico em Informática faz parte do eixo tecnológico Informação e Comunicação. Desta forma o objetivo do curso técnico integrado em Informática é:

[...] formar profissionais qualificados, com capacidade para participar do desenvolvimento de aplicações e de projetos de software, em variados segmentos socioeconômicos, bem como habilitará para a utilização de ferramentas computacionais, oportunizando uma educação para a autonomia e para o exercício profissional na área de informática e desenvolvimento de sistemas de informação (BRUSQUE, 2017a, p. 13).

O objetivo do curso técnico integrado em Química é:

Proporcionar ao educando condições para a aquisição de competências e habilidades necessárias ao seu desenvolvimento pessoal e profissional na área de química, sendo esta carente em mão de obra qualificada na região de inserção do curso, onde os setores industriais de destaque são compostos por empresas de base química. A formação ao educando possibilitará assim melhores condições de vida social e econômica, bem como irá assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, respeito ao meio ambiente e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRUSQUE, 2017b, p. 13).

Os princípios pedagógicos dos dois cursos apontam como possibilidade de articulação entre a educação profissional de nível médio e a educação básica a conexão entre teoria e prática, oportunizando ao estudante o contato, a observação e a vivência de diversas áreas de conhecimento dentro das particularidades do curso. Assim, como observado nos documentos do IFC – *Campus* Blumenau, a interdisciplinaridade é apresentada como possibilidade de integração entre a educação profissional de nível médio e a educação básica, buscando interrelacionar o conhecimento, numa perspectiva de totalidade (BRUSQUE, 2017a, p. 17).

Na organização curricular dos cursos é apresentada a matriz curricular, o ementário e as bibliografias das disciplinas. A matriz curricular dos cursos técnicos ofertados no IFC – *Campus* Brusque está organizada em três núcleos: núcleo comum – NC ou núcleo básico, núcleo politécnico - NP e técnicas - TC ou núcleo tecnológico. No núcleo comum ou básico estão as disciplinas referentes ao ensino médio, no núcleo tecnológico ou técnica, as disciplinas referentes à formação profissional e no núcleo politécnico a integração entre algumas disciplinas do núcleo comum com as técnicas. A carga horária total dos cursos compreende 3.280 horas e 3.360 horas, respectivamente nos cursos técnicos em Informática e Química. A

Tabela 2 indica a distribuição da carga horária total dos dois cursos técnicos integrados ofertados no IFC - *Campus Brusque*.

Tabela 2: Distribuição da Carga Horária dos Cursos técnicos integrados ao ensino médio - IFC - *Campus Brusque*

Núcleo	Curso Integrado em Informática				Curso Integrado em Química			
	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total
Núcleo Comum/Básico	800	800	480	2080	800	800	560	2160
Técnicas/Núcleo Tecnológico	280	320	280	880	80	240	480	800
Núcleo Politécnico	40	-	280	320	120	160	120	400
Total	1120	1120	1040	3280	1000	1200	1160	3360

Fonte: Elaborado pela autora, 2019, com base nos PPTCMs de Informática e Química do IFC - *Campus Brusque*

O componente curricular Artes, foco desta pesquisa, está contemplada no núcleo comum da matriz curricular do curso técnico em Informática e no núcleo básico do curso técnico em Química. Para este componente curricular são destinadas 120 horas totais. No que se refere aos conteúdos para a disciplina de Artes, o PPTCM de Informática evidencia que a temática História e cultura afro-brasileira e indígena deve ser trabalhada de forma interdisciplinar nas disciplinas de Artes, Língua Portuguesa e Sociologia. O documento indica que a temática deverá ser “abordada no terceiro ano, por meio do estudo das heranças artísticas das matrizes formadoras da identidade e cultura brasileira” (BRUSQUE, 2017a, p. 18). No PPTCM de Química não há referência de temas que deverão ser abordados na disciplina de Artes. O tema acima citado, História e cultura afro-brasileira e indígena, de acordo com o documento deverá ser trabalhado no 1º ano do curso no componente curricular Sociologia. Os demais aspectos do componente curricular Artes serão tratados numa seção específica mais adiante.

6.1.3 Instituto Federal Catarinense - *Campus São Bento do Sul*

A cidade de São Bento do Sul está localizada na região norte do estado de Santa Catarina e possui o terceiro maior polo industrial da região sul do Brasil. Atualmente o primeiro setor no movimento econômico do município de São Bento do Sul é o setor metal-mecânico

(metalurgia, máquinas e equipamentos, produtos de metal), sendo este um dos arranjos produtivos locais - APL da região (SÃO BENTO DO SUL, 2017).

As atividades pedagógicas do IFC - *Campus* São Bento do Sul tiveram início com a oferta de cursos técnicos subseqüentes, no segundo semestre de 2016. Os cursos técnicos integrados ao ensino médio começaram no primeiro semestre de 2017. O IFC – *Campus* São Bento do Sul oferta para a comunidade três cursos técnicos integrados: Automação Industrial, Informática e Segurança do Trabalho. Esta mesma instituição oferece, também cursos superiores: Licenciatura em Matemática, Engenharia em Controle e Automação e a Engenharia da Computação (SÃO BENTO DO SUL, 2016a, p. 8).

Assim como nos PPTCMs dos cursos ofertados nos outros dois *campi* investigados, os documentos dos cursos técnicos integrados do IFC - *Campus* São Bento do Sul trazem a apresentação dos cursos técnicos com os objetivos e as justificativas dos cursos, os princípios pedagógicos e filosóficos, a organização curricular, o corpo docente, a estrutura física e as referências. Para esta pesquisa serão considerados os objetivos dos cursos técnicos integrados, os princípios pedagógicos e a organização curricular com foco para as ementas do componente curricular Artes.

De acordo com o PPTCM o curso técnico em Automação Industrial integra o eixo tecnológico Controle e Processos Industriais e tem por objetivo:

Ofertar ensino de excelência que integre conhecimentos práticos e teóricos, buscando promover o exercício profissional do técnico em automação industrial, permitindo ao aluno prosseguir nos estudos com competência para atuar de forma ativa na sociedade, ao mesmo tempo em que respeite os direitos fundamentais do ser humano e os princípios da convivência democrática (SÃO BENTO DO SUL, 2016a, p. 12).

O curso técnico em Informática faz parte do eixo tecnológico Informação e Comunicação. O objetivo deste curso, segundo o PPTCM é:

Propiciar formação integral a jovens e adultos de maneira a se tornarem cidadãos capazes de agir como transformadores da realidade e como parte da massa crítica e com participação política nas suas comunidades, através da atuação como profissionais qualificados, com capacidade para participar do desenvolvimento de aplicações e de projetos de sistemas em variados segmentos sociais, bem como habilitar para a utilização de ferramentas computacionais disponíveis, que melhorem a qualidade de vida no seu entorno social e por extensão em toda a realidade a qual pertencem (SÃO BENTO DO SUL, 2016b, p. 10).

Integrando o eixo tecnológico de Segurança, o curso técnico em Segurança do Trabalho busca:

Ofertar ensino de qualidade voltado para a formação omnilateral dos educandos, integrando os conhecimentos práticos e teóricos, estabelecendo, desta forma, uma concepção unitária na construção do conhecimento, que desencadeie o desenvolvimento de hábitos intelectuais e técnicas no exercício profissional do Técnico em Segurança do Trabalho, para que assim possa prosseguir os estudos com competência, atuando de forma ativa na vida social e cultural, respeitando os direitos fundamentais do ser humano e os princípios da convivência democrática (SÃO BENTO DO SUL, 2017, p. 12).

Para a prática pedagógica, os textos dos PPTCMs tratam da relação entre a teoria e prática e a interdisciplinaridade. A relação entre a teoria e prática tem a finalidade de fortalecer o conjunto de elementos norteadores da aquisição de conhecimentos e habilidades, necessários à concepção e à prática da profissão, tornando o profissional eclético, crítico e criativo para a solução das diversas situações requeridas em seu campo de atuação (SÃO BENTO DO SUL, 2017, p. 15). A interdisciplinaridade, apontada como possibilidade de promover a relação teoria e prática, é definida como um conjunto de atividades integradoras que deverão ser planejadas em conjunto pelos docentes (SÃO BENTO DO SUL, 2017, p. 15).

Como no IFC - *Campus* Brusque as matrizes curriculares dos cursos técnicos integrados do IFC - *Campus* São Bento do Sul estão organizadas em três núcleos: núcleo básico, núcleo politécnico e núcleo tecnológico. O núcleo básico compreende os componentes curriculares que fazem parte do ensino médio. No núcleo tecnológico são apresentados os componentes curriculares referentes à formação profissional. O núcleo politécnico “têm como objetivo articular os núcleos básico e tecnológico, trabalhando, em totalidade, os conteúdos básicos do ensino médio, de forma articulada com as especificidades e conteúdos previstos para o curso técnico, proporcionando, desta forma, práticas integradoras durante o currículo” (SÃO BENTO DO SUL, 2017, p. 22).

Os três cursos técnicos integrados ofertados no IFC - *Campus* São Bento do Sul apresentam a carga horária total de 3.210h. A Tabela 3 apresenta a carga horária dos três anos nos núcleos básico, tecnológico e politécnico dos três cursos técnicos integrados ofertados no IFC - *campus* São Bento do Sul. O componente curricular Artes integra o núcleo básico das matrizes curriculares. As especificidades deste serão tratadas na próxima seção.

Tabela 3 - Distribuição da Carga Horária dos Cursos técnicos integrados ao ensino médio - *Campus São Bento do Sul*

Curso técnico integrado em	Núcleo/Ano	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total
Automação Industrial	Núcleo Básico	630	630	570	1830
	Núcleo Tecnológico	240	330	210	780
	Núcleo Politécnico	240	120	240	600
	Total	1110	1080	1020	3210
Curso técnico integrado em Informática	Núcleo Básico	300	300	540	1740
	Núcleo Tecnológico	240	240	300	780
	Núcleo Politécnico	210	270	210	690
	Total	1050	1110	1050	3210
Curso técnico integrado em Segurança do Trabalho	Núcleo Básico	630	630	570	1830
	Núcleo Tecnológico	270	240	180	690
	Núcleo Politécnico	210	210	270	690
	Total	1100	1080	1020	3210

Fonte: Elaborada pela autora, 2019, com base nos PPTCMs do IFC - *Campus São Bento do Sul*

É possível observar que as cargas horárias totais dos três cursos técnicos integrados é a mesma, e que as cargas horárias correspondentes aos núcleos básicos, os quais abrangem os referentes ao ensino médio, é maior do que as cargas horárias dos núcleos tecnológicos e politécnicos, nos três cursos e durante os três anos. O componente curricular, em relação aos outros dos *campi* investigados, possui a menor carga horária, compreendendo 90 horas totais ao longo dos três anos dos cursos.

6.1.4 Síntese dos *campi* participantes da pesquisa

Este capítulo tratou da organização a apresentação dos *campi* e dos cursos técnicos integrados ao ensino médio participantes desta pesquisa. Ante o exposto, é possível observar que na organização dos PPTCMs são utilizadas bases legais da educação básica e da educação profissional. Os documentos investigados são organizados de formas diferentes, todavia apresentam pontos similares, os quais são evidenciados nos direcionamentos dos objetivos dos cursos, que buscam promover, a partir da análise dos arranjos produtivos locais, o seu

fortalecimento, integrando educação profissional de nível médio e educação básica, compreendendo-se o estudante como um todo, participante do processo produtivo e social.

Para a integração entre a educação profissional e a educação básica, os documentos apontam uma prática pedagógica pautada na interdisciplinaridade, apresentada como uma possibilidade de integração entre educação básica e educação profissional. No Documento Base sobre o Ensino Médio Integrado (BRASIL, 2007), a interdisciplinaridade é conceituada como “princípio organizador do currículo e como método de ensino-aprendizagem, pois os conceitos de diversas disciplinas seriam relacionados à luz das questões concretas que se pretende compreender” (BRASIL, 2007, p. 52). Ao discutir o ensino integrado, Ramos (2011) argumenta que:

A interdisciplinaridade, como método, é a reconstituição da totalidade pela relação entre os conceitos originados a partir de distintos recortes da realidade; isto é, dos diversos campos da ciência representados em disciplinas. Isto tem como objetivo possibilitar a compreensão do significado dos conceitos, das razões e dos métodos pelos quais se pode conhecer o real e apropriá-lo em seu potencial para o ser humano (RAMOS, 2011, p. 776).

Assim, uma prática interdisciplinar busca compreender o conhecimento como um todo, possibilitando a integração de conceitos disciplinares (BLUMENAU, 2017). Para a prática interdisciplinar é necessário que o corpo docente trabalhe em conjunto, verificando os pontos de integração entre os conhecimentos. Os PPTCMs do IFC - *Campus* Brusque e do IFC - *Campus* São Bento do Sul evidenciam ainda a importância entre a relação teoria e prática. Através desta relação os estudantes poderão colocar em prática as teorias discutidas e, refletindo sobre as ações realizadas, construir uma prática mais consistente. De acordo com os PPTCMs essas ações podem ser realizadas através de práticas em laboratórios específicos para cada curso técnico, viagens técnicas, palestras, projetos interdisciplinares, dentre outros.

Em relação à estrutura curricular, os cursos técnicos integrados do IFC - *Campus* Brusque e do IFC - *Campus* São Bento do Sul estão organizados em três núcleos, estando em consonância com a Resolução nº 6/2012 (BRASIL, 2012b), que define as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Médio. De acordo com a resolução, os currículos devem ser organizados a partir de uma matriz tecnológica, um núcleo politécnico e os conhecimentos da educação básica. Diferentemente, os currículos dos cursos técnicos integrados do IFC - *Campus* Blumenau estão organizados em dois núcleos: comum e

tecnológico. Os direcionamentos apresentados nas Diretrizes Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012b) referentes ao núcleo politécnico são evidenciados, os quais pautam-se em articular os conhecimentos básicos com os direcionamentos profissionais, no IFC - *Campus* Blumenau, são evidenciados no componente curricular Projeto Integrador.

No que se refere ao foco deste estudo, o componente curricular Artes integra o núcleo comum ou básico da matriz curricular dos cursos técnicos integrados. Nos PPTCMs a referência ao componente curricular é encontrada na parte que trata das ementas. O documento do curso técnico integrado em Informática ofertado no IFC - *Campus* Brusque, traz referência ao componente curricular Artes no tratamento dos conteúdos apresentados para a prática interdisciplinar. O mesmo será responsável por trabalhar, conjuntamente com Sociologia e Língua Portuguesa, a temática “História e cultura indígena e afrobrasileira”. Os demais documentos analisados não evidenciam quais conteúdos devem ser trabalhados de forma interdisciplinar no componente curricular Artes.

7 A MÚSICA NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS

Nos cursos técnicos integrados do IFC que participaram desta pesquisa, o ensino de música é ofertado no componente curricular Artes, que integra o núcleo comum/básico das matrizes curriculares. Nos sete cursos técnicos integrados investigados o componente curricular Artes é ofertado nos três anos do ensino médio, foram observadas diferenças nas ementas e nas cargas horárias. A referência a este componente nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio – PPTCMs é encontrada nos capítulos que tratam da organização curricular e no ementário, assim como as demais disciplinas que compõem a matriz curricular. Nesta seção serão apresentadas as informações referentes às ementas do componente curricular Artes e aos planos de ensino, os quais foram disponibilizados pelos professores de Artes/música participantes da pesquisa. Esses documentos foram organizados a partir dos direcionamentos apresentados nos PPTCMs. De acordo com os fundamentos teóricos que embasam esta pesquisa, o Ciclo de Políticas, os textos políticos, dão forma às políticas educacionais propostas, sendo as bases iniciais para que as mesmas sejam colocadas em ação no contexto de prática.

7.1 AS EMENTAS E OS PLANOS DE ENSINO DO COMPONENTE CURRICULAR ARTES

Nesta seção serão apresentadas as informações referentes ao componente curricular Artes encontradas nas ementas e nos planos de ensino. No IFC - *Campus* Blumenau o componente curricular Artes compreende 150 horas na carga horária total de cada um dos cursos. A divisão da carga horária difere nos dois cursos técnicos como pode ser observado no Quadro 8.

Quadro 8: Carga horária do componente curricular Artes no IFC - *Campus* Blumenau

Ano	Carga horária da disciplina de Artes Curso Técnico em Eletromecânica	Carga horária da disciplina de Artes Curso Técnico em Informática
1º Ano	30h	60h
2º Ano	60h	60h
3º Ano	60h	30h
Total	150h	150h

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos PPTCMs de Eletromecânica e Informática do IFC - *Campus* Blumenau, 2019.

O Quadro 8 mostra que a carga horária do componente curricular Artes é a mesma para os dois cursos técnicos integrados. O que difere é a distribuição das horas durante os três anos dos cursos. O ementário do componente curricular é apresentado no Quadro 9.

Quadro 9: Ementas do componente curricular Artes no IFC - *Campus* Blumenau

Ano	Ementas do componente curricular Artes – Curso Técnico Integrado em Eletromecânica e em Informática
1º Ano	Conceitos de Arte. História da Arte e seus movimentos. Linguagens da Arte. Música: Conceito e generalidades; Som e suas propriedades; Gêneros Musicais.
2º Ano	Teatro: Conceito, história, origens, técnicas e encenação. Música: Fisiologia da voz, Instrumentos Musicais e o significado e as funções da música na sociedade; Contribuição e aspectos da cultura afro-brasileira, africana e indígena na história da arte e nos seus movimentos.
3º Ano	Dança: Conceito, história, percepção e expressão corporal. Música: Teoria e Solfejo Musical elementar. Técnicas de estruturação, elaboração e apresentação de trabalhos.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos PPTCMs de Eletromecânica e Informática do IFC - *Campus* Blumenau, 2019.

As ementas do componente curricular Artes são iguais para os dois cursos técnicos integrados ofertados no IFC - *Campus* Blumenau. Elas apresentam conteúdos da linguagem musical, porém no texto evidenciam-se também conteúdos das artes visuais, de dança e de teatro. Além dos conteúdos das linguagens artísticas, nos terceiros anos é abordada a temática *Técnicas de estruturação, elaboração e apresentação de trabalhos*, a qual não é evidenciada como conteúdo artístico.

Nos cursos técnicos de Informática e Química ofertados no IFC - *Campus* Brusque, o componente curricular Artes conta com um total de 120 horas, sendo ofertada uma aula na semana com duração de 1 hora, totalizando 40 aulas anuais. No ementário do curso técnico em Informática, os componentes curriculares são chamados de unidades didáticas. O Quadro 10 apresenta as ementas do componente curricular Artes.

