

Representações Sociais de Professores de Música: uma pesquisa em um Campus de um Instituto Federal

Comunicação

]

GTE 11 – Ensino de Música nas Escolas de Educação Básica

*Artur Fabiano Araújo de Albuquerque
Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN
artur.albuquerque@ifrn.edu.br*

Resumo: Esta pesquisa se desenvolve filosoficamente no método Materialismo Histórico-Dialético e metodologicamente fundamentada na Teoria das Representações Sociais. O objeto de investigação é o currículo integrado em Música, praticado no Campus Jucurutu do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, ofertante do Curso Técnico Integrado em Instrumento Musical. No objetivo geral busca compreender as relações estabelecidas pelo componente curricular “arte-música” na oferta de educação profissional a partir da representação social de professores com atuação no ensino médio. A escolha metodológica utiliza a abordagem qualitativa, com a pesquisa do tipo Teoria das Representações Sociais. Os instrumentos de coleta de dados foram a Técnica de Associação Livre de Palavras – TALP, questionários, entrevistas, análise de documentos normativos e institucionais. A justificativa para sua realização ocorre diante do necessário debate sobre a presença da Arte-Música, formatada pelas práticas artísticas a partir do currículo integrado, tendo como foco a formação humana integral. Na conclusão, constata-se que a Música tributa favoravelmente para a formação humana integral dos estudantes de ensino médio, desde que a cultura seja tomada como eixo estruturante do currículo para a educação profissional. A investigação evidencia ainda que o curso integrado em instrumento musical, dispõe de práticas pedagógico-musicais comprometidas com a ressignificação da realidade material dos estudantes, considerados cidadãos capazes de construir sua própria identidade social e desenvolver sua emancipação, tendo como principal pilar, uma educação profissional musical potencialmente transformadora.

Palavras-chave: Educação Profissional; Educação Musical; Representações Sociais.

Introdução

O trabalho a ser discutido aqui, enquanto recorte de uma pesquisa realizada a nível doutoral, foi realizada em uma realidade material de uma região interiorana do Nordeste do Brasil. Teve como objetivo, compreender quais as Representações Sociais desses docentes sobre o currículo integrado em Música. Esta proposta, de um curso integrado em instrumento musical ofertado em uma realidade material com suas contradições e aparatos culturais organizados pela Música, se localiza e se fortalece pelas relações estabelecidas enquanto práticas sociais, tendo nessas práticas a Educação Musical como área presente e materializada como performance musical, ensino e aprendizagem nas várias bandas e grupos musicais do contexto investigado.

Inspirada filosoficamente no Materialismo Histórico-Dialético e desenvolvida metodologicamente pela Teoria das Representações Sociais, defendemos nossa Tese de que, “A música é um tipo de saber construído socialmente que quando imprime a sua marca como *corpus* orgânico e campo epistêmico da composição curricular na oferta de ensino médio da educação profissional, tributa favoravelmente para a formação humana e integral dos estudantes, uma vez que a cultura é um dos seus eixos estruturantes”. Ao final deste artigo, mostraremos a confirmação desta Tese, e as interconexões realizadas a partir da materialização das práticas musicais realizadas perante o currículo integrado.

Diante da relevância social, vemos que as Representações Sociais, enquanto conhecimento, partilha e constrói uma “realidade comum” (Jodelet, 2001, p. 22), se configuram no centro metodológico desta investigação. Elas são as formas de fazer Ciência a partir do senso comum, e, diante dos levantamentos que foram realizados pelos questionários e entrevistas aplicados aos professores de Música do Instituto Federal investigado, obtemos as Representação que o Currículo Integrado tem na prática destes docentes.

Traremos a localização e percurso histórico do nosso objeto de investigação, que é o currículo integrado em música a partir de sua oferta desde as escolas de fábricas. Continuaremos com os dispositivos metodológicos utilizados para a análise dos nossos achados e por fim, apresentaremos o resultado das Representações Sociais dos professores investigados.

Politecnicia e Ensino de Música: contribuições para a história da Educação Profissional

Apresentaremos a historicidade da politecnicia e da educação profissional a partir da oferta do ensino de música e suas práticas, diante das relações estabelecidas com a práxis. Neste sentido, as práticas musicais, diante da sua observação, se constituíram como componentes necessários para a formação da Educação Integrada, dentro de um percurso histórico.

