



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
SERTÃO PERNAMBUCANO - CAMPUS PETROLINA
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

SAMUEL DA CONCEIÇÃO MARIANO

**A MÚSICA COMO EIXO HUMANIZADOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA**

SALGUEIRO-PE

2026



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
SERTÃO PERNAMBUCANO - CAMPUS PETROLINA
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

SAMUEL DA CONCEIÇÃO MARIANO

**A MÚSICA COMO EIXO HUMANIZADOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, como parte dos requisitos para a conclusão do curso de Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a) Fabricio Duim Rufato

SALGUEIRO-PE

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M333 Mariano, Samuel da Conceição.

A Música como eixo humanizador na Educação Profissional e Tecnológica : uma narrativa autobiográfica / Samuel da Conceição Mariano. - Salgueiro, 2026.
49 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência para Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2026.
Orientação: Prof. Dr. Fabricio Duim Rufato.

1. Educação Profissional. 2. Educação Musical. 3. Educação Politécnica. 4. Formação integral. 5. Formação omnilateral. I. Título.

CDD 370.113



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - CAMPUS PETROLINA
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

SAMUEL DA CONCEIÇÃO MARIANO

**A MÚSICA COMO EIXO HUMANIZADOR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA**

Relatório de Formação apresentado ao curso Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica do IF Sertão PE, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: ____/____/____.

NOTA: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. (a) (Orientador(a))
Instituição

Prof. (a)
Instituição

Prof. (a)
Instituição

SALGUEIRO-PE

2026

Dedico primeiramente a Deus pela vida e saúde. Estendo minha dedicação aos meus pais, Jair da Silva Mariano e Cláudia da Conceição Mariano e ao meu irmão Esdras da Conceição Mariano e à minha família em geral.

AGRADECIMENTO

Primeiramente, agradeço a Deus por Sua graça e orientação ao longo desta jornada, que me permitiu concluir mais uma etapa com êxito.

Aos meus pais e ao meu irmão, pela dedicação, pelo apoio constante e pelo incentivo permanente à educação. Estendo minha gratidão a todos os meus familiares, pelo apoio incondicional em todos os momentos.

Agradeço aos professores membros da banca avaliadora, pela disponibilidade, atenção e contribuições fundamentais para o aprimoramento deste trabalho.

Expresso minha sincera gratidão à professora Sarah Ferreira Rios, pelo acompanhamento e incentivo ao longo deste percurso formativo.

Aos professores e tutores do IF Sertão PE Campus Salgueiro, agradeço pela valiosa contribuição acadêmica e pelos conhecimentos compartilhados durante o curso.

Louvai-o com os címbalos de som melodioso.

Louvai-o com os címbalos retumbantes.

(Salmos: 150.5)

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso caracteriza-se como pesquisa de natureza qualitativa, fundamentada na abordagem autobiográfica, cujo objetivo é analisar se, em um currículo estritamente técnico, a música pode atuar como eixo humanizador na Educação Profissional e Tecnológica, em consonância com a perspectiva de formação integral e omnilateral prevista nas diretrizes da área. O estudo articula narrativa de formação e análise teórica, tendo como base as experiências vivenciadas durante o Programa de Residência Pedagógica realizado no Instituto Federal Fluminense Campus Campos Guarus, no período de 01 de novembro de 2022 a 30 de abril de 2024, bem como reflexões decorrentes da formação em Pós-Graduação em Docência na Educação Profissional e Tecnológica. A técnica de análise adotada consistiu em análise reflexiva das experiências desenvolvidas em sala de aula, especialmente práticas musicais coletivas e utilização de repertório significativo para os estudantes. Os resultados indicam que a inserção da música no contexto da EPT pode favorecer processos de participação, expressão, pertencimento e reflexão crítica, contribuindo para ampliar o sentido formativo para além da dimensão estritamente técnica. Conclui-se que a educação musical, quando intencionalmente planejada, pode configurar-se como elemento articulador de uma formação que integra dimensões técnicas, humanas e sociais no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Educação musical; Educação Politécnica; Formação integral; Formação omnilateral.

ABSTRACT

This Course Completion Paper is characterized as qualitative research grounded in an autobiographical approach, aiming to analyze whether, within a strictly technical curriculum, music can act as a humanizing axis in Professional and Technological Education, in accordance with the perspective of integral and omnilateral education established in the field's guidelines. The study articulates a formative narrative and theoretical analysis, based on experiences developed during the Pedagogical Residency Program at the Instituto Federal Fluminense Campos Guarus Campus, from November 1, 2022 to April 30, 2024, as well as reflections arising from the Postgraduate Program in Teaching in Professional and Technological Education. The analytical procedure adopted consisted of a reflective analysis of classroom experiences, especially collective musical practices and the use of repertoire meaningful to students. The results indicate that the inclusion of music in the context of Professional and Technological Education can foster processes of participation, expression, belonging, and critical reflection, contributing to broadening the formative meaning beyond the strictly technical dimension. It is concluded that music education, when intentionally planned, can be configured as an articulating element of an education that integrates technical, human, and social dimensions within Professional and Technological Education.