Quadro 10: Ementas do componente curricular Artes no IFC – *Campus Brusque*

Ano	Ementas das unidades didáticas de Artes – Curso Técnico em Informática e Química
1º Ano	Estudo dos conceitos fundamentais da história da arte e da estética. Apreciação e análise dos elementos constitutivos da obra de arte. Conhecimento das diferentes linguagens artísticas e suas especificidades (música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais). Prática e fruição artística como forma de conhecer o mundo. A relevância social da arte em diferentes culturas.
2º Ano	Prática e fruição artística como forma de conhecer o mundo. Expressão criativa através do fazer artístico. Movimentos e correntes artísticas e sua relação com o contexto social. Arte e diversidade cultural.
3º Ano	A pesquisa artística como procedimento de criação e de acesso aos bens culturais. Expressão criativa através do fazer artístico. Estudo das heranças artísticas das matrizes formadoras da identidade e cultura brasileira. Cultura afro-brasileira e africana. Culturas indígenas. Movimentos e correntes artísticas brasileiras e sua relação com o contexto social.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos PPTCMs de Informática e Química do IFC - *Campus Brusque*, 2019.

Observando as ementas do componente curricular Artes dos cursos técnicos integrados do IFC - *Campus Brusque* é possível observar que as mesmas são organizadas de forma mais ampla que as ementas do componente curricular Artes dos cursos técnicos integrados do IFC - *Campus Blumenau*, não apresentando detalhamento de conteúdos de linguagens artísticas específicas. As ementas são as mesmas para os dois cursos técnicos integrados, Informática e Química. O tema História e cultura afro-brasileira e indígena apresentado no PPTCM de Informática como um tema interdisciplinar entre Artes, Sociologia e Língua Portuguesa, está contemplado na ementa dos terceiros anos de ambos os cursos, estando de acordo com as orientações trazidas nos PPTCMs.

Nos três cursos técnicos integrados ofertados no IFC - *Campus São Bento do Sul* o componente curricular Artes é ministrado em uma aula semanal com 45 minutos de duração em cada um dos três nos dos cursos. O Quadro 11 apresenta as ementas do componente curricular:

Quadro 11: Ementas componente curricular Artes no IFC – *Campus* São Bento do Sul

Ano	Ementa componente curricular Artes – Curso Técnico Integrado em Automação Industrial; Informática e Segurança do Trabalho
1º Ano	Conceitos de Arte. Espaços de produção e divulgação artística. Os suportes e materiais da arte. Patrimônio artístico e cultural. A arte e suas linguagens: Artes visuais; Artes cênicas; Música, Dança, Literatura. Arte e contexto histórico: movimentos e períodos artísticos nas artes visuais e na música. Linguagens tradicionais das artes visuais: pintura, escultura, gravura, cerâmica, desenho. Funções da música. Vivências práticas coletivas. Tema transversal: Pluralidade cultural.
2º Ano	Linguagens tradicionais das artes visuais na contemporaneidade: pintura, escultura, gravura, cerâmica, desenho. Arte e contexto histórico: movimentos da Arte Moderna. A Arte Moderna no Brasil. A fotografia. Arte Contemporânea. Funções da música. Elementos básicos da linguagem musical. Propriedades do som: altura, duração, intensidade e timbre. Padrões rítmicos da música popular brasileira. Introdução à História da Música Popular Brasileira. Apreciação, execução e criação musical. Vivências práticas coletivas.
3º Ano	Arte Contemporânea no Brasil. Linguagens contemporâneas nas artes visuais: intervenção artística; videoarte; performance; happening; instalação. Temáticas da Arte Contemporânea. O corpo e as artes visuais. Arte e Tecnologia. Música e Tecnologia. A música na sociedade atual. Fundamentos e teoria musical. Forma musical. Vivências práticas coletivas. Apreciação musical de diferentes gêneros e estilos. Influências indígenas e afro-brasileiras nas artes no Brasil. Tema transversal: Relações Étnico- raciais.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos PPTCMs de Automação Industrial, Informática e Segurança do Trabalho do IFC - *Campus* São Bento do Sul, 2019.

As ementas do componente curricular Artes dos cursos técnicos integrado do IFC - *Campus* São Bento do Sul apresentam a mesma estrutura nos três cursos. Em relação aos outros dois *campi* apresentados anteriormente, esta ementa possui um maior detalhamento dos conteúdos que deverão ser tratados. Assim como no IFC - *Campus* Blumenau, as ementas, além de apresentarem conteúdos musicais, contemplam outras linguagens artísticas em especial a linguagem visual.

Sintetizando esta seção, a partir da exposição e análise das ementas do componente curricular Artes, é possível verificar que as mesmas apresentam organização diferente em cada um dos três *campi* investigados. As diferenças são evidenciadas na carga horária disponível, na constituição da hora aula e na organização dos conteúdos da ementa. A Tabela 4 compila a divisão das cargas horárias deste componente curricular, permitindo uma visão geral nos cursos técnicos integrado ofertados nos três *campi* do IFC participantes da pesquisa.

Tabela 4: Carga horária do componente curricular Artes nos três *campi* do IFC investigados

Campi – IFC/Cursos Técnicos Integrados		1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total
		Carga Horária	Carga Horária	Carga Horária	Carga Horária
Blumenau	Eletromecânica	30h	60h	60h	150h
	Informática	60h	60h	30h	150h
Brusque	Informática	40h	40h	40h	120h
	Química	40h	40h	40h	120h
São Bento do Sul	Automação Industrial	30h	30h	30h	90h
	Informática	30h	30h	30h	90h
	Segurança do Trabalho	30h	30h	30h	90h

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos PPTCMs analisados, 2019.

A carga horária do componente curricular Artes é maior nos cursos técnicos integrados do IFC - *Campus* Blumenau, bem como o número de aulas, contando com cinco durante os três anos dos cursos técnicos integrados. No IFC - *Campus* Brusque e no IFC - *Campus* São Bento do Sul, são ofertadas no total três aulas durante o curso. Sendo assim, nos dois *campi* a quantidade de aulas é a mesma, o que difere é a hora aula. O documento que trata da Organização Didática dos Cursos Técnicos de Nível Médio do IFC (BLUMENAU, 2014a) orienta que cada *campus* tem autonomia para estabelecer a hora-aula. De acordo com o documento:

As aulas terão sua duração determinada no PPC, podendo ser organizadas em hora-aula ou hora-relógio, desde que, ao final do período, tenha sido cumprida a carga horária mínima, em horas-relógio, estabelecida pela lei [...] obedecendo-se aos mínimos de carga horária definidos para os cursos em questão, a partir da LDB e das Diretrizes Curriculares Nacionais (BLUMENAU, 2014, p. 10, art. 30).

As ementas do componente curricular Artes são organizadas de forma particular em cada um dos três *campi*, porém trazem algumas similaridades. No IFC - *Campus* Blumenau

além de conteúdos musicais, são apresentados conteúdos das outras linguagens artísticas estabelecidas pela LDB (BRASIL, 1996). O documento ainda traz uma parte dedicada ao ensino e trabalho com oratória, que não se caracteriza com uma linguagem artística.

No texto das ementas do IFC - *Campus* São Bento do Sul a ênfase está nos conteúdos musicais e visuais. Uma questão observada nas ementas deste *campus* que merece reflexão é a presença da literatura, tratada como linguagem artística. A literatura de acordo com os documentos normativos da educação básica, é parte integrante dos conteúdos do componente curricular de Língua Portuguesa. Além disso, não há uma formação específica para a literatura na área das artes. Assim, a partir das informações apresentadas, os textos das ementas do componente curricular Artes, no IFC - *Campus* Blumenau e no IFC - *Campus* São Bento do Sul, sugerem uma prática de ensino polivalente, e trazem conteúdos que não são da área das artes, no IFC - *Campus* Blumenau, a parte dedicada à oratória, e no IFC - *Campus* São Bento do Sul, à literatura. Diferentemente dos outros dois *campi*, no IFC - *Campus* Brusque as ementas são apresentadas de forma neutra, não trazendo um detalhamento dos conteúdos e não evidenciado foco para alguma linguagem artística.

A similaridade nas ementas está em alguns conteúdos. Nos primeiros anos, em todos os documentos investigados, é tratado o tema: Conceito de Arte e linguagens artísticas. Este direcionamento pressupõe que há uma compreensão para que os estudantes compreendam a definição de Artes e reconheçam as diversas linguagens que podem ser trabalhadas. Outro ponto comum nas ementas dos três *campi* é o tema História e cultura afro-brasileira e indígena. A obrigatoriedade do estudo desta temática está prevista na lei nº 11.645/08 (BRASIL, 2008a). Segundo a lei, o mesmo deve ser ministrado no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

O tema História e cultura afro-brasileira e indígena está contemplado em todos as ementas de Artes apresentadas, o que difere é o ano em que a mesma é trabalhada. No IFC - *Campus* Blumenau, segundo os PPTCMs, este tema deveria ser trabalhado nos primeiros anos, porém nas ementas se observa que ele está elencado nos conteúdos dos segundos anos. No IFC - *Campus* Brusque, a temática é apresentada nas ementas dos terceiros anos, estando em consonância com os direcionamentos apresentados nos PPTCMs. No IFC - *Campus* São Bento do Sul a temática também é tratada nas ementas dos terceiros anos dos cursos técnicos integrados, contudo, como evidenciado na descrição dos PPTCMs, não há referência nos documentos sobre quais componentes curriculares são responsáveis por trabalhar a temática.

Em síntese, a partir da análise das organizações curriculares dos cursos técnicos integrados investigados, é possível observar que não há um único direcionamento para a organização das ementas do componente curricular Artes no IFC. A responsabilidade para com a organização das mesmas fica a cargo de cada *campus* e dos entendimentos acerca da legislação do ensino de arte por parte dos sujeitos envolvidos no processo de elaboração dos documentos.

A organização das aulas e os conteúdos trabalhados são apresentados nos planos de ensino. Segundo a Organização Didática dos Cursos Técnicos de Nível Médio do IFC (BLUMENAU, 2014a) a elaboração dos planos de ensino é de responsabilidade do docente, sendo este processo acompanhado pelo coordenador do curso técnico integrado. Esses documentos devem ser elaborados no início de cada ano letivo, apresentados e disponibilizados aos estudantes. Tendo os PPTCMs como referência, os planos de ensino devem apresentar o seguintes elementos: curso, período, componente curricular e carga horária; período de execução e nome do(s) docente(s); ementa; objetivos gerais e específicos; conteúdo programático; número de aulas previstas por período; metodologias utilizadas; sistema de avaliação e recuperação paralela dos conteúdos: instrumentos e valores; referência de, no mínimo, 3 obras básicas e 5 obras complementares, sendo de responsabilidade do docente a verificação da disponibilidade dos livros na Biblioteca dos *campi* (BLUMENAU, 2014, art. 25).

Os planos de ensino foram disponibilizados pelos professores de Artes/música. O Quadro 12 apresenta a organização dos planos de ensino do componente curricular Artes/música nos cursos técnicos integrados dos *campi* do IFC investigados.

Quadro 12: Organização dos planos de ensino do componente curricular Artes/música

<i>Campus</i> IFC/Professor de Artes/Música	Elementos apresentados nos planos de ensino
IFC - <i>Campus</i> Blumenau	Dados e informações da disciplina; Carga horária anual e a quantidade de aulas; Ementa; Objetivo geral e objetivos específicos; Conteúdos Programáticos.
IFC - <i>Campus</i> Brusque	Dados de Identificação da disciplina; Ementa; Objetivo geral e objetivos específicos; Justificativa do componente curricular; Conteúdo programático; Procedimentos metodológicos; Instrumentos de avaliação, pesos e recuperação paralela de conteúdos; Referências básicas e complementares.
IFC - <i>Campus</i> São Bento do Sul	Dados de Identificação da disciplina; Ementa; Justificativa do componente curricular; Objetivo geral e objetivos específicos; Cronograma das aulas; Procedimentos Metodológicos/Recursos Didáticos; Sistema de Avaliação e Bibliografia básica e complementar.

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos Planos de Ensino do componente curricular Artes, 2019.

Os planos de ensino do componente curricular Artes/música do IFC - *Campus* Blumenau não apresentam a justificativa do componente curricular e nem as bibliografias que serão utilizadas nas disciplinas. Neste ponto, diferem dos planos de ensino do IFC - *Campus* Brusque e IFC - *Campus* São Bento do Sul, os quais são similares na organização das informações.

O Quadro 13 apresenta os conteúdos trabalhados nos primeiros e terceiros anos dos cursos técnicos integrados, pois nos segundos anos a linguagem artística ministrada é a visual. Nos primeiros anos além do trabalho com música, é realizado um trabalho direcionado para a história de vida estudantes e seu envolvimento com as Artes. Este tema não foi evidenciado na apresentação das ementas. Nos terceiros anos há um direcionamento para a questão da organização e apresentação de trabalhos em público.

Quadro 13: Conteúdo programático de Artes - IFC - *Campus* Blumenau

Ano	Conteúdo Programático - Planos de Ensino
1º Ano	Conhecer a história de vida dos discentes; conhecer as habilidades e preferências artísticas/culturais dos discentes. Conceitos de Arte e Cultura. Conceito de música; aspectos gerais sobre a música. Conceito de som e as propriedades do som: altura, intensidade, duração e timbre. Definição de gênero e estilo musical. Gênero musical: Blues - conceito, generalidades e principais representantes.
2º Ano	A linguagem artística ministrada é a arte visual.
3º Ano	Oratória, dicção e desinibição; Técnicas de estruturação, elaboração e apresentação de trabalhos/palestras; Tipos de público, preparação, assunto central e conclusão; gestos e postura; recursos audiovisuais. Música: Teoria e solfejo; música elementar.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos Planos de Ensino do componente curricular Artes do IFC - *Campus* Blumenau, 2019.

Nos planos de ensino dos dois cursos técnicos integrados do IFC - *Campus* Brusque a presença da disciplina de Artes/música no currículo é justificada pela compreensão de que:

[...] as artes fazem parte da vida do ser humano e fazem parte dos saberes das sociedade, assim, pode contribuir para o fortalecimento da experiência sensível e criativa dos estudantes e para o exercício da cidadania e da ética, estimulando a criação de identidades sociais, artísticas e de subjetividades e para o contato com outras culturas, respeitando assim a diversidade (BRUSQUE, 2019, p. 1).

Na parte do documento que trata dos conteúdos programáticos é possível verificar que os conteúdos trabalhados em Artes/música são apresentados de maneira geral e alguns são específicos para música. O *professor B* afirmou que trabalha os conteúdos gerais também com

o foco para a música. O Quadro 14 apresenta o conteúdo programático trabalhado no componente curricular Artes/música nos três anos dos cursos técnicos integrados.

Quadro 14: Conteúdo programático de Artes - IFC - *Campus* Brusque.

Ano	Conteúdo Programático - Planos de Ensino
1º Ano	Definição e origens da arte: arte pré-histórica. Linguagens artísticas: música, teatro, artes visuais. A relação entre a arte e as novas tecnologias. Indústria cultural e movimentos artísticos.
2º Ano	História da música ocidental e dos instrumentos musicais. Organologia. Notas musicais e frequência sonora. Escalas musicais Construção de instrumentos musicais (Artes+Física). Técnica instrumental. Composição e repertório.
3º Ano	Modernismo Brasileiro. Arte e cultura africana e afro-brasileira. Arte e cultura indígena brasileira. Arte brasileira antes da República. Música popular brasileira: choro, samba, baião, bossa nova, música instrumental. Arte e política: direitos, cidadania e movimentos sociais (música de protesto, hip-hop, grafite, etc). Arte popular midiática: funk, sertanejo, pop.

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos planos de ensino do componente curricular Artes do IFC - *Campus* Brusque, 2019

Quanto aos conteúdos apresentados nos planos de ensino é possível observar que os mesmos são direcionados para a música. Alguns pontos são apresentados de forma mais geral, principalmente no que compete à parte da História da Arte, bem como é possível verificar a interface da música com as outras linguagens artísticas, como é o caso do tópico “Arte e política”; no plano de ensino dos segundos anos, um trabalho interdisciplinar entre Arte e Física é proposto.

De acordo com os planos de ensino, o componente curricular Artes/música nos currículos dos cursos técnicos integrados ofertados no IFC - *Campus* São Bento do Sul, proporciona aos estudantes o acesso ao mundo da Arte, ao conhecimento, à vivência e à criação das diferentes linguagens artísticas. Através da arte é possível estabelecer relação com diferentes culturas. A arte ainda é apresentada como “processo de humanização e transformação; bem como para o despertar da sensibilidade, do senso crítico, da criatividade, alterando as relações que os sujeitos estabelecem com seu meio” (SÃO BENTO DO SUL, 2019, p. 1).

Na parte referente aos conteúdos programáticos é possível verificar conteúdos de música e de outras linguagens artísticas. O Quadro 15 apresenta o conteúdo programático trabalhado em cada ano no componente curricular.

Quadro 15: Conteúdo programático de Artes - IFC - *Campus* São Bento do Sul.

Ano	Conteúdo Programático - Planos de Ensino
1º Ano	Conceito de Arte. A arte e suas linguagens: artes visuais, artes cênicas, música, dança, literatura. Funções da música. Vivências práticas coletivas. Patrimônio Artístico e Cultural. Espaços de produção e divulgação artística. Os suportes e materiais da arte. Arte e contexto histórico: movimentos e períodos artísticos nas artes visuais e na música Linguagens tradicionais das artes visuais: pintura, escultura, gravura, cerâmica, desenho; Escultura. Desenho.
2º Ano	Elementos básicos da linguagem musical. Propriedades do som: altura, duração, intensidade e timbre. Vivências práticas coletivas. Linguagens tradicionais das artes visuais na contemporaneidade: pintura, escultura, gravura, cerâmica, desenho Arte e contexto histórico: movimentos da Arte Moderna. Arte Contemporânea. A Arte Moderna no Brasil. A Fotografia. Introdução à História da Música Popular Brasileira. Padrões rítmicos da música popular brasileira. Apreciação, execução e criação musical.
3º Ano	Temáticas da Arte Contemporânea. Arte Contemporânea no Brasil. Linguagens contemporâneas nas artes visuais: intervenção artística; videoarte; performance; happening; instalação. O corpo e as artes visuais. Vivências práticas coletivas Arte e Tecnologia. Música e Tecnologia. A música na sociedade atual. Fundamentos e teoria musical. Forma musical. Apreciação musical de diferentes gêneros e estilos. Vivências práticas coletivas.

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos planos de ensino do componente curricular Artes do IFC - *Campus* São Bento do Sul, 2019.

No IFC - *Campus* São Bento do Sul em cada ano do ensino médio são ministradas 40 aulas. Nos planos de ensino a professora informou quantas aulas são direcionadas para cada temática, assim é possível observar quantas aulas são direcionadas para os conteúdos musicais e quantas aulas são estipuladas para as outras linguagens artísticas, conforme Quadro 16.

Quadro 16: Conteúdos musicais ministrados no componente curricular Artes no IFC – *Campus* São Bento do Sul

Ano	Quantidades de aula com conteúdos musicais	Conteúdos musicais
1º Ano	10	Vivências e práticas coletivas; Artes e suas linguagens.
2º Ano	21	Elementos da linguagem musical; Propriedades do som; Vivências e práticas coletivas; Introdução à música brasileira; Apreciação, criação e execução.
3º Ano	17	Apreciação de Estilos musicais; Vivência práticas coletivas; Fundamentos da Teoria Musical /Forma Musical; Música e Tecnologia; A música na sociedade atual.

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos planos de ensino de Artes do IFC - *Campus* São Bento do Sul, 2019.