É, pois, a Música uma área presente na Politecnicia, formação que possui no seu conjunto a necessária integração para o acesso à cultura, à ciência, ao trabalho, a partir de uma formação humana e profissional. Para Ramos (2007), uma educação politécnica permite que os estudantes façam suas escolhas, pois:

Uma educação dessa natureza precisa ser politécnica; isto é, uma educação que, ao propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela humanidade, propicie a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida. Esse caminho é o trabalho (Ramos, 2007, p. 03).

Permite, pois, a educação politécnica, uma gama de oportunidades de formação e escolhas que direcionam o estudante para a vida profissional, seja dentro das especificidades da área técnica, seja na formação geral, propedêutica, e aí está incluída a música, enquanto práticas, enquanto disciplina nominada “Arte-Música”, na realidade da Educação Profissional Técnica-EPT, na Rede Federal de Ensino.

Ao apresentar a Música e a Arte, na realidade do Brasil, no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem a fim de destacar a profissionalização, precisamos retomar a partir do período colonial, quando, aqui ao chegarem os Jesuítas, já encontraram os indígenas com seu formato de realizar práticas musicais, aliado ao modo de aprender essas práticas uns com os outros. “A educação musical formal começa a ser concebida, no país, com a chegada do padre Manuel da Nóbrega, em 1549” (Castro; Siqueira, 2021, p. 81), iniciando dessa maneira o ensino conservatorial, sendo estas aulas aqui ministradas com aulas baseadas em matérias como solfejo, teoria musical e percepção e que, alinha a prática musical em um formato pronto para a música erudita ou música culta, junto aos professores como os Mestres de Ofício (Pereira, 2014, p. 93). Lembrando também que esta forma de ensino de música, o conservatorial, “difícilmente questiona suas práticas e os pressupostos” dela advindos (Penna,

1994, p. 103). Dessa forma, o que já se encontrava realizado pelos indígenas foi sendo deixado de lado, para então haver um aprendizado pelos moldes dos colonizadores.

É possível notar que no Brasil, o ensino formal e profissional de música, tal como o conhecemos, inicia-se a partir de Leis e Decretos em consonância com um desejo da Coroa que governava o Brasil na época, mas que serviu para abrir espaço para o ensino e aprendizagem da música em escala nacional, a exemplo da Lei 630 de 1851, a qual estabelece o ensino de música nas escolas primárias e secundárias (Álvares, 1999, p. 05, 06). A prática musical nas Escolas de Aprendizagem de Ofício, no contexto do século XIX, data-se do Império, com a referência do Colégio das Fábricas, no Rio de Janeiro em 1809, os quais ofereciam, além de instrução primária, disciplinas especiais, dentre elas música vocal e instrumental, a partir de 1875, no Asilo dos Meninos Desvalidos (Cunha, 2000). Tendo, pois, esse formato de aulas de música para a prática vocal (canto coral) e a prática instrumental (incluindo instrumentos de sopros), vê-se que o disciplinamento era o principal foco.

Percebe-se, para as práticas musicais do período da criação das Escolas de Aprendizagem e Artífices até a criação das Escolas Técnicas e Escolas Industriais, a evidência de prática da música vocal, bem como a prática de instrumentos musicais:

Fica também identificado que, no currículo dos cursos, paralelamente às matérias de ensino regular, havia atividades sistematizadas para todos, tanto nas áreas de esportes e culturais quanto nas de canto e uso de instrumentos musicais. (Fernandes, 2017, p. 61).

Reconhece-se que entre as décadas de 1940 e 1960, ocorria atividades práticas musicais em Escolas Industriais, com Música Vocal (Canto Orfeônico) e Música Instrumental (Banda Marcial), tendo à frente uma Professora que solidificou sua formação musical, sendo aluna de Villa Lobos – do Canto Coral (Medeiros, 2011), como bem ilustram as imagens abaixo:

Imagem 1: Professora regendo o “canto orfeônico” na Escola Industrial de Natal/RN – 1943



Fonte: Arquivo do Campus Natal-Central do Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Imagem 2: Banda Marcial em desfile cívico – 1955



Fonte: Arquivo do Campus Natal-Central do Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Verificamos nas imagens acima, diante de algumas práticas musicais realizadas entre as décadas de 1940 e 1950, evidenciando tais práticas em estabelecimentos de ensino profissional. É o do Decreto nº 47.038/1959, junto a com a sanção da Lei nº 3.552, em 16 de fevereiro do corrente ano, onde o Governo Federal autarquizou os 23 (vinte e três) estabelecimentos, sendo 10 (dez) Escolas Industriais e outras 13 (treze) Escolas Técnicas, todas distribuídas nas capitais (Fernandes, 2017), colocando o Canto Orfeônico em evidência (Castro; Siqueira, 2021, p. 83, 84).