Ante o exposto, é possível observar que mesmo apresentando um direcionamento para a prática polivalente, o ensino de música ocupa um espaço de destaque nas aulas de Artes do IFC - *Campus* São Bentos do Sul, contando com 48,3% das aulas nos três anos dos cursos. Os planos de ensino deste *campus* apresentam um maior detalhamento dos conteúdos em relação aos documentos dos outros dois *campi*, prevalecendo os conteúdos das linguagens artísticas musicais e visuais.

7.2 O ENSINO DE MÚSICA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS: PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DE ARTES/MÚSICA E DOS COORDENADORES DE CURSO

Nesta seção serão apresentados e analisados os dados coletados nas entrevistas realizadas com os professores de Artes/música e os coordenadores dos cursos técnicos integrados que atuam nos *campi* do IFC participantes da pesquisa. Os professores que ministram o componente curricular Artes/música nos três *campi* do IFC investigados relataram que participaram da elaboração dos PPTCMs dos cursos técnicos integrados. O envolvimento dos professores se deu na medida em que participaram da construção das ementas do componente curricular. De acordo com o art. 13 da LDB uma das atribuições dos professores é “participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1996, art. 13). Portanto, em sintonia com a legislação, os professores de Artes dos *campi* do IFC investigados participaram na elaboração dos PPTCMs.

Ribeiro (2017) aponta que os professores são sujeitos que contribuem de forma importante para a criação dos currículos, não sendo meros receptores de currículos produzidos por outros. Para o autor os professores devem participar da elaboração dos documentos, em especial na parte da organização curricular, as quais trazem os conteúdos que serão desenvolvidos nas aulas.

Os professores de Artes/música, sujeitos no processo pedagógico, trouxeram informações apontando suas interpretações, entendimentos e traduções dos textos legais, os quais são colocados em prática a partir da elaboração de outros documentos, aqui considerados as ementas e os planos de ensino de Artes, e no momento da atuação nas aulas.

Em relação à participação dos coordenadores dos cursos técnicos integrados, a Organização Didática dos Cursos Técnicos de Nível Médio do IFC (BLUMENAU, 2014a), estabelece que o coordenador é o docente responsável que junto com o Núcleo Básico Docente

- NDB deve gerir o curso. O coordenador deverá ser escolhido por seus pares para um mandato por um período de dois anos, podendo ser reeleito para mais um mandato consecutivo (BLUMENAU, 2014a, p. 5). Dentre as funções estabelecidas para os coordenadores dos cursos técnicos integrados, estão:

[...] acompanhar a organização disciplinar, no âmbito do curso; analisar e aprovar, em conjunto com o NDB, os planos de ensino antes do início das aulas de acordo com calendário escolar; Organizar e acompanhar juntamente como NUPE⁶ as adaptações curriculares (BLUMENAU, 2014, p. 5).

Para esta pesquisa considerou-se importante verificar a perspectiva dos coordenadores sobre o ensino de música no componente curricular Artes, nos *campi* do IFC investigados, assumindo que os coordenadores têm uma participação relevante no processo da elaboração dos documentos, acompanhando e aprovando o trabalho dos docentes na organização curricular. Participaram deste estudo sete cursos técnicos integrados ao ensino médio, sendo: IFC - *Campus* Blumenau: Eletromecânica e Informática; IFC - *Campus* Brusque: Informática e Química; IFC - *Campus* São Bento do Sul: Automação Industrial, Informática e Segurança do Trabalho. Foram entrevistados oito coordenadores de cursos. Os números de cursos técnicos investigados e coordenadores entrevistados difere pois no curso técnico em Informática do IFC - *Campus* Brusque participaram dois coordenadores, o atual que assumiu a coordenação no início de 2019, e o coordenador que atuou nos últimos dois anos.

7.2.1 Apresentação dos professores de Artes/Música

Conforme indicado na metodologia, para este estudo será mantido o anonimato dos participantes, professores de Artes/música e coordenadores de cursos técnicos integrados. Para identificação dos entrevistados será utilizada a seguinte nomenclatura: professor de Artes/música - IFC - *Campus* Blumenau, *professor A*; professor de Artes/música - IFC -

⁶ O Núcleo Pedagógico é um órgão de estudos, pesquisas e assessoramento de cada *campus*, vinculado à Direção de Desenvolvimento Educacional, cuja finalidade é proporcionar à comunidade acadêmica assistência de ordem didática e pedagógica, contribuindo com a implementação de políticas e ações na área educacional, visando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Disponível em: <http://ifc.edu.br/nupe/>. Acesso em 11 ago. 2019.

Campus Brusque, professor B e professora de Artes/música - IFC - Campus São Bento do Sul, professora C.

O *professor A* é professor de Artes/música no IFC - *Campus Blumenau*. O *professor A* é licenciado em Educação Artística com habilitação em Música e mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau - FURB. Além da formação acadêmica, o entrevistado é trompetista e integrou por quatro anos a banda da Polícia Militar do Rio Grande do Sul. Anterior ao IFC, o professor teve experiência docente na educação básica, trabalhando com Artes/música no ensino fundamental na rede estadual do Rio Grande do Sul e atuou também como instrutor de bandas e fanfarras. Na educação formal, o entrevistado informou que não teve contato com o ensino de música.

O *professor A* ingressou como docente na Rede Federal de Ensino nas Escolas Agrotécnicas Federais em dezembro de 1994, sendo o professor de Artes que leciona há mais tempo na instituição hoje denominada IFC. Segundo o entrevistado, o concurso prestado por ele tinha o direcionamento para professor de Educação Artística/música. Atua desde 2013 no IFC - *Campus Blumenau*, já tendo trabalhado em outros dois *campi* da instituição. O *professor A* já atuou na gestão administrativa de outros *campi* onde trabalhou. É docente no IFC com 40 horas e dedicação exclusiva. A entrevista com o *professor A* foi realizada no dia 14 de novembro de 2018 nas dependências do IFC - *Campus Blumenau*.

O *professor B* é professor de Artes/música do IFC - *Campus Brusque*. O entrevistado é licenciado e mestre em Música pela Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Além da formação musical acadêmica, o professor frequentou aulas particulares de violão e de guitarra e teve uma experiência com banda na adolescência. Na educação formal o professor relatou que seu contato na aula de Artes foi direcionado para o desenho, não tendo contato com a música naquele contexto.

A vivência docente do *professor B*, anterior ao IFC, consistiu de aulas particulares de violão e guitarra e como professor substituto na UDESC, atuando na área de estúdio de gravação. Com o público adolescente, o professor comentou que teve contato no estágio da graduação e nas aulas de instrumento. O *professor B* possui dedicação exclusiva na instituição e ingressou no IFC em julho de 2016, a partir de um concurso realizado para professor de Artes/música. Além de atuar como docente do componente curricular Artes, o professor ministra cursos de violão para a comunidade local. A entrevista com o *professor B* foi realizada no dia 25 de fevereiro de 2019 no IFC - *Campus Brusque*.

A *professora C* do IFC - *Campus* São Bento do Sul é licenciada e mestre em Música pela UDESC. Iniciou os estudos musicais na infância frequentando o curso técnico de piano no Conservatório Santa Cecília em Curitiba. Também participava de um coral religioso e frequentava aulas de violão. Em relação ao ensino de música na educação formal, a professora relatou que na 7ª série do ensino fundamental teve aulas de música e as mesmas eram direcionadas para teoria musical.

A professora começou a lecionar música com 13 anos trabalhando com musicalização para crianças e com o ensino de piano. Atuou também como regente de coral e professora de canto em escola livre de música. Trabalhou na Escola de Música e Belas Artes do Paraná - EMBAP em Curitiba e na UDESC como professora substituta na área de regência coral e técnica vocal. É professora efetiva do IFC - *Campus* São Bento do Sul com 20h desde julho de 2016. Assim, como o professor B, do IFC – *Campus* Brusque, ingressou na instituição a partir do concurso para professor de Artes/música. A entrevista com a *professora C* foi realizada no dia 19 de março de 2019 no IFC - *Campus* São Bento do Sul.

O Concurso do Instituto Federal Catarinense nº 048/2015 para a vaga de Professor de Artes/música, do qual participaram os *professores B e C*, foi realizado em maio de 2015 e ofertava vagas para professores de diversas áreas para atuação no ensino técnico integrado ao ensino médio. Em relação ao componente curricular Artes foram ofertadas vagas para professor de Artes/visuais e professor de Artes/música, nos regimes de trabalho de 40 horas com dedicação exclusiva e de 20 horas. A formação exigida para a vaga de professor de Artes/música, estabelecida no edital era: Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música; Licenciatura em Música; Licenciatura em Educação Musical (FLORIANÓPOLIS, 2015).

7.2.2 Apresentação dos coordenadores dos cursos técnicos integrados

Assim como apresentado na seção dos professores, será mantido o anonimato dos coordenadores de cursos técnicos integrados dos *campi* do IFC participantes de pesquisa. Para identificação dos entrevistados serão utilizadas as letras do alfabeto: IFC – *Campus* Blumenau – *coordenador D e E*; IFC – *Campus* Brusque - *coordenador F, G e H*; e IFC – *Campus* São Bento do Sul – *coordenador I, J e K*.

O *coordenador D* está na coordenação do curso técnico integrado em Eletromecânica ofertado no IFC – *Campus* Blumenau, desde 2017 e é docente do IFC desde 2016. O coordenador é graduado em Engenharia Elétrica e mestre em Engenharia Mecânica. Concomitante à coordenação, leciona as disciplinas de Desenho Técnico e Eletrotécnica. Em relação ao contato com as Artes em geral ou com a música, o coordenador do curso técnico em Eletromecânica afirmou que sua proximidade foi na escola e esta foi direcionada para as artes visuais. Na formação livre expõe que iniciou um curso de violão, porém não concluiu o curso.

O *coordenador E* do curso técnico em Informática do IFC – *Campus* Blumenau, é licenciado em Educação Física, possui mestrado em Nutrição e é doutorando em Saúde Pública com especificidade em epidemiologia. É coordenador do curso desde 2018, porém atuou como vice coordenador no ano de 2017. Trabalha no IFC desde 2013, atuando inicialmente no IFC - *Campus* Fraiburgo. Além da coordenação do curso, o entrevistado ministra a disciplina de Educação Física nos dois cursos técnicos integrados. No que se refere ao contato com a música, o *coordenador E* tem formação em piano e violino, atuou em bandas locais e iniciou seu trabalho na docência com aulas de musicalização para a educação infantil.

O *coordenador F*, do IFC – *Campus* Brusque, é bacharel em Ciências da Computação e tem mestrado na área da Informática. O coordenador é servidor do IFC há três anos, lecionando nos cursos técnicos integrados as disciplinas de Hardware e Sistemas Operacionais e Programação II. Ele esteve à frente da coordenação do curso técnico em Informática até final do ano de 2018, sendo, atualmente, é coordenador do curso superior em Redes de Computadores. O coordenador lembrou de algumas experiências com as artes no ensino fundamental, na qual as aulas eram direcionadas para as artes visuais, em especial voltadas para desenhos. Ele afirmou que teve pouco contato com a dança e com a música.

O *coordenador G* assumiu a coordenação do curso técnico integrado em Informática, do IFC – *Campus* Brusque, no início de 2019. É formado em Sociologia e é docente do IFC deste 2016. O entrevistado relembra que seu contato com as artes foi no ensino fundamental na disciplina de Educação Artística, mas não recorda de trabalhos realizados. O entrevistado informou que fora da escola teve contato com a linguagem teatral, participando de um grupo religioso, onde escrevia peças teatrais com direcionamentos bíblicos para a sociedade. O *coordenador G* afirmou que esta foi uma experiência muito importante em sua formação humana, possibilitando o trabalho em grupo.

O *coordenador H* está na coordenação do curso técnico integrado em Química do IFC – *Campus* Brusque, desde 2017 e é docente do IFC desde 2016. O coordenador é bacharel e

licenciado em Química e possui mestrado e doutorado na mesma área. Concomitante à coordenação, leciona nos cursos técnicos integrados da instituição. O coordenador H já atuou em outras duas instituições federais na Universidade Federal do Paraná e no Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC. No IFC já atuou como coordenador do setor de pesquisa. Em relação às artes em geral ou à música durante sua formação, o coordenador do curso técnico em Química afirmou que seu contato foi na escola, tendo foco nas artes visuais.

A *coordenadora I* está na coordenação do curso técnico em Automação Industrial, ofertado no IFC – *Campus* São Bento do Sul, desde fevereiro de 2019. É licenciada em educação física, tem mestrado e doutorado na mesma área e é servidora do IFC desde 2016. A *coordenadora I* comentou que teve uma pequena experiência docente no ensino fundamental. Em relação ao contato com as Artes, a entrevistada declarou que seu contato na formação escolar foi com trabalhos de desenho e pintura, e afirmou que não teve contato com o aprendizado musical.

O *coordenador J* está na coordenação do curso técnico em Informática do IFC – *Campus* São Bento do Sul desde fevereiro de 2019, substituindo o atual coordenador que se encontra em licença saúde. O coordenador é licenciado em Matemática e é servidor do IFC desde 2018. O professor já atuou no Instituto Federal do Rio Grande do Sul - IFRS, como docente, como coordenador de curso superior e como diretor adjunto na pró-reitoria de ensino. Em relação ao contato com a música, o *coordenador J* participou de um coral religioso na infância e na adolescência frequentou aulas de violão. Para o entrevistado, a música auxilia muito para concentração no momento de preparo das aulas.

O *professor K* esteve na coordenação do curso técnico integrado em Segurança do Trabalho do IFC – *Campus* São Bento do Sul até o final de 2018. O coordenador é licenciado e bacharel em Biologia e possui mestrado, doutorado e pós-doutorado na mesma área. É servidor do IFC desde julho de 2016. Concomitante à coordenação, o professor K leciona nos cursos técnicos integrados da instituição. O coordenador afirmou que praticamente não teve contato com as Artes e que sente necessidade de fazer algo direcionado para as artes interligado com a Biologia. O coordenador participa do coral, atividade de extensão com música desenvolvida na instituição.

7.2.3 Perspectiva dos professores de Artes/música e dos coordenadores de cursos técnicos - Instituto Federal Catarinense - *Campus* Blumenau

No IFC - *Campus* Blumenau as ementas do componente curricular Artes apresentam conteúdos das quatro linguagens artísticas estabelecidas pela LDB (BRASIL, 1996), artes visuais, dança, música e teatro. Desde 2018, o *campus* conta com dois professores de Artes, um com formação musical, participante dessa pesquisa, e outro com formação visual. A linguagem musical é ofertada nos primeiros e terceiros anos dos cursos técnicos integrados e a linguagem visual nos segundos anos. A divisão das cargas horárias da disciplina, segundo os coordenadores dos cursos técnicos integrados, foi realizada pelos próprios professores de Artes. O *coordenador E*, do curso técnico em Informática, afirmou que “*tem uma hierarquia de escolha, do mais velho do campus para o mais novo, e essa escolha é feita diretamente com a coordenação geral de ensino [...] essa escolha não passa pela coordenação de curso, pelo menos no campus Blumenau*” (*Coordenador E, entrevista em 27/02/2019*). As coordenações de cursos técnicos recebem as informações e organizam os horários nos quais a disciplina será ofertada para cada turma em cada ano.

O *professor A*, de Artes/música, participou da elaboração das ementas no ano de 2013. As mesmas não foram modificadas com a chegada de um professor com formação em outra linguagem artística. O processo de alteração de ementas, vem acontecendo em nível institucional desde 2018, o qual configura-se na reestruturação dos PPTCMs de todos os cursos técnicos. O *professor A* informou que ao chegar no IFC – *Campus* Blumenau, os PPTCMs estavam sendo reestruturados, e segundo ele, as coordenações dos cursos técnicos integrados o deixaram livre para organizar as ementas do componente curricular Artes, sendo orientado apenas para observar as questões legais, em especial a lei que trata do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena. Assim, o professor organizou as ementas trazendo os conteúdos musicais em função de sua formação. No entanto, acrescentou que os conteúdos de outras linguagens artísticas foram contemplados nas ementas a partir de seu entendimento da legislação sobre o ensino de Arte.

Na época da elaboração do PPTCM (2013/2014) a legislação considerava que a música era conteúdo curricular obrigatório da disciplina de artes, mas não exclusivo, então a gente procurou contemplar também outros conteúdos das outras linguagens, mesmo não sendo a minha habilitação (Professor A, entrevista em 14/11/18).

O *professor A* explicou que no IFC – *Campus* Blumenau foi a primeira vez que olhou para os documentos norteadores da educação básica, aqui citados por ele a LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, para organização das ementas das disciplinas de Artes. Nos outros *campi* onde lecionou, o professor trabalhava com uma proposta direcionada para o ensino da oratória, fruto de uma especialização realizada nesta área, e as atividades de música eram trabalhadas de forma extracurriculares. Nos planos de ensino apresentados pelo professor, o trabalho com a oratória está contemplado nos conteúdos do componente curricular Artes/música para os terceiros anos dos cursos técnicos integrados. Este não é um conteúdo direcionado para as linguagens artísticas, porém o professor afirmou ser de extrema importância para os estudantes esse aprendizado, no sentido de auxiliar nas apresentações de trabalhos futuros. As atividades de oratória, nomeadas pelo professor de palestras, trabalham com a apresentação da biografia de músicos e estilos musicais.

Os coordenadores dos cursos técnicos integrados em Eletromecânica e Informática não participaram da elaboração dos PPTCMs, e considerando a estrutura das ementas, ponderaram que o profissional ideal para trabalhar com as ementas de Artes do IFC – *Campus* Blumenau seria um professor que tivesse uma formação generalista, e buscasse posteriormente uma especialização em uma das linguagens artísticas. O coordenador do curso técnico em Informática, *professor E*, afirmou que como há um direcionamento para os conteúdos musicais nas ementas, um professor com formação musical também poderia dar conta dos conteúdos, porém reafirmou que uma formação generalista seria o ideal.

Se a gente tiver aqui um professor ou um especialista em artes visuais, ele não vai conseguir trabalhar os outros conteúdos de forma correta e nem coerente com o nosso PPTCM, porque já tem uma proposta bem organizada, então a pessoa precisa ter essa formação polissêmica, em artes mesmo, sem uma habilitação específica (Coordenador E, entrevista em 2702/2019).

A partir da fala do *coordenador E*, é possível verificar que há uma preocupação para com o cumprimento dos conteúdos estabelecidos nas ementas, independente da formação do professor. Essa compreensão está em desalinho com os documentos legais vigentes acerca da formação de professores de Artes. Desde 2004 “pelo menos do ponto de vista da legislação que orienta os cursos superiores, não há mais formação polivalente” (FIGUEIREDO; MEURER, 2016, p. 518). A legislação acerca da formação de professores estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para a graduação em cada linguagem artística (BRASIL,

2004a, 2004b, 2004c, 2009), e mesmo os professores formados nos antigos cursos de Educação Artística, como no caso do *professor A*, possuem uma habilitação específica, proporcionada pela licenciatura plena (BRASIL, 1982).