Pensando, portanto, quanto a politecnicidade se apresenta com o abarcar de uma diversificação de várias áreas do conhecimento, a fim de oportunizar o acesso à cultura, à ciência e ao trabalho, a música enquanto disciplina e área do conhecimento, amplia, junto às demais áreas integrantes do Ensino Médio Integrado – EMI, as dimensões intelectual e profissional dos jovens, bem como uma compreensão dos princípios da produção moderna (Moura; Lima Filho; Silva, 2015; Ramos, 2007). Foi no período compreendido entre 1840 e 1856, com a implantação das Escolas de Aprendizes e Artífices, que iniciam as atividades politécnicas no Brasil. As crianças e jovens recebiam instrução de leitura, escrita, aritmética, álgebra, escultura, geometria, desenho, música vocal e instrumental, em consonância com os ofícios de tipografia, encadernação, alfaiataria, carpintaria, marcenaria etc. (Cunha, 2000, p. 91; Manfredi, 2016, p. 55), portanto, iniciando um caráter politécnico de forma inicial para esses jovens.

Marco teórico-metodológico da Teoria das Representações Sociais: dispositivos para os achados da pesquisa

Serão abordados sobre algumas bases que sustentam e discutem as Representações Sociais, oferecendo suas interfaces metodológicas para a Epistemologia do Materialismo Histórico-Dialético, a qual foi a base reflexiva desta investigação. A Teoria das Representações Sociais, apresenta importantes construções para o debate e discussão da Dialética Marxista, pois, envolve questões da diversidade presente nas realidades concretas e suas culturas.

É indispensável a compreensão da sociedade enquanto totalidade, como nos mostra Santos (2002), reconhecendo essa discussão enquanto um “conhecimento totalizante [o qual] é um conhecimento da ordem sobre o caos” (Santos, 2022, p. 26), sendo assim fundamental para a Ciência e Academia, fortalecer o debate com as questões principais que estão presentes nas totalidades das relações e estruturas sociais, principalmente pela subjetividade humana.

Se tornou imprescindível, no nível da investigação realizada, levantar elementos e questões dos professores de Arte-Música, sobre o currículo integrado, a partir de suas visões sobre o texto escrito nas ementas deste currículo e a materialização, a prática diária com os estudantes, e, isso encontra-se nesta confluência entre o prescrito, a base material, a dialética

e a história, principalmente verificando as realidades vividas por estes docentes no chão da escola.

As Representações Sociais buscam estudar o humano, tanto pela significação do seu fazer, ante aos seus objetivos, quanto aos objetos e situações observáveis. Moscovici (2015) nos mostra que “quando estudamos Representações Sociais, nós estudamos o ser humano, enquanto ele faz perguntas e procura respostas ou pensa e não enquanto ele processa informação ou se comporta” (Moscovici, 2015, p. 43).

As Representações Sociais – RS, enquanto concepção, reconhece que partilhamos o mundo que vivemos uns com os outros, por vezes de forma convergente, noutros momentos em conflito, mas sempre buscando compreender e administrar essas partilhas (Jodelet, 2001). É a partir das RS que “podemos nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária” (Jodelet, 2001, p. 17), sendo, portanto, salutar, trazer para a investigação científica, a compreensão das trajetórias, das formas nas quais as partilhas ocorrem, o fazer coletivo, dentre outras relações sociais, e isso, as RS nos mostram de forma majestosa.

De acordo com Jodelet (2001), a Representação Social “é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático” (Jodelet, 2001, p. 22). A partir do desenvolvimento desta concepção, uma contribuição, ao que já vinha sendo discutido, foi realizada pelo psicólogo francês Jean Claude Abric (1941 – 2012), quando em 1994, elabora e defende a Abordagem Estrutural das Representações Sociais, onde apresenta como elemento fundamental o Núcleo Central das Representações. É o elemento sustentador da Representação, consistente, permanente e resistente, diante das memórias e práticas compartilhadas, como afirmam vários pesquisadores como Duarte (2023); Melo (2009); Silva, Melo e Santos (2019); Sousa (2023), dentre várias outras pesquisas já realizadas e defendidas sobre práticas e questões docentes. A contento, sobre as Representações construídas por professores, vemos um compromisso dos mesmos com seus percursos históricos e a relativização de suas vivências, pois, vê-se que:

Os professores, por sua vez, engajam-se em um processo de apropriação das significações historicamente construídas pela sociedade, adaptando-as às suas necessidades e particularidades psíquicas. Essas representações sociais