Cabe destacar que a exigência de um professor de Artes com uma formação polivalente estaria em descompasso com a legislação, na medida em que diversos profissionais específicos das linguagens artísticas vêm sendo formados a partir das diretrizes curriculares nacionais para cada curso de graduação. A justificativa dos coordenadores com relação à polivalência parece estar mais relacionada com o processo de contratação e organização da matriz curricular, do que com uma concepção sobre o ensino de arte que esteja baseada na formação pessoal e na legislação vigente.

O *coordenador D* do curso técnico integrado em Eletromecânica comentou que um profissional com formação em uma das linguagens artísticas, poderia ser um fator prejudicial para a instituição, pois a mesma teria que contratar mais professores, o que não seria viável em função das horas disponíveis para o componente curricular Artes. É preciso considerar que a presença das quatro linguagens artísticas na educação básica, exigiram além da contratação de mais profissionais, a reestruturação dos currículos. O IFC – *Campus* Blumenau que conta com dois professores de Artes com formações distintas, sinaliza uma possibilidade de organização curricular, considerando a distribuição das aulas: música nos primeiros e terceiros anos e artes visuais nos segundos anos do ensino médio.

A literatura revisada apontou algumas possibilidades da inserção de mais linguagens artísticas no currículo dos cursos técnicos integrados, como exemplo o trabalho de Ferreira (2017) apresentando um esquema de rodízio das linguagens artísticas durante o ano, e o estudo de Oliveira (2015) possibilitando a escolha por uma linguagem. Assim, algumas estratégias já adotadas no âmbito dos IFs, sinalizam um caminho de possibilidades para a inserção de mais linguagens artísticas nos currículos.

A realidade de mais professores de Artes é compartilhada em outros *campi* da instituição, como exemplo o IFC - *Campus* Camboriú que conta com um professor de música e outra de cênicas e o IFC - *Campus* Araquari que tem um professor de música e outro de visuais. Este direcionamento sinaliza um avanço em relação ao ensino de Artes, considerando que a presença de professores específicos, proporcionam uma formação mais adequada aos estudantes na medida em que estão sendo ministradas aulas por especialistas. Isto, evidentemente, não impede a realização de atividades integradas entre as disciplinas de artes e outras disciplinas do currículo.

Outra questão a ser observada em relação à carga horária, é a possibilidade dos professores dos IFs, além das atividades de ensino, realizar atividades de pesquisa e extensão. Desta forma, seria possível oferecer outras atividades como o trabalho com pequenos grupos musicais ou grupos direcionados para outras linguagens artísticas, entre a comunidade escolar e a comunidade local. Assim, poderia se justificar a presença de professores de Artes com formações diferenciadas.

Mesmo com uma ementa que contempla conteúdos das quatro linguagens artísticas estabelecidas pela LDB, o *professor A* informou que em suas aulas enfatiza a linguagem musical. Esta ênfase no trabalho pôde ser observada nos planos de ensino disponibilizados pelo professor. O *professor A* tem formação em Educação Artística, e embora sua especialização seja na linguagem musical, compreende que é sua responsabilidade, enquanto professor da disciplina de Artes, assumir as outras linguagens artísticas. Assim, a compreensão do *professor A* está arraigada na prática polivalente no ensino de Artes.

Para ofertar aos alunos o contato com demais linguagens artísticas, o professor afirmou que busca parcerias com projetos e instituições locais que fazem trabalhos artísticos e culturais.

A gente procura algumas parcerias, nos dois primeiros anos tivemos a participação dos alunos do projeto PIBID em música [...]também fizemos uma parceria com o SESC, com oficinas ligadas a teatro e dança, durante o ano... Então, o objetivo é esse, pelo menos contemplar essas outras linguagens (Professor A, entrevista em 14/11/2018).

O *professor A* também destacou que a região onde o *campus* está localizado é muito rica em atividades artísticas e, para ele, a escola não pode deixar de olhar para estas manifestações. Em relação a linguagem teatral, contemplada na ementa dos segundos anos dos cursos técnicos integrados, o professor faz referência ao Fitub, Festival Internacional de Teatro Universitário de Blumenau, promovido pela Universidade Regional de Blumenau - FURB.

A ideia das cênicas é porque nós temos no município de Blumenau um festival de teatro universitário, o FITUB. Os alunos têm a tarefa de participar de alguma atividade do evento, oficinas, assistir peças e registrar as atividades; depois os alunos socializam as experiências com os colegas (Professor A, entrevista em 14/11/2018).

Para o professor é importante valorizar as manifestações artísticas locais como uma forma de conhecer o que se produz, por meio do envolvimento e da participação dos alunos nos eventos e atividades, e segundo ele, no componente curricular Artes se encontram as

possibilidades de pontes entre a escola e as práticas culturais locais. Na revisão de literatura desta pesquisa, Gomes e Melo (2013) discutindo a organização do currículo para música no IFRN, ressaltaram a importância de trabalhar na componente curricular Artes as expressões culturais locais, considerando que os alunos trazem experiências musicais e muitas vezes participam de atividades musicais.

Para organização dos conteúdos musicais das ementas o *professor A* considerou atividades musicais que já eram realizadas no IFC - *Campus* Blumenau em projetos de extensão e no componente curricular Projeto Integrador, por professores de outras áreas que possuíam algum conhecimento musical.

Já existia na escola um projeto de extensão chamado “Blues no campus”, onde tínhamos quatro professores que ministravam oficinas... e também tínhamos um projeto chamado Banda de Rock, Raízes do Rock, então esse já foi um dos motivos para selecionar um dos conteúdos programáticos da disciplina de artes: gêneros musicais (Professor A, entrevista em 14/11/2018).

O professor comentou como organizou as ementas:

Então, dentro desta proposta na primeira série ficou gênero musical do Blues, na segunda série do Rock in Roll e nas terceiras séries no gênero musical da MPB [...] Isso foi muito interessante porque a gente conseguia nos trabalhos dos alunos aproveitar a experiência desses professores, a prática desses professores, e dos alunos que faziam parte do projeto. Então, esse foi um dos critérios utilizados (Professor A, entrevista em 14/11/2018).

Os projetos estiveram em funcionamento até o final de 2017. No ano de 2018, segundo o professor, não foi realizado nenhum projeto desta natureza. Além dos projetos, o *professor A* comentou que no primeiro trimestre do 1º ano, busca conhecer o aluno, conhecer seus potenciais artísticos, através da elaboração de um memorial artístico, onde o aluno traz seus envolvimento e interesses pelas diversas linguagens artísticas.

Então nós deixamos assim: na 1ª série assim, um conteúdo dividido em um gênero musical e também começamos a explorar o que nós chamamos de escola de vida dos estudantes, através de exercícios onde você se propunha a conhecer um pouco da história do nosso aluno, listar principalmente as suas habilidades artísticas (Professor A, entrevista em 14/11/2018).

O professor A expôs os conteúdos musicais que trabalha em suas aulas e os autores que embasam a sua prática pedagógica.

E nas 1ª séries nós trabalhamos com dois autores: John Cage e Murray Schafer. O Cage trabalha a questão do silêncio, sua importância, e o Murray Schafer trabalha a questão da paisagem sonora. Então a gente propõe nesse primeiro ano fazer uma pesquisa sonora no campus, fazer um trabalho que contemple essa questão da sonoridade no campus Blumenau (Professor A, entrevista em 14/11/2018).

A proposta de educação musical apresentada por Murray Schafer tem como objetivo o fazer musical criativo, compondo a partir de sons do cotidiano. A ênfase do trabalho musical de Schafer está em procurar “descobrir todo o potencial criativo das crianças (dos alunos independente da faixa etária), para que possam fazer músicas sozinhas” (SCHAFER, 1991, p. 280). Segundo o professor, esse direcionamento possibilita que os alunos comecem a prestar atenção nos sons dos ambientes onde estão inseridos. A partir dessa introdução, o professor informou que aborda os sons musicais. Toda a organização apresentada pelo professor pôde ser observada em seu plano de ensino. Ante o exposto, é possível considerar que a organização da disciplina se deu a partir do que se ofertava no IFC - *Campus* Blumenau em termos de atividades musicais naquele contexto.

Durante a entrevista o professor A apresentou duas limitações para o ensino de música no IFC - *Campus* Blumenau. A primeira refere-se ao espaço físico, não somente para a aula de Artes/música, mas considerando o *campus* como um todo. O professor se referiu a este como um fator limitador principalmente nas atividades extracurriculares, pois nas aulas curriculares não trabalha com práticas musicais direcionadas para performance e composição.

Então, há duas grandes limitações no campus hoje: a primeira são os espaços físicos, nós não temos sala ambientes, nem pra guardar os equipamentos e muito menos para realizar pequenos ensaios. Não temos um auditório no campus, e as salas que poderiam ser usadas para esta finalidade, por conta de não termos o refeitório funcionando, elas são destinadas para os alunos fazerem refeição. Então, hoje a falta de espaço para que os grupos se organizem e atuem é um dos fatores limitantes (Professor A, entrevista em 14/11/2018).

A segunda questão restritiva apontada pelo professor para a oferta de atividades musicais extracurriculares é a questão temporal, considerando que os alunos têm aula em tempo integral com poucos horários disponíveis.

E a segunda questão é a questão do tempo, dos horários. A matriz curricular do ensino médio integrado tem aulas de manhã e à tarde[...]Os dois turnos que sobram que são as quartas de manhã e as sextas à tarde, são os momentos onde os alunos se inserem nos projetos de pesquisa, de extensão, sem contar os horários de atendimentos dos professores que são feitos nesses horários. Então, é muito complicado você criar projetos maiores, montar, por exemplo, um coro, uma banda, porque você esbarra no tempo, não é uma escola de internato, que tem essa peculiaridade de ter esses alunos à noite[...] Então, hoje a gente tá tentando organizar atividades, grupos pequenos, até que de repente se visualize locais mais fixos, e os tempos pra gente trabalhar (Professor A, entrevista em 14/11/2018).

Em relação aos recursos disponíveis para as aulas, como instrumentos musicais e aparelhagem sonora, o IFC - *Campus* Blumenau conta uma bateria, um violão, guitarra e baixo, uma mesa e quatro caixas de som e microfones. Segundo o professor, esses instrumentos não são utilizados nas aulas de Artes/música, os alunos utilizam os mesmos nos horários de folga e para ensaios independentes.

Em 2018 foi criada no IFC – *Campus* Blumenau uma Comissão de Cultura, da qual o *professor A* de Artes/música é membro juntamente com outros servidores interessados na área. Segundo o entrevistado, os professores de outras áreas que têm alguma afinidade com uma das linguagens artísticas podem participar trazendo suas contribuições para os projetos desenvolvidos pela Comissão de Cultura, que tem por responsabilidades organizar os eventos artísticos e culturais que acontecem no *campus*. Uma vez por mês os professores e alunos, juntamente com a Comissão de Cultura organizam mostras artísticas. Esta comissão está organizada em quatro núcleos os quais compreendem as quatro linguagens artísticas: visuais, dança, música e teatro.

O *professor A* destacou que a importância do componente curricular em um curso técnico integrado reside no sentido de proporcionar aos estudantes uma formação integral, sem a pretensão de formar músicos, mas despertar para o senso crítico musical. Esta percepção também foi apontada pelos coordenadores dos cursos técnicos integrados.

O ensino de música no IFC – *Campus* Blumenau é ofertado no componente curricular Artes. Além da linguagem musical, desde 2018 é ofertada a linguagem visual. As ementas foram organizadas pelo professor de Artes/música quando ele chegou ao *campus*, em 2013. Para tal organização, o professor considerou a importância de a disciplina ofertar, além da linguagem musical, as demais linguagens artísticas, a partir de sua interpretação da legislação vigente, considerando que a música não era conteúdo exclusivo da disciplina. A reestruturação das ementas, considerando a chegada de mais uma professora com outra formação artística, vem acontecendo desde o segundo semestre de 2018. Essa reestruturação vem acontecendo no

âmbito institucional. Na entrevista não foram relatadas ações conjuntas entre os dois professores de Artes.

Os dois coordenadores, *D* e *E* dos cursos técnicos ofertados no IFC – *Campus* Blumenau compartilharam do entendimento de que o componente curricular Artes não deve trabalhar somente com conteúdos musicais, devendo considerar as demais linguagens artísticas. De acordo com os coordenadores, o professor responsável pela disciplina deverá trabalhar com os conteúdos apresentados nas ementas, independentemente de sua formação, uma vez que, na compreensão destes, o ideal seria uma formação geral em Artes e, posteriormente, uma especialização em uma linguagem, o que, conforme apontado, estaria em descompasso com a legislação vigente. Assim, a ementas de Artes dos cursos técnicos integrados do IFC – *Campus* Blumenau, encontram-se em consonância com a perspectiva dos coordenadores e com a compreensão do *professor A* acerca da legislação sobre o ensino de Artes.

7.2.4 Perspectiva dos professores de Artes/música e dos coordenadores de cursos técnicos - Instituto Federal Catarinense - *Campus* Brusque

No IFC – *Campus* Brusque as ementas do componente curricular Artes foram organizadas de forma mais geral. O detalhamento dos conteúdos trabalhados é apresentado nos planos de ensino. O professor responsável pela disciplina é licenciado em música e participou na elaboração dos PPTCMs na elaboração das ementas. Em relação à participação dos coordenadores dos cursos técnicos integrados do IFC – *Campus* Brusque: o *coordenador F* relatou que na época da elaboração dos documentos estava na coordenação do setor de Tecnologia da Informação - TI, não se envolvendo na elaboração dos documentos; os coordenadores, *G* e *H*, participaram da elaboração das ementas das disciplinas que ministram.

O *professor B* foi o primeiro docente de Artes do IFC – *Campus* Brusque. Quando foi chamado para assumir a vaga, o *campus* ainda não ofertava os cursos técnicos integrados ao ensino médio. Assim, o professor afirmou que esteve presente durante a organização dos PPTCMs e no início dos cursos.

Então, os nossos documentos foram estruturados com base nos PPTCMs do campus Araquari que ofertavam os mesmos cursos: Informática e Química [...] mas a reitoria fez um ad referendum: a gente vai aprovar os PPTCMs do campus Brusque desde que 75% do documento esteja igual ao de Araquari, esse era o critério para adotar, então

a gente não teve muita liberdade de mudar o PPTCM de Araquari (Professor B, entrevista em 25/02/2019).

Com a condição apresentada pela reitoria do IFC para a aprovação dos PPTCMs, o *professor B* relatou que houve pouca discussão acerca da elaboração dos documentos, considerando o curto prazo destinado para a tarefa. Segundo o entrevistado, o tempo disponibilizado para a elaboração dos PPTCMs foi de julho até outubro de 2016.

A participação do *professor B* na elaboração dos PPTCMs se deu a partir da organização das ementas. O entrevistado expôs a forma como organizou as ementas, considerando que no documento recebido do IFC - *Campus Araquari*, havia um direcionamento para as artes visuais.

Então, o que eu fiz com as ementas: eu explodi elas...tinha conteúdos de artes visuais e coisas metodológicas... tinha algumas coisas de conteúdos: história das artes plásticas, pintura e escultura... prática e fruição artística como forma de conhecer o mundo, que é uma coisa abrangente, então eu tirei tudo que era específico, nem música botei. E desse tudo que era específico das artes deixei só as coisas que valem para as três artes por exemplo: fruição artística pode ser para qualquer área (Professor B, entrevista em 25/02/2019).

O *professor B* relatou que deixou as ementas o mais abrangente possível, tirando os conteúdos específicos das linguagens artísticas, para que assim, pudesse trabalhar os conteúdos a partir de sua formação. Este direcionamento pôde ser observado na análise das ementas. Os conteúdos específicos de música são apresentados com maior detalhamento nos planos de ensino.

Segundo o *professor B*, a forma como as ementas do componente curricular Artes estão organizada nos cursos técnicos integrados do IFC - *Campus Brusque* permite que um professor atue respeitando sua formação artística. O professor afirmou que “*não há como dominar com competência a linguagem e a didática de todas as áreas da arte*” (*Professor B, entrevista 25/02/2019*).

Além da elaboração da ementa, o *professor B* pediu a alteração da carga horária da disciplina, solicitando que a mesma fosse trabalhada nos três anos do curso, pois na ementa recebida do IFC – *Campus Araquari*, o componente curricular Artes só era ofertada no primeiro ano. As reivindicações e as propostas de ementas apresentadas pelo *professor B* foram aceitas pelas coordenações que atuavam no momento da estruturação dos documentos, e segundo ele, não houve questionamento sobre o trabalho direcionado para música.

Para o *coordenador H* do curso técnico integrado em Química, o componente curricular Artes não devem abordar somente conteúdos musicais, deve abranger conteúdos das demais linguagens artísticas. Além disso, segundo o entrevistado, há uma demanda por trabalho com as outras linguagens artísticas por parte dos alunos, e o professor da disciplina é o responsável por supri-las e trabalhar os todos os conteúdos.

Observando a compreensão do *coordenador H*, é preciso ponderar que o ensino de Arte não se resume somente aos conteúdos musicais, porém a compreensão de que o professor responsável pela disciplina deve trabalhar com os demais conteúdos, como apresentado anteriormente, está em desalinho com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação, que tratam de formação específica para cada linguagem artísticas: BRASIL (2004a); BRASIL (2004b); BRASIL (2004c); BRASIL (2009). A compreensão do *coordenador H* pode estar relacionada com a sua experiência com o componente curricular Artes em sua formação escolar, a qual foi direcionada apenas para as artes visuais. Mesmo com a compreensão apresentada pelo coordenador, as ementas do componente curricular Artes não foram modificadas desde a sua elaboração.

Em relação aos conteúdos que deveriam ser contemplados nas ementas, o *professor B* comentou que a única orientação recebida foi que ele deveria incluir nos conteúdos o tema transversal “História indígena e afro-brasileira”, o qual de acordo com o PPTCM deve ser abordado de forma interdisciplinar entre Artes, História e Língua Portuguesa. Este conteúdo está contemplado nas ementas e nos planos de ensino de Artes/música dos terceiros anos dos cursos técnicos integrados do IFC – *Campus Brusque*.

[...] foi cobrado a inserção dos conteúdos de história indígena e afro-brasileira [...] eu inseri no terceiro ano porque eu pensei assim, o terceiro ano é o ano mais importante em alguns quesitos, especialmente nessa coisa de levar para vida, eles estão terminando o ensino médio, estão mais maduros[...] Então, a música no Brasil eu deixei para o terceiro ano, mas isso foi depois do PPTCM elaborado (Professor B, entrevista em 25/02/2019).

O professor expôs que, após a análise dos PPTCMs por parte das coordenações, recebeu orientações para incluir em suas aulas atividades interdisciplinares. Esta prática segundo o professor, poderia ser organizada a partir de uma avaliação, de aulas e conexões entre as disciplinas. Para o professor, as práticas interdisciplinares são muito importantes no contexto escolar.

[...] então eu sempre estou conversando com colegas para fazer assim atividades interdisciplinares...eu vejo cartazes...ano passado eu vi os cartazes de umas paródias que eles fizeram na aula de português de música... eles estão fazendo paródia mas eu vou trabalhar paródia também... vi que eles estavam fazendo em português, aí eu conversei com a professora e já inventei um projeto assim, com percussão corporal e as paródias [...] mas o trabalho interdisciplinar é uma iniciativa individual (Professor B, entrevista em 25/02/2019).