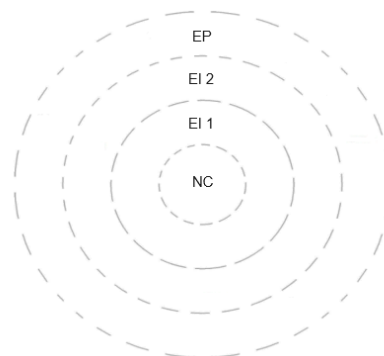
são incorporadas ao seu pensamento cotidiano, permeado por aspectos culturais, cognitivos e valorativos (Duarte, 2023, p. 79).

Posto isso, nos contextos dos professores, temos o Núcleo Central como um elemento fundamental para analisarmos o nível de relação que os educadores têm com seu objeto, que é a educação.

A TALP – Técnica de Associação Livre de Palavras, “consiste em estimular o pesquisado a associar entre três e cinco palavras a um termo indutor (palavra ou expressão) sugerido pelo pesquisador” (Melo, 2009, p. 62), e assim, nos possibilitou o levantamento de palavras que chamamos de ‘evocação’ – palavras evocadas – a partir da TALP. Na mesma direção, tivemos a aplicação dos questionários, enquanto “conjunto de questões sistematicamente articuladas” (Severino, 2016, p.125), a fim de conhecermos os participantes e verificarmos alguns argumentos.

Ainda, no caminhar com as análises dos dados da pesquisa, iremos apresentar e definir o SER – Sistema Espiral Representacional tornando a Espiral de Sentidos, enquanto forma de análise das Representações Sociais. Para a presente pesquisa, se tornou um guarda-chuva de análise de dados, alinhando à Filosofia do Método Materialismo Histórico-Dialético – esse alinhamento analítico reside na necessária organização dos dados em categorias. O SER foi desenvolvido por Melo (2009), baseado na Abordagem Estrutural de Abric (1976, 1994, 1998), a fim de dar maior visibilidade aos levantamentos realizados a partir do Núcleo Central das Representações Sociais. Desenhado em forma de espiral, conforme a imagem abaixo, temos a dimensão do que virá pelas evocações dos Docentes de Arte-Música.

Imagem 3: Sistema Espiral Representacional



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador

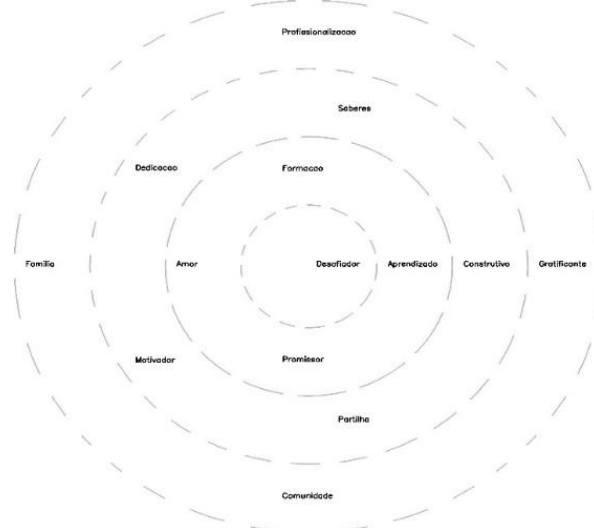
Várias investigações à nível de Mestrado e Doutorado utilizaram o Sistema acima, em suas análises. Referendado a partir da Teoria do Núcleo Central, mostra a força da Teoria e suas contribuições para todas as áreas do conhecimento. Seguiremos neste momento para o recorte das análises das categorias levantadas a partir da espiral por nós levantada.

Ensino de Arte-Música e Educação Profissional: algumas contribuições das Representações Sociais

Ao apresentar a Representação Social, diante das partilhas coletivas e as relações sociais, ante a necessidade humana, é para a presente pesquisa um diferencial. Esta pesquisa foi realizada seguindo o cronograma proposto e submetido ao comitê de ética da instituição investigada, contando com aplicação da TALP, questionário de caracterização, junto a uma reunião com todos os sete (7) docentes de música do Campus Jucurutu, onde foi explicado sobre as questões éticas envolvendo a pesquisa. Os docentes investigados foram nominados com pseudônimos em linguagem da música, sendo eles: Staccato, Legato, Supertônica, Presto, Sustenido, Andante e Síncope.

Foi aplicada a TALP – Técnica de Associação Livre de Palavras, para cada um dos 7 (sete) Professores realizando a evocação de três palavras, atribuindo o lugar que cada palavra evocada tinha, primeiro, segundo e terceiros lugares respectivamente e explicando as razões dessas palavras ocuparem determinado lugar. Ficou evidenciado o Núcleo Central, os Elementos Intermediários em duas camadas e a mais externa camada, são os Elementos Periféricos. Todas essas camadas têm sua importância para as Representações Sociais. A partir do termo indutor “ensinar música em curso integrado é...”, foi possível desvelar o nosso núcleo central:

Imagem 4: Espiral a partir do termo indutor “ensinar música em curso integrado é...”



Fonte: elaboração a partir do programa gerador da espiral (2025).

O programa gerou 14 palavras, diante da aproximação semântica, a qual falaremos logo mais. Houve o total de 18 (dezoito) palavras evocadas, sendo utilizadas as de 6 (seis) participantes, pois, um destes não justificou as evocações realizadas.

Pelo núcleo central obtido – Desafiador, iremos nos debruçar um pouco no elemento principal obtido pela TALP. O núcleo central, discutido e elaborado a partir dos estudos de Abric (2001) faz parte do que é compreendido dentro da Abordagem Estrutural das Representações Sociais, porém, é preciso ter em mente que “O núcleo central não é unívoco, ele não é a representação social, ele revela o elemento em torno do qual essa representação se organiza e, nessa jurisdição, os elementos periféricos não podem ser renegados” (Oliveira, 2024, p. 132).

Portanto, o núcleo central desvela a parte principal a que iremos nos ater, porém, outros elementos importantes, como os elementos intermediários e os elementos periféricos, são os grandes responsáveis por caracterizar e proteger a ação do núcleo central, como nos mostra Flament (2001), ao defender que esses elementos, em muitos casos, não são esquemas, mas se apresentam como “características do objeto de representação” (Flament, 2001, p. 177).

O núcleo central obtido é o “desafiador”, indo na mesma direção por nós refletida até então, perante a inspiração filosófica do Materialismo Histórico-dialético e da Teoria das Representações Sociais, onde as lutas e as disputas do hegemônico e do contra hegemônico se apresentam diante das características das realidades materiais e sociais.

O ensino de Música, desafiador, torna-se um atributo apresentado pelos Professores de Música do Instituto investigado e é um aspecto de extrema importância a ser discutido nas instâncias da Educação Musical e da Educação Profissional. A Representação Social, conforme nos preconiza Abric (2001), dado o núcleo central obtido, possibilitou um sentido aos demais elementos constitutivos, o que ele chama de “valência”, ao mesmo tempo, um estabelecimento de vínculos entre estes elementos, o que ele nomina de “função geradora” e “função organizadora” no núcleo central (Abric, 2001, p. 163).

Pelas palavras evocadas e o núcleo central encontrado – desafiador – é possível, então, compreender as práticas musicais enquanto instâncias materializadas a partir das relações desenvolvidas perante as oportunidades estabelecidas diante do contexto social onde o currículo integrado em música está sendo vivenciado.

A metodologia de análise nas RS, solicita por excelência, reflexões a partir de dimensões ou categorias, as quais são levantadas e observadas diante da realidade concreta e os *insights* do investigador. Para esta investigação, chamaremos por dimensões. Diante das palavras evocadas, a partir da TALP e das explanações feitas pelos investigados na presente pesquisa, foi possível verificar as seguintes dimensões:

- a) Músico Otimista
- b) Músico Missional
- c) Professor-músico Profissional

Almejamos apresentar uma reflexão acerca do alcance da Representação Social, em proximidade com a Dialética Marxista. Informamos que foram utilizados “QR” enquanto quantidade de repetições das evocações e o “IR”, índice relativo, somado e apresentado a partir da ordem de importância das evocações realizadas pelos participantes, sendo estes 3 (três) para a primeira palavra, 2 (dois) para a segunda e 1 (um) para a terceira palavra.

Dimensão 1: Músico Otimista

Nesta seção, discutimos e esboçamos a maneira como alguns docentes idealizam suas atividades, perante as justificativas levantadas. Pretende-se interagir com as evocações levantadas e possibilitar reflexões diversas perante o currículo integrado em música.