As práticas interdisciplinares realizadas pelo *professor B* em conjunto com outros professores foram destacadas como positivas pelos coordenadores do curso técnico integrado em Informática, considerando que este é um conhecimento que integra a formação humana dos estudantes. Compreendo que um dos princípios do ensino integrado é a formação geral dos alunos, o *coordenador G* comentou que as práticas interdisciplinares de música, juntamente com outras disciplinas, aqui referindo-se às ciências humanas, contribui para essa formação. Segundo o coordenador, o mercado de trabalho necessita de profissionais que “*sabem de informática, mas que saibam também de ética, que entendam o que é cidadania, entendam o que é ser cidadão*” (*Coordenador G, entrevista em 25/02/2019*), que façam mais do que trabalhar mecanicamente, sejam autônomos e críticos. Cabe destacar que a prática interdisciplinar é apontada nos PPTCMs como um dos princípios pedagógicos do IFC, buscando superar a fragmentação do conhecimento e relacionar teoria e prática.

Em relação às ementas das disciplinas de Artes dos cursos técnicos integrados do IFC - *Campus Brusque* um dos tópicos apresentados para os primeiros anos chamou a atenção: “Conhecimento das diferentes linguagens artísticas e suas especificidades (música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais)” (BRUSQUE, 2017). Em relação a essa questão o professor afirmou que esta parte foi retirada de um livro didático de Artes para o ensino médio, e explicou como trabalhou este conteúdo.

No primeiro ano eu chamei um professor de teatro e para vir dar uma aula aqui, uma palestra falando sobre a linguagem do teatro e uma professora das artes visuais. No segundo ano eu não consegui chamar ninguém aí eu não abordei, assim eu falei ao longo das aulas, fazendo pontes, mas não parei uma aula para falar de artes visuais e teatro, porque não é da minha alçada né, então não fiz. Esse ano eu quero fazer, mas eu quero fazer diferente. Então, quero fazer um projeto de ensino para abordar as outras linguagens; não sou eu que vou abordar eu vou chamar profissionais voluntários aí para fazer um projeto de ensino dentro da disciplina (Professor B, entrevista em 25/02/2019).

O *professor B* relatou que no momento da elaboração do PPTCM estruturou a ementa, mas não organizou os conteúdos musicais que seriam trabalhados. O entrevistado afirmou que sentiu um pouco de dificuldade para organizar os conteúdos que seriam contemplados e atribuiu esta dificuldade ao fato de ser sua primeira experiência em organização deste tipo de documento, bem como a primeira experiência docente na educação básica: “*então eu não sabia o que fazer de conteúdo; eu pensei, conteúdo eu vou pensar depois [...] e eu não vou conseguir trabalhar com isso agora em dois meses; não vou conseguir montar um currículo sozinho de ensino médio em dois meses*” (*Professor B, entrevista em 25/02/2019*). Como as ementas de Artes dos cursos técnicos integrados do IFC – *Campus Brusque* foram estruturadas de maneira mais abrangente, os conteúdos trabalhados nas aulas são apresentados nos planos de ensino.

Em 2019 o IFC – *Campus Brusque* formará suas primeiras turmas de ensino técnico integrado ao ensino médio e, segundo o *professor B*, os planos de ensino estão sendo construídos ano a ano a partir das temáticas das ementas; desta forma a organização do componente curricular Artes/música está sendo avaliada, podendo ser reestruturada.

Eu sei que eu vou trabalhar arte brasileira, mas eu ainda estou montando a disciplina; eu fiz um cronograma com os conteúdos que eu quero abordar, mas eu não tenho as aulas prontas ainda, tenho tipo umas quatro ou cinco aulas prontas por enquanto, não tenho até o fim do ano; então é uma coisa que está em construção... eu não estou contente com esse currículo, mas é o que eu estou conseguindo fazer (*Professor B, entrevista em 25/02/2019*).

Para organização dos conteúdos musicais trabalhados na disciplina o *professor B* buscou fundamentos na Teoria de Swanwick e nos PCNs. Em relação aos estudos de Swanwick, o professor estabeleceu um direcionamento para a prática musical através da composição, da apreciação e da performance. Essas modalidades são apresentadas como partes centrais do fazer musical, e constituem as possibilidades fundamentais de envolvimento direto com a música, as modalidades básicas do comportamento musical (FRANÇA; SWANWICK, 2002), as quais, de acordo com o professor, fazem parte de seu trabalho pedagógico.

Cabe destacar que nas ementas do componente curricular Artes no IFC – *Campus Brusque*, foi observado que além das quatro linguagens artísticas estabelecidas pela LDB, foi encontrado um quinto tópico as artes audiovisuais. As artes audiovisuais são tratadas como linguagem artística no texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM, e como evidenciado este documento serviu de base para organização das ementas, o mesmo foi inserido no documento. O *professor B* apresenta as artes audiovisuais como uma

possibilidade de fazer artístico, considerando os trabalhos desenvolvidos a partir da criação de vídeos.

Assim, este ponto merece uma reflexão, como as artes audiovisuais não são tratadas, na LDB como uma linguagem do componente curricular Arte, quem seria o professor habilitado para trabalhar com esses conteúdos? Ainda é importante acrescentar que a nomenclatura, artes audiovisuais, é tratada como linguagem artística no texto da BNCC para o ensino médio.

No que tange ao espaço físico e aos materiais, o IFC - *Campus Brusque* conta com uma sala de música, aparelhos de sonorização e em torno de 30 instrumentos musicais. A sala de música armazena os instrumentos e é utilizada para ensaio de pequenos grupos. O professor comentou que neste ano, 2019, terá um monitor, um aluno que ficará responsável pela sala, organizando os horários de ensaios dos grupos e o empréstimo dos materiais. Os instrumentos musicais e aparelhos de sonorização foram adquiridos pelo *campus*, através de um pedido feito pelo *professor B*: “quanto à questão dos instrumentos a gente recebeu alguns e isso deu uma aliviada super legal, ainda falta muita coisa, mas pensando na minha realidade e a realidade de outras escolas” (*Professor B, entrevista em 25/02/2019*).

A partir da exposição do *professor B*, é possível inferir uma preocupação com os materiais para o desenvolvimento das aulas de música. Porém, o entrevistado apontou limitações em relação ao espaço físico. Segundo o professor este fator é um limitador para as aulas práticas.

E para música, no nosso caso, é a questão do espaço. Aqui na nossa escola a gente tem aquela salinha que tu viu, mas eu não consigo dar aula lá, ela é muito pequena. Ali fora (referindo-se ao pátio) tem o mezanino, às vezes eu consigo dar aula lá. Também tem o ginásio, tem aquele eco absurdo, para música não dá, quer dizer eu consigo fazer, mas está longe de ser bom, até porque a acústica atrapalha, o som fica ruim...e dentro da sala a gente tem outro problema, porque as salas são todas no segundo piso, então quando a gente vai fazer percussão corporal e vai pisar no chão, o pessoal não consegue ter aula no andar de baixo...eu não consigo trabalhar práticas aqui dentro, então quando eu vou trabalhar atividade prática de música, vou para a rua ou levo lá em cima naquele espaço (Professor B, entrevista em 25/02/2019).

Outra questão destacada pelo professor é a demanda dos alunos pelas demais linguagens artísticas e a impossibilidade de ofertá-las no momento.

Eu acho que a gente tem várias dificuldades, a que mais me incomoda é suprir a demanda das artes: eles querem fazer teatro, eles querem desenhar, eles vêm me pedindo...então isso para mim é bem doloroso, é bem ruim não poder suprir as necessidades. É tão difícil eles na escola quererem alguma coisa e quando eles

querem a gente não pode atender. O que mais me incomoda é não termos os três, pelo menos os três: teatro, visuais e música. Eu tenho uma aluna que é maravilhosa nas artes visuais, com música ela tem dificuldades, ela tem autismo então, ela é super introvertida e na hora de fazer as coisas de performance ela tem dificuldade...então acho que essa é a principal dificuldade (Professor B, entrevista em 25/02/2019).

Em relação à demanda dos estudantes em relação às demais linguagens artísticas, o professor ressaltou que procura explicar que sua formação é em música, e para eles terem acesso ao ensino das demais linguagens é necessário a contratação de professores com formações específicas. Para o professor, assim como as ciências têm seus professores específicos, as artes também deveriam ter professores para as quatro linguagens estabelecidas pela LDB.

Para o professor de Artes/música e para os *coordenadores F e G*, a importância da presença da música nos currículos desta modalidade de ensino, pauta-se na perspectiva que os estudantes tenham acesso além dos conhecimentos técnicos, uma formação humana e cidadã, oportunizando o contato com os diversos conhecimentos produzidos pela humanidade. O *coordenador H* considerou o componente curricular Artes como uma formação complementar para os alunos que se formam como técnicos. Para o entrevistado, as aulas de artes são um momento prazeroso dentro do curso. A compreensão do *coordenador H* está direcionada à relação do ensino de Arte com a diversão. É preciso ponderar que a música na escola muitas vezes é utilizada como meio para outras atividades, como divertimento e entretenimento, aprendizado de algum comportamento ou de outros conteúdos, não sendo trabalhado como um conhecimento por si só.

Em relação a isso, o Parecer CNE/CEB nº 12/2013 (BRASIL, 2013), que discutiu a elaboração das Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica, evidencia que o ensino de música na educação básica deve superar esse caráter utilitário que as atividades musicais apresentam em muitos contextos educacionais, sendo entendida como um conhecimento produzido pela humanidade e assim, deve ser estendida a todos os estudantes.

Em síntese, No IFC – *Campus Brusque* o ensino de música é ofertado na disciplina de Artes. O professor responsável pelo componente curricular tem formação em música e participou da elaboração das ementas. As ementas, estruturadas pelo professor, não trazem conteúdos específicos de linguagens artísticas, estando organizada de uma forma mais abrangente, o que segundo o *professor B* possibilita o professor trabalhar na sua formação específica.

O entendimento do *professor B* sobre a organização do componente curricular Artes, não foi compartilhado pelos coordenadores entrevistados. Para eles, o ensino de Artes deve abranger todas as linguagens, e o docente da disciplina é responsável por ministrá-la, independentemente de sua formação. Cabe destacar, que os coordenadores não atuaram junto com o *professor B* na elaboração das ementas do componente curricular Artes, e que mesmo trazendo essa compreensão, não solicitaram alteração nas mesmas.

7.2.5 Perspectiva dos professores de Artes/música e dos coordenadores de cursos técnicos- Instituto Federal Catarinense - Campus São Bento do Sul

No IFC - Campus São Bento do Sul as ementas do componente curricular Artes apresentam conteúdos relacionados à música e à arte visual. A professora responsável pela disciplina é licenciada em música e participou na elaboração dos PPTCMs na elaboração das ementas. No momento da elaboração dos PPTCMs os coordenadores de cursos técnicos não exerciam esta função, atuavam como docentes, e assim como a *professora C*, participaram na elaboração das ementas dos componentes curriculares que lecionam.

Considerando que as atividades do *campus* iniciaram no ano de 2016, a *professora C* foi a primeira docente de Artes do IFC – Campus São Bento do Sul. A professora afirmou que recebeu os PPTCMs meio prontos, baseados em documentos de outros *campi* do IFC que já ofertavam os cursos que seriam oferecidos naquele contexto.

Que eu me lembro a gente recebeu PPTCMs de outras unidades, de outros campi do IFC que tinham esses três cursos... se eu não me engano foi de Luzerna, Videira [...] não foi discutido absolutamente nada em relação às horas da disciplina (Professora C, entrevista em 19/03/2019).

A *professora C* destacou que a ementa recebida trazia conteúdos que não eram da sua formação. Assim, ela afirmou que procurou enfatizar a linguagem musical, porém houve discordância por parte da coordenação.

Veio a ementa, eu visualizei que tinha muito conteúdo que não era da minha área e disseram que eu tinha liberdade para mudar o documento, então eu mudei, colocando basicamente só coisas de música, e o que aconteceu? Não foi aprovado. [...]eu pensando como sou professora de arte/música, a única professora do campus, ia voltar muito para música (Professora C, entrevista em 19/03/2019).

Segundo a *professora C*, a ementa apresentada por ela não foi aprovada porque estavam contemplados apenas conteúdos musicais, e de acordo com o entendimento da coordenação, o componente curricular Artes deveriam abranger as outras linguagens artísticas. A entrevistada comentou que contestou a decisão apresentada e levantou a questão de ter feito o concurso para professor de Artes/música, porém não obteve sucesso. Assim, a partir do entendimento da coordenação sobre o ensino de Arte, a professora reorganizou as ementas inserindo além dos conteúdos de música, as outras linguagens artísticas, com ênfase para linguagem visual.

É preciso considerar que a *professora C* ingressou recentemente na instituição, e esta é sua primeira experiência docente na educação básica. Desde 2018 as ementas do componente curricular Artes dos cursos do IFC vem sendo discutidas e reestruturadas a nível institucional. Esta ação faz parte da reorganização dos documentos normativos, os PPTCMs, de todos os cursos técnicos integrados do IFC. Essas discussões e a observação das práticas que acontecem em outros *campi* da instituição, por meio de encontros e debates com os demais professores da área de arte, a *professora C* poderá se munir de fundamentos e fortalecer os argumentos apresentados por ela anteriormente, para mudar a situação do componente curricular Artes/música do IFC – *Campus* São Bento do Sul, possibilitando um trabalho direcionado para sua formação específica.

Cabe refletir que há um descompasso em relação ao concurso prestado pela professora e a realidade encontrada ao chegar no *campus*. Assim, surge o questionamento: Quem promoveu o concurso direcionado para professor de Artes/música? O concurso foi organizado pela reitoria da instituição, e pela organização do mesmo, é possível inferir que reitoria compreende a importância de os professores de Artes trabalharem sua linguagem específica. Neste sentido, espera-se que haja um estreitamento entre os entendimentos e compreensões acerca do ensino da Arte, entre a reitoria e as coordenações dos cursos técnicos integrado ao ensino médio, que atuam diretamente no contexto educacional.

A realização de um concurso direcionado para uma linguagem artística específica sinaliza um avanço no que se refere ao ensino de Arte na educação básica. Cabe destacar que muitas respostas vêm acontecendo em favor da música no currículo escolar, e diversos contextos educacionais encontram soluções para a implantação da música em seus currículos. No âmbito dos IFs, como exemplo o trabalho de Rego (2013) apresentado na revisão de literatura, há indicação da presença de professores concursados para cada linguagem artística. Outros exemplos de concursos direcionados especificamente para a música em outros contextos

da educação básica são encontrados nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro (FIGUEIREDO; MEURER, 2016).

Considerando que os PPTCMs do IFC – *Campus* São Bento do Sul foram baseados em documentos de outros *campi* do IFC, o *coordenador K*, do curso técnico em Segurança do Trabalho, afirmou que no início das atividades surgiram algumas divergências em relação aos textos dos PPTCMs e à prática docente. No tocante ao componente curricular Artes, para ele as divergências estão justamente nos conteúdos presentes nas ementas e na ênfase de um ensino polivalente: “*eu já ouvi a professora C falando sobre a quantidade de artes visuais que tem na ementa, que realmente não faz parte da formação dela, mas eu sempre vi um empenho muito grande por parte dela de cumprir... Já percebi a dificuldade dela, mas eu nunca a vi reclamando!*”(Coordenador K, entrevista em 19/03/2019). O coordenador não manifestou a necessidade de mudança dos documentos, no sentido de pensar em algum direcionamento para que as ementas pudessem ser trabalhadas de acordo com a formação específica da professora. Assim, parece que mesmo se apresentando uma situação problema em relação à organização do componente curricular Artes, não foram observadas ações para alterações, o que se observa é a *professora C* que procura cumprir toda os conteúdos da ementa.

Considerando a presença das demais linguagens artísticas na ementa, a *professora C* afirmou que trabalha os conteúdos na perspectiva da História da Arte, a partir do desenvolvimento de trabalhos de pesquisa. Segundo ela, esse trabalho fica limitado: “*O que eu sei de teatro, eu não sei nada...o que eu sei de dança...nada...só história...então ficam essas coisas bem limitadas... realmente faltam os conteúdos de dança e teatro, e o foco realmente está nas artes visuais* (Professora C, entrevista em 19/03/2019). A professora destacou que o direcionamento dos conteúdos das ementas, além da música, está nas artes visuais. As linguagens: dança e teatro não são contempladas, o que pôde ser observado na apresentação das ementas. Embora a coordenação apresentou uma compreensão de que o ensino de Arte não seria somente a linguagem musical, a organização das ementas com foco para os conteúdos musicais e visuais foram aceitas, não havendo nenhum questionamento sobre as linguagens artísticas que não estavam contempladas.

Novamente é preciso refletir que a condição de um professor de Artes com uma formação polivalente estaria em desalinhamento com legislação vigente, considerando as diretrizes para a formação de professores. A justificativa da coordenação com relação à polivalência parece estar mais relacionada com a construção histórica da disciplina de Artes. Na década de 1970 quando se estabeleceu a Educação Artística no currículo escolar, apesar da música estar

presente no texto legal, os materiais elaborados para as escolas enfatizavam mais as artes plásticas (PENNA, 2010), assim em muitos contextos, arte na escola passou “pouco a pouco, ser sinônimo de artes plásticas ou visuais” (PENNA, 2010, p. 122). A legislação vigente estabelece as linguagens artísticas que compõe o componente curricular Artes e as diretrizes de formação de professores apontam para formações específicas para cada linguagem artística.

A *professora C* expôs que além dos direcionamentos da coordenação, os alunos também apresentam demanda pelo ensino das demais linguagens artísticas. A entrevistada comentou que compreende essa necessidade dos alunos em função do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e dos vestibulares, porém não deixa de considerar toda a luta pelo espaço da música na educação básica. As discussões para a independência da presença das linguagens artísticas nos currículos escolares partiram das discussões e reflexões sobre a ineficiência do modelo polivalente (FIGUEIREDO, 2010)⁷.

Ainda sobre a prática polivalente, o *coordenador J*, do curso técnico em Informática, apresentou sua opinião pessoal, considerando que está há pouco tempo no cargo de coordenação.

Eu acredito ser importante ter esse conhecimento geral para fazer as pontes... mas trabalhar com conteúdos fora da sua formação é complicado, pois você força o professor a ministrar um conteúdo o qual ele não domina; não que ele não possa, porque todos temos condições de ir atrás das coisas, mas não é sua formação específica (Coordenador J, entrevista em 19/03/2019).

O coordenador apontou um caminho vivenciado em sua antiga instituição de trabalho na disciplina de Educação Física, que poderia ser uma possibilidade para pensar o componente curricular Artes no IFC.

Em Santa Maria, na educação física, se trabalhava por modalidades; as turmas eram divididas; criava-se turmas de futebol, de vôlei...parece uma segregação, mas a pessoa tem as opções e ela pode seguir; poderia pensar nesse sentido (Coordenador J, entrevista em 19/03/2019).