Na sequência, temos a primeira dimensão:

Quadro 1 – Músico Otimista

Evocações	QR	IR
Desafiador	1	4
Construtivo	0	2
Aprendizado	0	3
Promissor	0	3
Total	1	12

Fonte: elaboração própria em 2025

Esta dimensão se inicia com a palavra evocada de maior índice relativo, tornando-a o núcleo central elaborado. As demais palavras, dedicação, dinamismo, profissionalismo e saberes, nos dão uma percepção sobre as ações desenvolvidas e refletidas pelos docentes no que diz respeito à formação em música para os estudantes do ensino médio integrado, na realidade investigada.

Nesta dimensão, nota-se um olhar muito grande para a integração, para a ideia de realmente desenvolver um trabalho de formação que agrupe, que junte os saberes, a fim de possibilitar o desenvolvimento dos saberes. De acordo com Saviani (1999), a partir da *Pedagogia Nova*, foi iniciado um movimento que buscou romper com ideais tradicionais, interpretando novas formas de educação. Assim, defendendo e reforçando as reflexões do Professor Demerval Saviani, precisamos ir além de tradicionalismos e sim, procurar desenvolver experiências educacionais significativas em meio aos sistemas educacionais. Segundo o autor “alguém está integrado não quando é ilustrado, mas quando se sente aceito pelo grupo e, através dele, pela sociedade em seu conjunto” (Saviani, 1999, p. 19), dessa forma, os contextos possibilitam, na atualidade, uma gama de avanços tecnológicos, de culturalidades e formatos onde as práticas sociais são variadas.

As ações educacionais para os docentes de música, nas evocações levantadas, mostram um desafio significativo, porém, prazeroso, diante do contexto que se encontram, perante as práticas musicais já desenvolvidas nesta realidade. As falas abaixo, mostram isso:

- **Desafiador** - É inicialmente desafiador, pois para a maioria do alunado o contato com música é pouco. Comprar um instrumento ou absorver conteúdo novo é um desafio para professor e aluno (Legato).

- **Saberes** - Os saberes implicam na formação holística do ser (Presto)

- **Dinamismo** - Dedicar-se ao estudo das Artes, e neste caso a Música, é uma oportunidade de autoconhecimento e desenvolvimento da sensibilidade, seja a área de trabalho que o estudante escolha, terá o diferencial de sensibilização que quaisquer outras áreas, com certeza, serão beneficiadas (Supertônica).

Percebe-se uma preocupação em respeitar as liberdades de escolha dos estudantes, e isso é trabalhar as sensibilidades. A Música é uma área que permite esse tipo de desenvolvimento.

Dimensão 2: Música missional

Neste momento, as coletividades e familiaridades dos docentes em suas práticas realizadas a partir do currículo integrado. Temos um quadro que resultou no índice relativo mais baixo, porém, não torna essa dimensão a menos importante, haja vista sobre o fazer coletivo e em grupo possuir uma grande importância para as práticas musicais realizadas. Um adendo que merece ser chamado atenção, quanto a evocação da palavra “família”, mostrando o lado amoroso que a educação musical e coletiva permite que trabalhe, mas também, remetendo ao que Paulo Freire vai chamar de “boniteza”, no tocante amor e zelo pelas práticas educacionais.

Quadro 2 – Músico Missional

Evocações	QR	IR
Amor	0	3
Comunidade	0	1
Dedicação	0	2
Família	0	1
Felicidade	0	2
Partilha	0	2
Gratificante	0	1
TOTAL	0	12

Fonte: elaboração própria em 2025

Nas palavras evocadas acima, temos expressões que remetem à poesia e ao fazer musical de forma prazerosa e em grupo. Vejamos sobre a Educação Musical na contemporaneidade, com as mudanças sociais e tecnológicas doravante presentes em todas as realidades sociais, fazendo do professor de música uma pessoa atenta a essas mudanças, muitas vezes ocorridas em velocidades aceleradíssimas.

Para a atualidade, uma maneira de trabalhar práticas musicais está relacionada ao que se nomina Ensino Coletivo de Instrumento Musical. De acordo com Cruvinel (2015), é uma das formas mais democráticas de ensino e aprendizagem da música, oportunizando o acesso à música a um número maior de pessoas interessadas:

O ensino coletivo é uma importante ferramenta para o processo de democratização do ensino musical, contribuindo de forma bastante significativa nesse processo. A musicalização por meio do ensino coletivo pode proporcionar acesso a maior número de pessoas à educação musical (Cruvinel, 2005, p. 19).

Assim, temos no ensino coletivo, em grupo, uma oportunidade ultramar de alcance e atividades com possibilidades ricas de formas, conteúdos, jogos e múltiplas chances de um trabalho envolvente.

Nas justificativas abaixo, vemos a amorosidade e o formato grupal onde se apresenta as práticas realizadas pela proposta do currículo integrado:

- **Família** - Família e sabedoria para com os alunos, cuidados e atenção, criando laços e estimulação (Staccato).

- **Construtivo** - Com o passar do tempo e o desenvolvimento atenuado, observamos o caráter construtivo, fruto do desafio (Legato).

- **Felicidade** - A música, por si só, evoca estados da alma que sinalizam a felicidade. “A gente estuda música para sermos felizes!” (Supertônica)

Pelas evocações acima, temos um grande envolvimento, além de uma sinalização para um fazer muito participativo no cotidiano dos estudantes, fazendo com que os mesmos se envolvam de forma prazerosa com as práticas musicais realizadas em forma coletiva. A atenção é dada aos alunos e o desafio permanece, embora a construção do trabalho profissional, nos exemplos acima mostre de certa forma um devotamento.

Dimensão 3: Professor-músico Profissional

Temos no quadro abaixo, evocações direcionadoras para as identidades constituídas a partir das práticas realizadas perante o currículo integrado.

Quadro 3 – Professor-Músico Profissional

Evocações	QR	IR
Formação	0	3
Dinamismo	0	1
Saberes	0	2
Motivador	0	2
Profissionalização	0	4
TOTAL	0	13

Fonte: elaboração própria em 2025

De acordo com Santos, *et al*, (2011), no mundo em que vivemos, o mundo está tão plural, que as noções de tempo, fronteiras e espaços não cabem mais em modelos cartesianos, compreendendo os avanços e multiplicidades tecnológicas, fazeres sociais e processos identitários ligados às culturas e suas manifestações, são permanentemente (re)construídos dentro dos grupos sociais. Sousa (2004) defende que a música não pode ser desconsiderada dentro dos grupos dos jovens e demais indivíduos, diante de suas produções sociais e isso é reconhecer, portanto, a música enquanto uma prática social.

As identidades estão interligadas não apenas à cultura local, mas com a formação educacional, com o fortalecimento de laços afetivos na modalidade de educação profissional pesquisada. Nas falas abaixo, temos o exemplo desses fortalecimentos e cuidados:

- **Promissor** - considero promissor pelas vivências (Sustenido).
- **Gratificante** - Desse modo, conseguimos observar e sentir gratificação, pois, mesmo que o caminho tenha sido desafiador, encontramos resultados (Legato).
- **Formação** - A formação humana é primordial para a constituição do Estado Democrático de Direito (Presto).
- **Motivador** - motivador pelos conhecimentos mobilizados (Sustenido).

Com toda esta consideração, diante do fazer educacional comprometido com a formação humana, temos que a valorização da identidade está compreendida nesta dimensão, diante da preservação dos valores culturais encontrados nas práticas musicais já antes realizadas na região pesquisada. O reconhecimento sobre a importância do currículo na constituição de identidades é plausível de nossa atenção, pois:

Todas as instâncias sociais em que um sujeito permanece e vive, têm seu currículo e participam da produção desses processos de identidade. [...] A música é um dos caminhos de produção de identidades culturais. As pessoas se agrupam socialmente através de práticas musicais (Santos, *et al*, 2011, p. 223 e 224).

Dessa forma, faz sentido compreender o processo de desenvolvimento identitário, a partir das práticas musicais, referendado a partir do envolvimento apresentado pelos docentes do referido Campus. Esse processo está acompanhado com um cuidado quanto a formação humana ser bem trabalhada nestas práticas musicais que são partilhadas em sua maioria. Ficam, portanto, reconhecidas, a legitimidade e a oportunidade de fortalecer estas identidades, uma vez que a cultura local deve ter valorizada suas práticas sociais, enquanto manifestações típicas de sua regionalidade.

Considerações Finais

A presente investigação teve como objeto de estudo a Representação Social dos Docentes de Arte-Música do Campus Jucurutu, no Instituto Federal do Rio Grande do Norte sobre o componente curricular música, do Curso Técnico Integrado em Instrumento Musical.

Como objetivo geral, buscou compreender quais as Representações Sociais dos docentes de Arte-Música sobre o currículo integrado em Música, na realidade investigada. Suas bases epistemológicas foram o Materialismo Histórico-Dialético, permitindo um olhar diante de uma relação dialética alicerçada com as inquietações de Marx, o qual nos ajudou a verificarmos desde a localização histórica do nosso objeto, suas características e relações sociais até nossa análise.