⁷ Considerando que o próprio texto da LDB em seu artigo 26 apresenta ambiguidades e permite diversas interpretações, um grande movimento nacional foi deflagrado com o objetivo de propor a revisão da legislação vigente para incluir a música, de forma inequívoca, nos termos da lei. O movimento foi organizado por músicos e educadores musicais e optou por uma pauta única reivindicando alteração na legislação vigente. Em dois anos de trabalhos junto ao Congresso Nacional, Ministério da Educação e entidades e indivíduos ligados à música e à educação musical, obteve-se a aprovação da lei 11.769 em agosto de 2008, que trata da obrigatoriedade da música na educação básica brasileira como conteúdo obrigatório (FIGUEIREDO, 2010, p. 1).

O coordenador ressaltou que essa possibilidade a ser pensada, encontraria dificuldades em algumas questões burocráticas, como a realização de novos concursos para a contratação de mais professores e a reorganização da estrutura curricular. Cabe destacar que a opção da contratação de professores específicos não foi considerada diretamente nestes comentários do coordenador, mas se outros professores de artes atuassem naquele *campus*, poderia ser uma alternativa a escolha pelos alunos por uma área de maior interesse. A realidade da instituição contar com mais professores de Artes é apresentada no Instituto Federal Fluminense, discutido na tese de Oliveira (2015). O autor considera que “proporcionar aos alunos a oportunidade de desenvolver conhecimentos específicos sobre uma linguagem artística é um fator preponderante para a promoção de um aprendizado mais consistente e significativo” (OLIVEIRA, 2015, p. 47).

A *professora C* comentou que nem sempre é possível cumprir toda a ementa, considerando a quantidade de conteúdos e a carga horária estabelecida para o componente curricular Artes. Segundo a entrevistada essa é sua primeira experiência com a educação básica e com a elaboração de um documento para o trabalho com Artes/música. Ela afirmou que na época da elaboração das ementas consultou poucas referências das ementas dos IFs, ficando apenas com o modelo recebido, a qual tinha enfoque para as artes visuais, assim a ementa atual está sendo adaptada: *é a primeira vez que eu estou dando aula para o ensino médio ...a gente vai conhecendo e se adaptando, vai vendo o que dá certo e o que não dá certo (Professora C, entrevista em 19/03/2019)*. Segundo a entrevistada, agora ela consegue destinar a quantidade de aulas para cada conteúdo da ementa.

Ao analisar as ementas do componente curricular Artes do IFC - *Campus* São Bento do Sul foi possível verificar que um conteúdo está contemplado nos três anos do ensino médio: “Vivências práticas coletivas”. A *professora C* comentou este conteúdo:

Então, isso eu lembro bem, pois fui eu que coloquei...a gente não trabalhou com instrumentos musicais, a não ser a percussão corporal, seriam esses momentos onde a gente tem a possibilidade de trabalhar todo mundo junto, daí onde eu trabalho algumas coisas de cânones com eles, mas dentro da percussão corporal, e são os momentos onde eles podem criar. Nós trabalhamos um pouco dessa coisa da criação, de eles trazerem algumas coisas do cotidiano deles, dentro do contexto que foi dado. Então, eu os divido em grupo, para apresentar (Professora C, entrevista em 19/03/2019).

Segundo a professora, esses são os momentos de prática musical realizados na disciplina de Artes. Ela ainda comentou que alguns conteúdos práticos são trabalhados a partir de uma perspectiva interdisciplinar: *“a gente trabalhou com gêneros musicais brasileiros...fazendo*

essa atividade com língua portuguesa, eles escolheram o gênero que queriam fazer, e representar isso através da voz, se quisessem tocar, então as vivências práticas são esses momentos” (Professora C, entrevista em 19/03/2019).

Nas ementas dos segundos anos dos cursos técnicos ofertados no IFC - *Campus* São Bento do Sul, também foi possível observar as proposições musicais de Swanwick (1988). Sobre esta questão a professora afirmou que este referencial auxilia nos trabalhos musicais práticos, principalmente nas atividades de apreciação musical. Segundo França; Swanwick (2002) a apreciação é uma das possibilidades do aprendizado musical, e juntamente com a composição e a performance constituem modalidades do fazer musical ativo.

A *professora C* explicou que procura estruturar a metodologia de suas aulas a partir de três direcionamentos: teorizar, discutir e fazer. Esse direcionamento apresentado pela professora, pôde ser observado em seus planos de ensino. Segundo a professora:

Teorizar: fundamenta e possibilita ao aluno que perceba e aproprie a obra artística; Sentir e perceber: são as formas de apreciação, fruição, leitura e acesso à obra de arte e trabalho artístico: que é a prática criativa, o exercício com os elementos que compõe uma obra de arte (Professora C, entrevista em 19/03/2019).

Em suas aulas a *professora C* também utiliza livros didáticos de Artes como material de suporte pedagógico, em especial para os conteúdos das artes visuais. Sobre alguns livros que são utilizados em suas aulas, ela afirma:

Eu acabo trabalhando com aqueles livros que eu entreguei hoje de manhã, que estão na bibliografia também, às vezes eu busco referência no livro da Graça Proença, de história da arte, mas que também só fala da arte visual; eu até solicitei que viesse para biblioteca alguns livros de música, até aquele texto que eu dei hoje à tarde sobre o som, eu tirei do livro do Roy Benett, o outro texto eu tirei da internet (Professora C, entrevista em 19/03/2019).

A professora ressaltou que não participou da escolha dos livros didáticos, mas procura utilizá-los para não os deixar guardados. Os livros de Artes disponíveis no IFC – *Campus* São Bento do Sul são organizados numa perspectiva de ensino polivalente, tendo assim o entendimento de que um professor de Artes deve trabalhar com todos os conteúdos referentes à disciplina. A professora utiliza o livro didático como suporte, em especial para os conteúdos das artes visuais.

Além da questão dos conteúdos de outras linguagens artísticas, a *professora C* trouxe considerações sobre outras limitações para o desenvolvimento do seu trabalho. A professora destacou a falta de materiais:

Sem contar assim dificuldades outras que a gente encontra, falta de instrumento, falta de material, falta de espaço adequado [...] A gente até tem caixas de som muito boas, 3 ou 4 caixas grandes, microfones tem 4, durante as aulas eu uso o meu piano e o meu violão. Nada mais! (Professora C, entrevista em 19/03/2019).

É necessário considerar que essas limitações estão presentes em outros contextos da educação básica, não atingem somente o ensino de Artes/música: “se faltam salas e equipamentos adequados para a aula de música, faltam também laboratórios de química; se as turmas grandes dificultam um trabalho de educação musical, também trazem limites para práticas de produção e interpretação de textos com maior participação dos alunos” (PENNA, 2013, p. 69). Cabe novamente refletir sobre a questão do concurso prestado pela professora, direcionado para música, assim, como o IFC – *Campus* São Bento do Sul estava em fase de construção, essa questão deveria ter sido observada.

Além das aulas regulares, a *professora C* comentou que participa de um projeto de extensão com música voltado para a atividade de coral. Essa atividade não conta com a participação dos estudantes dos cursos técnicos integrados, devido, conforme atribuição da professora, ao horário em que a atividade é ofertada.

Ação de música que tem é o projeto do coral, que atualmente não tem nenhum aluno do ensino médio participando, por causa da questão do horário; é um desejo que eu tenho, se aumentasse a minha carga horária, de fazer alguma coisa mais voltada pra eles, mesmo que seja de dança, mas por enquanto não tem como (Professora C, entrevista em 19/03/2019).

Outro ponto destacado pela *professora C* é a questão da carga horária. A entrevistada comentou que poderia fazer atividades extracurriculares nos períodos de folga dos alunos, todavia, com a carga horária de 20h semanais não é possível.

O *coordenador K* comentou a pouca participação dos alunos dos cursos técnicos integrados no projeto. Para o coordenador, uma justificativa pode estar relacionada ao tempo que os alunos passam na escola. Como a atividade acontece no período noturno, para os estudantes seria muito exaustivo ficar mais um turno na escola. Outro fator limitante, de acordo com os três coordenadores, é a localização do *campus*, que fica mais no interior da cidade,

sendo difícil o acesso por transporte coletivo. Para o *coordenador J*, um fator para não haver mais atividades extracurriculares com música é a condição da *professora C* ser efetiva no IFC - *Campus* São Bento do Sul com 20 horas.

E eu penso que poderia ter bem mais coisa se a professor C fosse 40h, isso limita. Das 20h ela dá um monte de aula, em todas as turmas, só de aula, de atendimento ao aluno e manutenção de ensino já compromete as 20h; essa questão de ter o coral, parte muito dela (Coordenador J, entrevista em 19/03/2019).

Para a *coordenadora I*, como este é um projeto de extensão, se o mesmo fosse ofertado em horário diurno, talvez não seria possível atender à comunidade. A entrevistada ainda destacou a postura da *professora C* em decorrência das adversidades para realizar o trabalho.

No IFC – *Campus* São Bento do Sul são desenvolvidos mais dois projetos direcionados para arte e cultura. A *professora C* não é a responsável por estes, porém participa como colaboradora: *Culturando*, que acontece uma vez ao mês no intervalo do meio-dia, mostrando-se como um espaço para apresentações artísticas dos alunos e também de convidados da comunidade, e o *IFCine*, um cinema na escola que tem por objetivo trazer filmes com temáticas atuais.

Para a *professora C*, no IFC - *Campus* São Bento do Sul há uma admiração muito grande para com os trabalhos musicais e artísticos em geral por parte da administração escolar e dos colegas, embora ela não veja a arte sendo tratada como uma prioridade no currículo; ela afirmou que não há muito investimento para aquisição de materiais e no espaço para as aulas de música. Para o *coordenador K*, muitas vezes o componente curricular Artes fica um pouco de lado.

Hoje todo mundo se preocupa muito com ciência, falo isso porque sou da área da ciência, se preocupa muito com vestibular, muito com o Enem...vira aquela preocupação com conteúdo e algumas partes da formação ficam meio de lado. Basicamente assim, se não cai no Enem, não tem prioridade. A partir do momento que você começa a valorizar, tudo acaba vindo mais fácil. Não é só bons engenheiros e cientistas que o mundo precisa (Coordenador K, entrevista em 19/03/2019).

De acordo com o *coordenador J*, todas os componentes curriculares têm a mesma importância, e a educação básica deve possibilitar aos estudantes o aprendizado dos conhecimentos construídos pela humanidade, para que depois ele possa se aprofundar no que tem interesse. A *coordenadora I* considerou que o egresso do curso técnico em Automação Industrial precisa ter um conhecimento para além da área técnica. Segundo a entrevistada,

[...] pra além de ele ter somente a formação técnica, ele tem que ter contato com o conhecimento produzido pela humanidade, e a artes fazem parte desse conhecimento [...] através da arte, o aluno consegue compreender diferentes culturas, hábitos de uma determinada população, de determinada sociedade, e de certa forma quando a gente olha para o outro, a gente começa a entender e pode até modificar a nossa sociedade (Coordenadora I, entrevista em 19/03/2019).

Assim, a entrevistada compreende que a música, e a arte como um todo devem fazer parte da formação dos estudantes, além de serem conhecimentos produzidos pela humanidade, as manifestações artísticas carregam consigo informações das culturas e dos povos onde são produzidas, desta forma, o ensino das artes poderia contribuir para o contato com culturas diversas, propiciando o respeito pelo diferente.

A partir do exposto é possível observar que o ensino de música no IFC – *Campus* São Bento do Sul divide o espaço do componente curricular Artes com a linguagem visual, mesmo a professora tendo formação em música e ter prestado concurso para tal especificidade. No momento da elaboração das ementas, a *professora C* e a coordenação não apresentaram o mesmo entendimento sobre a organização do ensino de Arte nos currículos da educação básica. Com a mudança das coordenações, com novos entendimentos e a reestruturação dos PPTCMs, discussões sobre esse assunto estão sendo retomadas, e novos direcionamentos poderão ser considerados para a inserção do ensino de música neste contexto educacional.

7.3 OS DADOS COLETADOS E O CICLO DE POLÍTICAS

A seção anterior apresentou as informações sobre a inserção e a organização da música nos currículos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, a partir da perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa: os professores de Artes/música e os coordenadores dos cursos técnicos integrados que atuam em três *campi* do IFC. Os entrevistados trouxeram considerações sobre os documentos que embasam a prática pedagógica, as limitações e os pontos favoráveis em relação ao ensino de música nos contextos educacionais onde atuam, bem como a relação deste ensino com a proposta de ensino integrado.

A partir dos dados, pôde-se observar que na instituição IFC são apresentadas diferentes formas de organização do ensino de Artes/música. Para tal questão, é preciso considerar que a LDB outorga autonomia aos sistemas educacionais na elaboração dos documentos que

normatizam a prática pedagógica, estabelecendo assim, possibilidades de compreensões e traduções dos textos legais para os contextos de prática. A partir dessas compreensões, novos documentos podem ser estruturados. Nos contextos analisados foram estruturados documentos com o objetivo de normatizar a prática pedagógica, os PPTCMs, e a partir destes documentos foram elaboradas as ementas e os planos de ensino do componente de Artes/música.

A LDB (BRASIL, 1996) estabelece que o componente curricular Arte deve estar presente nos currículos da educação básica, porém não direciona como este ensino deve acontecer. A ambiguidade presente nos textos legais permite diversas interpretações e traduções por parte dos sujeitos que atuam no contexto de prática. Considerando o Ciclo de Políticas (BALL; BOWE, 1994), nos contextos de prática, as interpretações acontecem de forma diferenciada, pois são realizadas por sujeitos diferenciados, que atuam de acordo com sua formação, crenças, valores, percepções. Nestes contextos, os textos políticos são reinventados e reinterpretados conforme as compreensões e as condições das instituições educacionais, na perspectiva de seus interlocutores, professores, administradores, estudantes, técnicos.

Os três professores de Artes/música investigados participaram da elaboração das ementas e dos planos de ensino compartilhando suas interpretações e traduções sobre a legislação e a organização do ensino de Artes/música no contexto onde atuam. Cada professor dependendo de sua trajetória, observando seu contexto, trouxe uma interpretação, e conseqüentemente uma tradução dos textos normativos. Os coordenadores dos cursos técnicos integrados não participaram da elaboração das ementas, porém trouxeram de forma geral suas interpretações e compreensões acerca do ensino de artes. A partir da fala dos coordenadores, foi possível observar que essas interpretações e compreensões estão embasadas nas próprias experiências vivenciadas com a arte na educação básica e no processo de formação em geral, e não a partir de reflexões acerca dos textos normativos. Segundo Bowe et.al. (1992, apud MAINARDES, 2006, p. 53), “os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos”. Neste sentido, Mainardes (2006) considera que “os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas” (p. 53). Este fator pode ser atribuído para justificar compreensões diferenciadas acerca do ensino de Artes em uma única instituição. Assim, a interpretação dos professores de Artes/música e dos coordenadores dos

cursos técnicos, impactam diretamente na prática e nos direcionamentos que o componente terá no currículo.

Nos contextos analisados foram evidenciadas práticas direcionadas para o ensino específico de música e práticas polivalentes. No IFC - *Campus* Blumenau, o *professor A* considerou as quatro linguagens para a elaboração das ementas, porém segundo ele, leciona apenas os conteúdos musicais; para trabalhar as demais linguagens, o professor afirmou buscar parcerias com instituições locais. No IFC - *Campus* Brusque, o *professor B* estruturou as ementas de forma mais abrangente, detalhando e enfatizando os conteúdos musicais nos planos de ensino. A *professora C*, do IFC – *Campus* São Bento do Sul inicialmente, organizou uma ementa direcionada para a linguagem musical, porém a mesma não foi aceita pela coordenação, ao passo que a professora entrevistada e a coordenação dos cursos técnicos, não tinham o mesmo entendimento sobre o ensino de Artes. A polivalência é uma prática que ainda está presente em diversos contextos educacionais, seja pelo entendimento da legislação, seja pela falta de estrutura, ou por questões burocráticas no sentido da contratação de quatro professores de artes, cada um com uma habilitação específica.

Os *professores B e C*, respectivamente do IFC – *Campus* Brusque e IFC – *Campus* São Bento do Sul, comentaram que as ementas do componente curricular Artes/música estão em experimentação, justificaram isso com o fato de estarem tendo a primeira experiência de atuação como docente na educação básica. Assim, os textos que embasam a prática pedagógica podem ser reformulados a partir da sua inserção no contexto da prática. É preciso considerar que a alteração das ementas passa por um processo institucional, o que pode ser reorganizado a cada ano são os planos de ensino, porém, os professores não apresentaram quais alterações foram feitas no período em que estão atuando na instituição.

Cabe destacar que nos documentos recebidos como base para organização dos PPTCMs do IFC – *Campus* Brusque e do IFC – *Campus* São Bento do Sul, as ementas apontavam um direcionamento para as artes visuais. Segundo os professores, não foram consultados outros documentos onde a música já está inserida no currículo. O que orientou a organização das ementas foram as determinações legais que apontam que o ensino de música deve estar inserido na educação básica, e conforme informado pelos professores, os estudos de Swanwick (1988) também estiveram presentes. No caso do *professor A*, como o IF – *Campus* Blumenau já estava em atividade quando o mesmo chegou, alguns projetos realizados extraclasses o ajudaram a estruturar as ementas das disciplinas de Artes/música.

Em relação às interpretações dos coordenadores de cursos técnicos, mesmo com direcionamentos para a prática polivalente, no IFC – *Campus* Blumenau e IFC – *Campus* Brusque e no IFC – *Campus* São Bento do Sul, os entrevistados compreenderem a importância do professor de Artes/música trabalhar de acordo com sua formação específica e não foram verificadas interferências por parte dos sujeitos que estavam na função de coordenação no momento da pesquisa.

No IFC – *Campus* Brusque observou-se um descompasso entre as interpretações do professor de Artes/música e os coordenadores dos cursos técnicos. Porém, como a tradução do texto legal para o contexto da prática foi realizada pelo professor, que é licenciado em música, os conteúdos da disciplina são direcionados para a linguagem musical. Já no IFC – *Campus* Blumenau as interpretações apresentadas pelo professor da disciplina de Artes indicam que o mesmo é responsável pelo trabalho dos conteúdos artísticos expressos nas ementas, independentemente de sua formação. Esta compreensão também foi verificada na fala dos coordenadores de cursos técnicos. Mesmo assim, o professor afirmou que enfatiza mais sua linguagem específica, a musical. Por fim, no IFC – *Campus* São Bento do Sul, os entrevistados compreendem que o professor deve trabalhar de acordo com sua formação específica, porém como outros coordenadores estavam atuando no momento da elaboração das ementas, as mesmas tiveram um enfoque polivalente. Mesmo apresentando esta compreensão, não foram observadas ações para alteração das ementas até o momento da pesquisa.