O núcleo central encontrado foi o *Desafiador*, mostrando e fortalecendo toda a discussão realizada, a partir das falas dos professores entrevistados. Um professor, seja missional, otimista ou músico-profissional, está buscando as transformações sociais e dignifica seu agir dentro uma proposta que dialoga com a realidade social de sua prática docente, se propondo a trabalhar na formação do ser, do indivíduo dentro de suas expectativas e possibilitando a emancipação humana pela mudança de paradigma, passando pela travessia da curiosidade inocente e direcionando para a curiosidade crítica. Portanto, é um professor comprometido com a transformação social.

Nossa Tese então, se confirma, reconhecendo a Educação Musical enquanto área que tributa favoravelmente para a materialidade do currículo integrado, diante da realidade investigada e as suas contradições, reconhecendo o apoio total do referencial teórico-metodológico das Representações Sociais para o enxergar das partilhas e aprendizados construídos diante das relações estabelecidas enquanto práticas sociais.

A pesquisa doutoral desenvolvida evidenciou que a “Música”, na perspectiva da “Educação Musical”, mediada em contexto de práticas integradoras da Educação Profissional, permite a constituição da “Educação Profissional Musical” que conduz estudantes a desenvolverem suas potencialidades técnicas e humanísticas, a partir da valorização dos contextos culturais locais, viabilizando a aquisição de sólida formação científica e emancipadora.

Referências

ABRIC, Jean-Claude. **A abordagem estrutural das representações sociais**. Paredes, et al (org.). Estudos interdisciplinares de representação social. Goiânia: AB, 1998. P. 27 – 38.

ÁLVARES, Sergio Luis de Almeida. **500 Anos de Educação Musical no Brasil: Aspectos Históricos**. Anais: Congresso da ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. 1999. p. 1-15. Obtido em https://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_1999/ANPPOM%2099/CONF EREN/SALVARES.PDF Acesso em 28/09/2022.

CASTRO, Marco Aurélio Alves de; SIQUEIRA, Alysson. **O Ensino da Música no Brasil Colonial e suas Heranças**. Curitiba: Caderno Intersaberes, v. 10, n. 24, 2021. p. 79-91.

CRUVINEL, Flávia Maria. **Educação Musical e transformação social**. Uma experiência com o ensino coletivo de cordas. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005. 256p.

CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues da. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil**. *Revista Brasileira de Educação* (São Paulo), n. 14, maio/agosto 2000. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a06.pdf>

DUARTE, Francisca Elizângela. **Representações sociais de professores sobre formação continuada acerca da inovação no ensino**. 2023. 172f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, PPged, Natal, 2023.

FERNANDES, Francisco das Chagas de Mariz. **Conexões e desconexões: em 105 anos de educação profissional no Brasil**. Natal: IFRN, 2017. 272 p.

FLAMENT, Claude. **Estrutura e dinâmica das representações sociais**. In: JODELET, Denise (Org). *As representações sociais*. Rio de Janeiro. EdUERJ. 2001. p. 173-186.

JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, p. 17 – 44, 2001.

MEDEIROS, Arilene Lucena. **A forja e a pena: técnica e humanismo na trajetória da Escola de Aprendiz Artífices de Natal à Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte**. Natal: Editora do IFRN, 2011.

MELO, Elda Silva do Nascimento. **Representação social do ensinar: a dimensão pedagógica do habitus professoral**. 2009. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN, 2009.

MOSCOVICI, Serge. **Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2015.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro da. **Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira**. Anais 35ª Reunião anual da ANPED: Porto de Galinhas, 2012.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. **Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo.** Revista da ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical. Londrina. v. 22, n. 32, jan./jun. 2014. p. 90-103.

PENNA, Maura. **Ensino de Música:** para além das fronteiras dos conservatórios. Da Camiseta ao Museu: o ensino das artes na democratização da cultura. Editora Universitária: UFPB. 1994. p. 101-111.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado.** Versão ampliada do texto: “Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional”. Seminário sobre ensino médio – SEDUC/RN. 2007. Obtido em http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf . Acesso em 15/09/2022

SANTOS, Camila Rodrigues. **Representações sociais sobre ser docente:** a formação continuada como vetor de mudanças no fazer docente nos contextos do Brasil e da Espanha. 2023. 325 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. Natal, RN, 2023.

SANTOS, Regina Márcia Simão. **Música, cultura e educação:** os múltiplos espaços de educação musical. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia: **teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 32ª ed. vol. 5. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SOUZA, Jusamara. **Educação Musical e Práticas Sociais.** REVISTA DA ABEM, n. 10, p. 7-11, 2004;