A partir do Ciclo de Políticas (BALL; BOWE, 1994), é possível estabelecer algumas reflexões sobre o processo de organização do componente curricular Artes nos contextos investigados. Considerando o contexto de influência, no IFC – *Campus* Blumenau, as ementas foram estruturadas a partir dos trabalhos musicais extracurriculares, realizados no *campus*. No IFC – *Campus* Brusque e no IFC *Campus* São Bento do Sul, as ementas foram elaboradas com base em documentos existentes, de outros *campi* da instituição. No IFC – *Campus* Brusque a ementa foi alterada, ficando de forma mais neutra, já no IFC – *Campus* São Bento do Sul a ementa seguiu mais ou menos a estrutura do documento que serviu de base, com o acréscimo de conteúdos musicais. No contexto de influência também foi possível verificar os embates em relação às questões estruturais como a carga horária e as ementas do componente curricular Artes. Em relação à carga horária, os professores entrevistados informaram que não houve debates sobre essa temática no momento da elaboração das ementas, enfatizando que as informações referentes à carga horária e a quantidade de aulas já vieram estruturadas. Os

coordenadores entrevistados, como não participaram do processo de elaboração das ementas do componente curricular Artes, não trouxeram informações sobre o assunto.

No segundo contexto, de produção de texto, partindo das normatizações da educação básica e da educação profissional e tecnológica, em nível macro, direcionando para os *campi* investigados, sendo estes os contextos micros, foram organizados os novos documentos normativos, as ementas, inseridas nos PPTCMs e os planos de ensino. Assim, no contexto da prática, respaldados nos documentos normativos, foram encontradas interpretações e traduções diversas sobre a organização do componente curricular Artes, que influenciam diretamente no ensino de música nestes contextos educacionais. Essas interpretações e traduções são baseadas no entendimento que os sujeitos envolvidos no processo educacional fazem da legislação sobre o ensino de Artes, que já foram evidenciadas nos dois primeiros contextos do ciclo de políticas, influência e produção de texto. Ainda, foi possível observar que as experiências vivenciadas durante o processo formativo dos sujeitos participantes da pesquisa, também influenciaram na organização do componente curricular Artes. Reitera-se aqui, a importância do conhecimento da legislação educacional acerca do ensino de Artes, para que possam ser verificadas as possibilidades da inserção deste nos currículos dos cursos técnicos integrados.

Assim, no contexto de efeitos ou resultados, é possível inferir que as interpretações e as traduções dos textos normativos por parte dos sujeitos, impactam diretamente na organização dos documentos que norteiam a prática pedagógica, e consequentemente na própria prática, influenciando diretamente na perspectiva dos estudantes para com o ensino de Arte. Por fim, o contexto de estratégia política, aponta as mudanças que vêm sendo observadas no âmbito institucional. Discussões sobre o ensino de Artes no IFC já fazem parte da agenda de professores das diferentes áreas artísticas desde 2017. Desde 2018, a nível institucional, há um processo de reestruturação dos PPTCMs, e assim das ementas das disciplinas; esse processo incluiu inicialmente a participação dos professores de Artes na elaboração do documento “Conhecimentos da área do saber”. Este documento apresenta os conteúdos considerados necessários para o estudante egresso dos cursos técnicos integrados. Cabe destacar que no IFC a Arte é entendida como componente curricular e não como ‘estudos e práticas’, como sugerido pela BNCC. Assim, há elementos positivos para o desenvolvimento ainda maior das propostas de ensino de artes no contexto do IFC.

Em síntese, as interpretações e as traduções dos textos legais por parte dos sujeitos impactam diretamente na organização dos documentos que norteiam a prática pedagógica, e consequentemente na própria prática. As diferentes abordagens observadas nos contextos

investigados, reiteram a ambiguidade e a falta de clareza na legislação brasileira sobre o ensino de Artes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a investigar de que forma o ensino de música se insere como uma das linguagens do componente curricular Artes em três *campi* do IFC. Para tanto, inicialmente foram analisados os documentos normativos, os PPTCMs que trazem as ementas dos componentes curriculares e os planos de ensino. Em seguida, por meio de entrevistas semiestruturadas, foi verificada a perspectiva dos professores de Artes/música e dos coordenadores de cursos técnicos integrados, compreendendo que estes sujeitos fazem parte do processo de elaboração, compreensão e tradução da legislação vigente sobre o ensino de Artes para o contexto da prática.

Esta pesquisa foi organizada em duas etapas. A primeira etapa constituiu-se como uma pesquisa documental. Para a contextualização foram apresentados aspectos históricos e legais da educação profissional no Brasil, considerando que a modalidade dos cursos técnicos integrados ao ensino médio articula educação profissional com a educação básica. Também foi analisada a legislação vigente que normatiza as políticas educacionais do ensino médio e da educação profissional tecnológica. Ainda na primeira etapa, foram examinados documentos referentes às instituições participantes, ou seja, documentos que orientam a prática pedagógica nas instituições selecionadas, considerando o Projetos Pedagógicos dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio - PPCTMs, com foco nas ementas, e os planos de ensino do componente curricular Artes/música. Os PPTCMs foram coletados *online* nos sites das instituições ou solicitados aos participantes da pesquisa, e os planos de ensino foram disponibilizados pelos professores de Artes/música.

A segunda etapa desta pesquisa consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas presenciais com os coordenadores dos cursos técnicos e com os professores de Artes/música. As entrevistas possibilitaram conhecer como os sujeitos participantes da pesquisa interpretam e traduzem a legislação sobre o ensino de Artes/música na organização dos currículos dos cursos técnicos integrados ao médio nas instituições selecionadas.

No projeto inicial da pesquisa estavam previstas observações de aulas de Artes/música. Foram observadas quatro aulas de Artes/música em cada um dos *campi*. Para esta pesquisa, esses dados não estão sendo utilizados, considerando que a para a análise da prática dos professores seriam necessárias mais observações e os direcionamentos analíticos seriam outros.

A realização da pesquisa possibilitou compreender como o ensino de música se insere no componente curricular Artes em três *campi* do IFC. Considerando a compreensão, interpretação e tradução da legislação sobre o ensino de arte na perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa - os professores de Artes/música e os coordenadores de cursos técnicos integrados, foi possível observar que este componente curricular é estruturado de formas diversas nos contextos analisados, e a organização verificada nas ementas e nos planos de ensino foram confirmadas nas falas dos professores de Artes/música. Essas falas indicam que foram observados direcionamentos somente para o ensino de música no IFC – *Campus* Brusque, e para o ensino polivalente no IFC – *Campus* Blumenau e IFC – *Campus* São Bento do Sul.

O *professor B*, do IFC – *Campus* Brusque, que trabalha somente com a linguagem musical, salientou a importância da presença das quatro linguagens artísticas no currículo dos cursos técnicos integrados. Segundo ele, assim como as ciências são trabalhadas com professores especialistas em cada uma das áreas, o mesmo direcionamento deveria ser adotado com as artes. O *professor B* evidenciou a importância da contratação de mais professores de artes com formações específicas, considerando que este direcionamento possibilitará a construção de práticas musicais significativas, com maior aprofundamento e consistência. Assim, reitera-se a relevância do professor trabalhar a partir de sua formação específica.

Nos outros dois contextos investigados foi observado um direcionamento para a prática polivalente. Além do trabalho musical, no IFC - *Campus* São Bento do Sul, foi verificado uma ênfase para as artes visuais, sendo que as linguagens artísticas dança e teatro não recebem destaque na organização das ementas. Neste sentido, caberia refletir, considerando não somente o ensino de música, e compreendendo que as demais linguagens devem estar inseridas no currículo, porque há uma ênfase nas artes visuais? Esta questão foi verificada na fala da *professora C*, ao relatar que a coordenação solicitou a inserção dos conteúdos das artes visuais, sem mencionar as outras linguagens artísticas.

Desta forma, um aspecto que merece reflexão em relação a essa perspectiva trazida pela coordenação, é a familiaridade com a legislação educacional acerca do ensino de artes e conseqüentemente do ensino de música, bem como as relações estabelecidas com o este ensino durante a formação básica dos sujeitos. As interpretações e traduções para a organização do componente curricular Artes estão ligadas com experiências vivenciadas ou não no processo formativo dos sujeitos entrevistados, sendo fortalecidas pelos direcionamentos históricos acerca

do ensino de arte na educação básica, espaço que historicamente foi ocupado por professores de artes visuais.

No IFC - *Campus* Blumenau, o texto das ementas do componente curricular Artes contemplam as quatro linguagens, a partir da compreensão do professor, que considerou a importância da presença das mesmas no currículo dos cursos técnicos integrados. Para ofertar as demais linguagens artísticas, o *professor A*, informou que busca parcerias com as entidades locais, que trabalham com arte e cultura.

É preciso ponderar que os documentos que embasam a prática pedagógica devem ser pensados e organizados conjuntamente, por professores e coordenadores, de acordo com as normatizações legais, que orientam para um trabalho construído coletivamente no âmbito dos sistemas educacionais. Reitera-se também, a importância do conhecimento da legislação educacional sobre o ensino de artes, para que a presença da música, ou mesmo das demais linguagens artísticas, não seja apenas uma reprodução de práticas e organizações historicamente estabelecidas sem a devida reflexão de como este ensino deve ser estruturado nos currículos dos cursos técnicos integrados.

Cabe ressaltar que os coordenadores entrevistados não participaram da elaboração das ementas, sendo que foi possível constatar também que não há uma análise conjunta dos impactos da ementa organizada, nem estão claros os procedimentos para que mudanças deste tipo ocorram nos contextos investigados. Algumas situações poderiam ser sanadas se houvesse um trabalho em conjunto, o que significa que a participação dos professores de Artes/música é fundamental na elaboração dos documentos, já que são estes professores que colocarão em prática as determinações curriculares de cada *campus*. Ao mesmo tempo, as análises também revelaram que nem sempre a participação do professor na elaboração das ementas garante que ele possa trabalhar em sua formação específica, considerando que tais ementas devem ser aprovadas pela coordenação do curso.

A consolidação de espaços para o ensino de música nos contextos de educação básica depende também da forma como os professores atuam no cotidiano escolar. Segundo Penna (2013) é preciso incluir a música “com práticas significativas nos espaços possíveis e progressivamente ampliá-los” (p. 71). Assim, compreende-se que a busca por práticas significativas, com maior aprofundamento e consistência, perpassa pela questão de o professor trabalhar a partir de sua formação específica.

Reportando ao referencial teórico que embasa esta pesquisa, o Ciclo de Políticas (BALL; BOWE, 1994), as ações realizadas em relação à organização do ensino de Artes/música

nos contextos dos cursos técnicos integrados, merecem ser avaliadas e repensadas. Se algum dos processos não obteve sucesso em sua implementação, ou mesmo a tradução de um texto da legislação não aconteceu de forma satisfatória, é necessário repensar, avaliar e verificar novas possibilidades, para que realmente o ensino de música esteja presente de forma significativa no currículo dos cursos técnicos integrados. Assim, destaca-se a importância das discussões que vem acontecendo a nível institucional por parte dos professores de Artes do IFC.

Os professores de Artes do IFC organizaram um grupo para pensar e refletir sobre a inserção deste componente no currículo dos cursos técnicos integrados, bem como para fortalecer esta área nas decisões curriculares acerca do mesmo. Os debates vêm sendo organizados desde o ano de 2017, através de encontros presenciais e por web conferência. Dentre as discussões estão: a questão do professor atuar em sua linguagem de formação, sem trabalhar com um direcionamento polivalente; a ampliação da carga horária dos professores que tem 20 horas, para que possam desenvolver além das atividades curriculares, atividades de pesquisa e extensão para com a comunidade escolar e do entorno, reiterando o compromisso do desenvolvimento local e social onde os *campi* estão inseridos. Outro ponto importante a se destacar é a participação dos professores na organização dos PPTCMs. Os documentos normativos vêm sendo reestruturados desde 2018 e contam com a participação dos professores de todos os componentes curriculares.

Em âmbito nacional, a nível dos IFs, também são realizadas ações para reflexões e discussões sobre o ensino de arte. Desde 2016 acontece o Encontro Nacional de Professores de Arte dos Institutos Federais – ENPAIF, visando o compartilhamento de experiências pedagógicas, de ações de extensão e de pesquisa desenvolvidas no âmbito dos Institutos Federais, relacionadas às áreas de conhecimento do ensino das artes. O objetivo destes encontros é refletir e empreender ações sobre a atuação dos professores de Arte na educação profissional, lança-se o desafio da partilha de pesquisas, ações pedagógicas e de extensão por meio de relatos de experiências, estudos de caso, ensaios, em forma de artigos e outros tipos de publicação. Estes espaços podem ser utilizados para os professores de Artes trazerem as demandas deste componente curricular e apresentar os direcionamentos para sua inserção de forma significativa nos currículos. O que se faz necessário é a participação dos professores, que são atores no processo e devem buscar legitimar seu espaço para atuação nos cursos técnicos integrados.

A presença de mais professores artes com formações específicas, no IFC, sinaliza uma possibilidade para pesquisas futuras, a fim de verificar como as linguagens são organizadas e

estruturadas no currículo. Não foi possível investigar essa questão no IFC – *Campus* Blumenau, pois no momento da coleta dos dados desta pesquisa, a chegada da professora de artes visuais era recente, e o único direcionamento informado para organização do componente curricular foi a distribuição da carga horária do componente curricular artes.

Outros pontos importantes que podem ser trazidos para estas considerações finais se referem ao aumento da carga horária do componente curricular Artes. De acordo com a Minuta de Diretrizes para a Educação Profissional técnica integrada ao ensino médio do IFC (BLUMENAU, 2018), os componentes curriculares dos cursos técnicos integrados ao médio do IFC, não poderão ter carga horária inferior a 120 horas. Para os *campi* que possuem carga horária de 90 horas, como no IFC – *Campus* São Bento do Sul, esse direcionamento pode ser apontado com um avanço, considerando que o componente curricular ganhará um tempo a mais de trabalho. No mesmo documento, reitera-se a importância do professor de Artes trabalhar os conteúdos da disciplina dentro de sua formação específica. A partir das proposições deste documento, os professores estarão reestruturando as ementas do componente curricular Artes, podendo trazer novamente à discussão sua interpretação dos textos legais. Ante o exposto, é possível verificar que o ensino de Artes/música e das demais linguagens artísticas vêm sendo discutido e repensado a nível institucional, sinalizando que o mesmo se apresenta como parte importante do currículo dos cursos técnicos integrados.

Além de questões curriculares, os professores de Artes/música entrevistados apontaram questões estruturais que muitas vezes dificultam a organização do ensino de música nas instituições onde atuam. Os professores apontaram as limitações físicas, no que se refere à realização de atividades musicais práticas, não tendo espaço adequado para realização das mesmas, devido ao grande número de alunos por turma e condições acústicas dos locais destinados às aulas.

Em relação aos materiais musicais disponíveis, o IFC – *Campus* Brusque apresenta uma realidade diferente dos outros dois *campi* investigados. O professor de Artes/música conta com 30 instrumentos e uma aparelhagem de som, com caixas de amplificação e mesa de som. Apesar dos materiais disponíveis, o professor de Artes/música deste *Campus* encontra dificuldade para o trabalho prático em função do número excessivo de alunos por turma. A professora do IFC – *Campus* São Bento do Sul não dispõe de materiais musicais; para as aulas práticas utiliza os seus materiais pessoais. O professor do IFC – *Campus* Blumenau tem à disposição alguns instrumentos, porém não os utiliza em aula, considerando que suas aulas têm um enfoque teórico. Segundo as Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de música na

educação básica (BRASIL, 2016b), os contextos escolares devem possibilitar espaços e materiais adequados para a realização dos trabalhos com música; assim foi possível constatar que estas orientações legais não estão sendo observadas adequadamente pelos contextos analisados. Para que o ensino de música seja oportunizado de forma significativa aos alunos, é necessário o cumprimento da legislação, além de adequações físicas e estruturais para o desenvolvimento e ou o aprimoramento das atividades musicais.

Considerando os princípios do ensino integrado apresentado nas diretrizes do IFC, os professores do IFC – *Campus Brusque* e IFC – *Campus São Bento do Sul* afirmaram que procuram trabalhar, quando possível, de forma interdisciplinar. Além do conteúdo História e cultura afro e indígena, já apontado nos PPTCMs, os professores informaram que buscam observar o trabalho dos colegas para que, assim, possam integrar a arte aos demais componentes curriculares. A prática interdisciplinar também encontra consonância nas Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de música na educação básica (BRASIL, 2016b). O documento destaca que o ensino de música deve constituir-se como conteúdo curricular interdisciplinar que dialogue com outras áreas de conhecimento: “o conhecimento e a vivência da música como expressão humana e cultural devem ser integrados sistematicamente às diferentes áreas do currículo” (BRASIL, 2016b).

A importância do ensino de Artes, incluído o ensino de música, nos cursos técnicos integrados investigados, encontra consonância com os princípios filosóficos e pedagógicos do IFC, embasados nas concepções de ensino integrado. Muito mais do que integrar componentes curriculares da educação básica com componentes curriculares da educação profissional e tecnológica em uma matriz única, esta modalidade de educação deve ser compreendida na perspectiva de uma formação integral/omnilateral dos estudantes, oportunizando formação em suas várias dimensões, e não somente preparando-os para distintas profissões técnicas. Reafirma-se também a importância da presença da música em práticas interdisciplinares, apontadas como direcionamento pedagógico para os cursos técnicos integrados, a fim de superar a fragmentação dos conteúdos. Reitera-se, também, que as manifestações artísticas integram os arranjos culturais onde os *campi* estão inseridos, sendo a música, em especial, parte integrante do cotidiano dos jovens, estudantes dos cursos técnicos integrados.

Desta forma, reitera-se que apesar das limitações, também foi possível encontrar pontos positivos no que se refere ao ensino de arte nos cursos técnicos integrados. Além das questões supracitadas, é preciso considerar o último concurso realizado na instituição IFC, que foi direcionado para as linguagens artísticas específicas de artes visuais e música. Mesmo não

sendo apresentadas vagas para as linguagens artísticas da dança e do teatro, o concurso sinaliza um avanço, ao passo que em muitos contextos educacionais os concursos são realizados sem determinar especificações. Outra questão que merece relevância é a situação observada no IFC – *Campus* Blumenau, e por outros *campi* da instituição, que contam com dois professores de artes com formações diferentes.

Os resultados desta pesquisa podem ser entendidos, também, como um material inicial para outras discussões sobre a inserção da música e das demais artes nos currículos dos cursos técnicos integrados do IFC. Reafirma-se, assim, que o desenvolvimento de um ensino de Artes, nas suas diversas linguagens, significativo e consistente, necessita de profissionais específicos, devidamente habilitados nas diferentes áreas artísticas.

REFERÊNCIAS

- AHMAD, Laila Azize Souto. **Música no ensino fundamental: A Lei 11.769/2008 e a situação de escolas municipais de Santa Maria/ RS**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Santa Maria, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/6961/AHMAD%2C%20LAILA%20AZIZE%20SOUTO.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em jun. 2019
- ALVES, João Paulo da Conceição. SILVA, Márcia Pereira da. ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Ensino Médio Integrado à educação profissional: concepção política de ensino integrado em uma escola de educação tecnológica na cidade Belém/PA. **PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP** Macapá, v.7, n. 2, p. 61-73, jul.-dez. 2014.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Caderno de Pesquisa** 2006, vol.36, n.129, p.637-651.
- LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In: BALL, Stephen J; MAINARDES, Jefferson. (Orgs.) **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Ponta Grossa, PR. Editora UEPG, 2016.
- BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino de arte no Brasil** (3 ed.). São Paulo: Cortez Editora, 2001.
- BLUMENAU. **Resolução nº 084/Consuper**. Dispõe sobre Organização Didática dos Cursos Técnicos de Nível Médio do IFC. BLUMENAU, 2014a. Disponível em: <http://videira.ifc.edu.br/nupe/wp-content/uploads/sites/22/2016/01/RESOLU%C3%87%C3%83O-084-2014-Aprova-Organiza%C3%A7%C3%A3o-Did%C3%A1tica-dos-Cursos-T%C3%A9cnicos-1.pdf> Acesso 01 jun. 2019
- BLUMENAU. **Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal Catarinense – PDI**. Blumenau, 2014b.
- BLUMENAU. **Projeto Pedagógico de Curso de Educação Profissional de Nível Médio**. Curso Técnico de Eletromecânica Integrado ao Ensino Médio, 2016.
- BLUMENAU. **Projeto Pedagógico de Curso de Educação Profissional de Nível Médio**. Curso Técnico de Informática. Integrado ao Ensino Médio, 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909**. Crêa nas capitães dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Rio de Janeiro, 1909. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 05 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 378 de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da educação e Saúde Pública. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em 05 jun. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.127 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 05 jun. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 01 jun. 2019

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.244 de 09 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. Rio de Janeiro, 1942. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 07 jun. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei nº 6141 de 28 de dezembro de 1943. Lei orgânica do ensino comercial. Rio de Janeiro, 1943. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6141-28-dezembro-1943-416183-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 07 jun. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.530 de 02 de janeiro de 1946. Lei orgânica do ensino normal. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 07 jun. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei nº 9.613 de 20 de agosto de 1946. Lei orgânica do ensino agrícola. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 07 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 3.559 de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre a nova organização escolar e administrativas dos estabelecimentos de ensino industrial de Ministério da Educação e Cultura, dá outras providências. Brasília, 1959. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-3552-16-fevereiro-1959-354292-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em 07 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 10 jun. 2019

BRASIL. Parecer nº 540 de julho de 1977. Sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no art. 7.0 da Lei nº 5.692/71. Rio de Janeiro, 1977. Disponível em:

<<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/viewFile/60447/58704>>. Acesso em 01 ago. 2019.

BRASIL. Lei nº 6.545 de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre as transformações das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, 1978. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6545.htm>. Acesso em 10 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, 1982. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-1982-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 10 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.948 de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, 1994. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8948.htm>. Acesso em 07 set. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 10 jun. 2019.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Imprensa Nacional, 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>.. Acesso em 10 jun. 2019.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs: Ensino Médio. Brasília, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 2, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. Brasília, DF, 2004a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES02-04.pdf>>. Acesso em 16 ago 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 3, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Dança e dá outras providências. Brasília, DF, 2004b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03-04.pdf>>. Acesso em 16 ago. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 4, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Teatro e dá outras providências. Brasília, DF, 2004c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES04-04.pdf>>. Acesso em 16 ago. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CES nº 1, de 16 de janeiro de 2009. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais e dá outras providências. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rces001_09.pdf>. Acesso em 16 ago. 2019.

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

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm> Acesso em 16 ago. 2019

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 01/2005 de 3 de fevereiro de 2005**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb001_05.pdf> Acesso em 05 mai .2019

BRASIL. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. **Documento-Base**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008a**. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html>>. Acesso em 10 ago 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008b**. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11741.htm>.. Acesso em 10 ago 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008c**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm>. Acesso em 10 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008d**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-010/2008/lei/11892.htm>. Acesso 01 mai. 2018.

BRASIL. **Institutos Federais Lei nº 11.892 de 29/12/2008: Comentários e Reflexões**. Brasília, 2009.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012a**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2012a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9917-rceb002-12-1&Itemid=30192>.. Acesso em 20 mai 2019.

BRASIL. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012b. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2012b. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>.. Acesso 20 mai. 2019.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 12/2013. Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Brasília, DF, 2013.

BRASIL. Lei nº 13.278, de 02 de maio de 2016a. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2016. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm>. Acesso 04 mai. 2019.

BRASIL. Resolução nº 2, de 10 de maio de 2016b. Define as diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de música na educação básica BRASÍLIA, 2016. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40721-rceb002-16-pdf&Itemid=30192>. . Acesso em 01 ago. 2019.

BRASIL. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Disponível em:
<<http://ww.portal.mec.gov.br>: Brasília. 4ª edição, 2017a. Acesso em 10 abr. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Imprensa Nacional, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Acesso em: 06 jun. 2019.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) Brasília: MEC, 2018. Disponível em:< <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 06 jun. 2019.

BRITO, André Luiz Corrêa de. Compreensões dos gestores municipais de educação da microrregião de Blumenau acerca da lei 11.769/08 e o ensino de música nos sistemas municipais de educação.

Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional de Blumenau. Blumenau. 2014. Disponível em:<http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/FURB_df2f4c8a82893c93c042822fe4ad0112> Acesso em 05 mai .2019.

BRUSQUE. Projeto Pedagógico de Curso de Educação Profissional de Nível Médio. Curso Técnico de Informática Integrado ao Ensino Médio, 2017a.

BRUSQUE. Projeto Pedagógico de Curso de Educação Profissional de Nível Médio. Curso Técnico de Química Integrado ao Ensino Médio, 2017b.

BRUSQUE. Planos de ensino da disciplina de Artes. 2019.

CRESWELL, John W. Investigação Qualitativa & Projeto de Pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

FERREIRA, Marcos de Souza. Ensino de Música no Instituto Federal da Bahia: Paradigma e Paradoxos. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2017.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de; MEURER, Rafael Prim. Educação musical no currículo escolar: uma análise dos impactos da Lei nº 11.769/08. **Opus**, v. 22, n. 2, p. 515-542, dez. 2016.

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

FIGUEIREDO, Sérgio. A formação de professores de música em cursos de licenciatura: uma análise de documentos normativos. **Revista Intermeio**, Campo Grande, v. 23, n. 45, p. 35-60, jan./jun. 2013.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. **Em Pauta**, vol.13 , nº 21, p. 5-39, 2002.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. **Ensino Médio e Educação Profissional: breve histórico a partir da LDBEN nº 9394/96**. In: AZEVÊDO; J. C.; REIS, J. T. (Org.) Reestruturação do ensino médio: pressupostos teóricos e desafios da prática. São Paulo: Fundação Santillana, 2013.

LOPES. Josiane Paula Maltauro. **O componente curricular de arte/música na educação profissional: A visão do docente a respeito do currículo dos Cursos Técnicos Integrados aos Ensino Médio dos Institutos Federais**. Tese (Doutorado em Música. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Rio de Janeiro, 2018.

GOMES. Carolina Chaves. MELO. Isaac Samir Cortez de. Currículo em Música no ensino médio integrado no IFRN. **XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – Natal – 2013**.

GOMES. Sabrina Linhares. TEIXEIRA. Jáderson. ROGÉRIO. Pedro. Disciplina de música do ensino integrado do instituto federal de educação, ciência e tecnologia do Ceará (IFCE). In: XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 2013, Pirenópolis. **Anais eletrônicos**. Pirenópolis: Universidade de Brasília. Disponível em <http://abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/ABEM_2013_p.pdf>. Acesso: 26 fev.2019.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. **Ensino Médio Integrado no IFC: estudos e reflexões**. Blumenau: Editora IFC, 2017.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. **Minuta de Diretrizes para a Educação Profissional técnica integrada ao ensino médio**. Blumenau, 2018.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma contribuição para análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.27, nº 94, p.47-69, 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>>. Acesso: 25 mai. 2019.

MAINARDES, Maria Inês. MARCONDES, Jefferson. Entrevista com Stephen Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação Social**, Campinas, v. 30, n.º. 106, p. 303-318, 2009.

MAINARDES, Jefferson. **Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem**. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008 .

MOURA, Dante Henrique (Org.). **Educação Profissional. Desafios Teóricos-Metodológicos Políticas Públicas**. Brasil: IFRN, 2016.

OLIVEIRA, Victor Matos de. **O Ensino coletivo de violão: Uma experiência de aprendizagem colaborativa no Instituto Federal Fluminense**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

PELLISSARI, Lucas Barbosa. **Dez anos de ensino médio integrado e os desafios da política pública na educação profissional**. Disponível em: <<http://brasildebate.com.br/dez-anos-de-ensino-medio-integrado-e-os-desafios-da-politica-publica-na-educacao-profissional/>> Acesso em 05 ago. 2019

PENNA, Maura. **Música (s) e seu Ensino**. Rio Grande do Sul: Sulina, 2010.

PENNA, Maura. A Lei 11.769/2008 e a Música na Educação Básica: quadro histórico, perspectivas e desafios. **Revista Intermeio**, Campo Grande v.19, n.37, p.53-75, jan./jun. 2013.

RAMOS, Marise N. Concepção do Ensino Médio Integrado. In: ARAÚJO, Ronaldo; TEODORO, Elinilze. (Org.). **Ensino Médio Integrado no Pará como Política Pública**. Belém: SEDUC-PA, 2009.

RAMOS, Marise. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educ. Soc., Campinas**, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul.-set. 2011. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 05 abr. 2019.

REGO, Tânia Maria Silva. **Jovens, interações e articulações com a aprendizagem musical no contexto do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (Campus Monte Castelo)**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade de Brasília – DF, Brasília, 2013.

RIBEIRO, Robson Rodrigues. **Educação Musical no Ensino Médio Integrado: um estudo multicaso sobre concepções e práticas curriculares com professores de música de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

SÃO BENTO DO SUL. **Projeto Pedagógico de Curso de Educação Profissional de Nível Médio.** Curso Técnico de Automação Industrial. Integrado ao Ensino Médio, 2016a.

SÃO BENTO DO SUL. **Projeto Pedagógico de Curso de Educação Profissional de Nível Médio.** Curso Técnico de Informática. Integrado ao Ensino Médio, 2016b.

SÃO BENTO DO SUL **Projeto Pedagógico de Curso de Educação Profissional de Nível Médio.** Curso Técnico de Segurança do Trabalho. Integrado ao Ensino Médio, 2017.

SÃO BENTO DO SUL. **Planos de Ensino da disciplina da Artes.** São Bento do Sul, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SCHAFFER, R. M. **O ouvido pensante.** Tradução Marisa T. Fonterrada. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

SILVA. Mara Pereira da. **A música como experiência intercultural na vida de jovens indígenas do IFPA/CRMB: Um estudo a partir de entrevistas narrativas.** Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2015.

STAKE, Robert E. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam.** Porto Alegre: Penso, 2011.

VASCONCELOS. Helena Villa Garcia. **A implementação da lei 11.769/2008: um estudo na rede estadual de educação de Santa Catarina com foco na grande Florianópolis.** Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Florianópolis, 2016.

WERLANG. Rodrigo Pivetta. **O ensino de música, na disciplina de Artes, em um curso técnico integrado ao Ensino Médio no instituto Federal catarinense – Campus Videira, SC.** Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

YIN. Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos.** 3ª edição. Bookman. 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A – CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA DE MESTRADO

Ilm....

Prof.....

Sou aluna da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC no Programa de Pós-Graduação em Música – Mestrado e professora de Artes/Música do IFC – *Campus Avançado Sombrio*, e estou desenvolvendo a pesquisa intitulada “**O ensino de música no Ensino Técnico Integrado ao Médio em três *campi* do Instituto Federal Catarinense**”.

O objetivo da pesquisa será compreender como o ensino de música se insere como uma das linguagens do componente curricular Arte no Ensino Técnico Integrado ao Médio em três *campi* do Instituto Federal Catarinense e como tem se articulado com os princípios do Ensino Integrado, a partir da perspectiva de professores de música e de coordenadores de curso(s).

O intuito desta correspondência é solicitar a colaboração do Instituto Federal Catarinense – *Campus XXXX* para participar da pesquisa. Esta participação seria formalizada a partir de dois procedimentos: 1) entrevistas com professor de música e com coordenador(es) de curso(s); 2) observação de 4 (quatro) aulas de Arte. Solicito, também, o acesso a ementas, planos de aula e do Projeto Político Pedagógico do(s) curso(s), além de outros materiais que tragam informações sobre o ensino de artes-música nesta unidade do IFC.

O material coletado será de uso exclusivo da mestrandia e do professor orientador, sendo utilizado com finalidades acadêmicas para estudo, análise e divulgação de resultados em textos e apresentações de trabalhos em congressos. O anonimato de todos os participantes estará garantido em todas as etapas do processo e serão respeitados os procedimentos éticos necessários para preservar a integridade das pessoas envolvidas na pesquisa.

Caso seja autorizada a coleta de dados nesta instituição, solicito contato do (a)professor(a) de Arte/Música e do(s) coordenador(es) de cursos para agendamento de entrevistas e demais atividades.

Agradeço antecipadamente sua colaboração para o desenvolvimento deste trabalho de pesquisa de mestrado. Informações adicionais poderão ser fornecidas pela mestranda e pelo orientador do trabalho, através dos endereços eletrônicos indicados abaixo.

Atenciosamente,

Tereza Cristina BenevenutiLautério
(acadêmica do PPGMUS-UDESC)
tereza.lauterio@ifc.edu.br

Prof . Dr. Sérgio Luiz de Ferreira Figueiredo
(Professor Orientador)
sergiofigueiredo.udesc@gmail.com

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PROFESSORES DE MÚSICA

Roteiro de entrevista: Professor de música do curso técnico integrado ao ensino médio.

1) **Identificação**

- Nome
- Formação acadêmica
- Cursos/turmas que leciona
- Tempo trabalho no IFC
- Regime de trabalho (20h, 40h, D.E)
- Música na formação escolar (escolar e livre)

2) **Disciplina de Artes – Música**

- Organização do componente curricular Artes – Música no campus
- Bases legais para o ensino de artes no IFC (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio; Diretrizes Curriculares para o Ensino Técnico Profissional de Nível Médio; Documentos Norteadores dos IFs...)
- Professores de artes na unidade/critérios de contratação
- Materiais disponíveis (salas, instrumentos musicais...)
- Elaboração do PPP
- Planos de Ensino/Programa da disciplina (objetivos, conteúdos, métodos e procedimentos avaliativos)
- Bases teóricas para construção do programa da disciplina
- Atividades Extracurriculares com as artes
- Pontos positivos das atividades com música (Artes)
- Dificuldades enfrentadas

3) **Considerações Finais**

- Outras informações/comentários que deseja incluir

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM COORDENADORES DE CURSO

Roteiro de entrevista: Coordenador do curso técnico em informática integrado ao ensino médio.

1) **Identificação**

- Formação (licenciado; bacharel; técnico; outro)
- Tempo de instituição (docência; técnico; coordenação)
- Experiências profissionais anteriores ao IFC
- Artes – Música na formação

2) **Informações Gerais (instituição e curso)**

- Documentos normativos/Bases legais
- Objetivos do Curso
- Disciplinas do Curso (núcleo comum; técnicas)
- Projeto Político Pedagógico
- Expectativa com o ensino de Artes – Música no curso

3) **Disciplina Artes - Música**

- Disciplina de Artes (turmas, aulas por semana)
- Construção do PPP e do Programa da disciplina Artes
- Distribuição da Carga horária (carga horária da disciplina de artes)
- Professores de Artes no campus
- Editais de contratação
- Papel das atividades musicais (artísticas) para a formação técnica
- Atividades extracurriculares – Artes

4) **Considerações Finais**

- Outras informações/comentários que deseja incluir

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Sr (a),

A pesquisa “**O ensino de Música no Ensino Técnico Integrado ao Médio em três campi do Instituto Federal Catarinense**” estuda especificamente o ensino de música no ensino técnico integrado ao médio. A referida pesquisa está sendo desenvolvida por Tereza Cristina Benevenuti Lautério estudante de mestrado na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC no Programa de Pós-Graduação em Música - PPGMUS, sob a orientação do Prof. Dr. Sérgio Luiz de Ferreira Figueiredo.

O objetivo da pesquisa será compreender como o ensino de música se insere como uma das linguagens do componente curricular Arte no Ensino Técnico Integrado ao Médio em três campi do Instituto Federal Catarinense e como tem se articulado com os princípios do Ensino Integrado, a partir da perspectiva de professores de música e de coordenadores de curso(s). A sua colaboração na realização desta pesquisa será concedendo entrevistas, as quais serão gravadas em áudio, e permitindo a observação de 4 (quatro) aulas de Arte/Música. Posteriormente o material das entrevistas será transcrito e enviado ao Sr (a) para conferência.

O material coletado será de uso exclusivo da mestrandia e do professor orientador, sendo utilizado com finalidades acadêmicas para estudo, análise e divulgação de resultados em textos e apresentações de trabalhos em congressos. Seu anonimato estará garantido em todas as etapas do processo e serão respeitados os procedimentos éticos necessários para preservar a integridade das pessoas envolvidas na pesquisa. Como sua participação no estudo é voluntária, o (a) senhor (a) tem a liberdade de se recusar a participar, podendo, ainda, retirar seu consentimento em qualquer tempo, sem que haja penalização ou prejuízo para o (a) senhor (a).

Essa pesquisa não oferece riscos previsíveis. A realização do trabalho de pesquisa não implicará em qualquer mudança nas atividades regulares IFC, nem trará qualquer ônus financeiro para a referida instituição. Entre seus benefícios, esta pesquisa poderá ajudar a verificar como o ensino de música vem sendo pensado no ensino médio integrado, e como se articula com os princípios do ensino integrado, possibilitando assim, reflexões para a elaboração de propostas educativas na área de educação musical, neste que se configura como um novo contexto de atuação para os professores de música.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder da pesquisadora e outra com o sujeito participante da pesquisa.

Informações adicionais poderão ser fornecidas pela mestrandia e pelo orientador do trabalho, através dos endereços eletrônicos indicados abaixo.

Atenciosamente,

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Tereza Cristina Benevenuto Lautério

Telefone: (47) 99162-9617

E-mail: Tereza.lauterio@ifc.edu.br

Prof . Dr. Sérgio Luiz de Ferreira Figueiredo - Professor Orientador

sergiofigueiredo.udesc@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome _____ por _____ extenso

Assinatura _____ Local: _____ Data: ____/____/____ .

APÊNDICE E – CONSENTIMENTO PARA GRAVAÇÃO DE ENTREVISTAS

Permito que sejam realizadas gravações de entrevistas em áudio para fins da pesquisa científica intitulada “**O ensino de Música no Ensino Técnico Integrado ao Médio em três *campi* do Instituto Federal Catarinense**” e concordo que o material e as informações obtidas possam ser utilizados com finalidades acadêmicas para estudo, análise e divulgação de resultados em textos e apresentações de trabalhos em congressos. As gravações serão de uso exclusivo e ficarão sobre propriedade da mestrandia Tereza Cristina Benevenuti Lautério e do professor orientador Profº Dr. Sérgio Luiz de Ferreira Figueiredo.

_____, ____ de _____ de _____
Local e Data

Nome do Sujeito Pesquisado

Assinatura do Sujeito Pesquisado