Keywords: Professional and Technological Education; Music Education; Polytechnic Education; Integral Education; Omnilateral Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Aula de flauta doce no curso de Licenciatura em Música do IFF	16
Figura 2 – Atividade no Laboratório de Fundamentos de Enfermagem	17
Figura 3 – Laboratório Vivências Musicais	19
Figura 4 – Atividade musical coletiva com instrumental Orff na EPT	24
Figura 5 – Aplicação do método O Passo com alunos da EPT	26

Lista de Abreviaturas e Siglas

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EAD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FGB	Formação Geral Básica
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IFF	Instituto Federal Fluminense
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NAPNE	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PRP	Programa de Residência Pedagógica
TSU	Transporte Social Universitário

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 DESENVOLVIMENTO	15
2.1 Narrativas do processo formativo	16
2.2 Experiências e vivências na Residência Pedagógica: O Encontro entre a Música e a Escola Técnica	21
2.2.1 A Música como Ferramenta de Humanização	23
2.3 Reflexões sobre a formação acadêmica no curso	27
2.3.1 Trabalho-Educação: Fundamentos Teóricos e Didáticos II	27
2.3.2 A Docência na EPT: contingências históricas e práticas inspiradoras	28
2.3.3 Práticas Educativas Integradoras na EPT: teorias e didáticas	30
2.3.4 Práticas educativas inclusivas na EPT: teorias e didáticas	31
2.3.5 A disciplina Práticas Educativas na EJA-EPT: Teorias e Didáticas	34
2.3.6 Práticas educativas para a permanência e êxito discente na EPT: teorias e didáticas	37
2.4 A Prática Docente em Música na EPT	39
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44

1 INTRODUÇÃO

Nasci em Macaé, no interior do Rio de Janeiro, uma cidade marcada por praias, cachoeiras e qualidade de vida. Esse contexto me proporcionou contato com diferentes culturas e oportunidades desde cedo. Minha família sempre incentivou meus estudos, embora não tivesse experiência acadêmica avançada. Meus pais não concluíram a educação formal, portanto, trilhar caminhos mais longos na universidade foi um processo de descobertas e superações, no qual a escola e os professores desempenharam papel essencial.

Minha trajetória na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) começou ainda como estudante, quando cursei o Técnico em Enfermagem, simultaneamente, a Licenciatura em Música no Instituto Federal Fluminense (IFF). O convívio nesse ambiente despertou minha compreensão sobre o papel social da EPT e sua capacidade de promover formação integral. Mais tarde, tive a oportunidade de atuar como professor na própria instituição por meio do Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que ampliou minha visão sobre a docência e as realidades dos estudantes. Lecionei para turmas de Eletrônica da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e para alunos do Ensino Médio Regular Integrado ao técnico do curso de Meio Ambiente. Essas experiências foram fundamentais para compreender as dificuldades enfrentadas por muitos estudantes em conciliar trabalho, estudo e vida pessoal. E principalmente, pude compreender como se configurava o ambiente de formação técnica discente, tanto da visão como aluno, como professor residente no IFF, vivenciando uma dupla realidade professor em formação e estudante de um curso técnico.

A temática é relevante a educação profissional não deve ser apenas um "ajustamento linear às demandas do mercado" (Dettenborn, 2010, p.4). Mas sim, um compromisso com o desenvolvimento da autonomia intelectual e a articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, e a formação plena do estudante e do cidadão.

Compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo, o que não significa "aprender fazendo", nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social (Pacheco, 2010 p.

45).

Além disso, a abordagem dialoga com os princípios da interdisciplinaridade e da formação omnilateral, propostos por autores como Ciavatta (2005) ao integrar conhecimento técnico e humano em um mesmo processo formativo.

A formação integrada entre o ensino geral e a educação profissional ou técnica [...] exige que se busquem os alicerces do pensamento e da produção da vida além das práticas de educação profissional e das teorias da educação propedêutica (Ciavatta 2005, p.10).

Em um currículo predominantemente técnico, a música pode atuar como eixo humanizador na promoção da formação integral e omnilateral prevista na legislação da Educação Profissional e Tecnológica? (Brasil, 2004).

Essa questão reflete a inquietação sobre um ponto muito importante que é a formação em múltiplas dimensões dentro da EPT, em meio ao foco na habilitação técnica onde se contempla a formação humana e o indivíduo. Ramos (2008, p.5.) aponta que, historicamente, a função do ensino médio no Brasil sempre esteve fortemente atrelada ao mundo do trabalho, seja de forma direta, preparando os jovens para o ingresso imediato no emprego, seja de maneira indireta, servindo como etapa necessária para o acesso ao ensino superior e, posteriormente, ao mercado de trabalho.

Em nenhuma dessas perspectivas o projeto de ensino médio esteve centrado no desenvolvimento do estudante como sujeito de necessidades, de desejos e de potencialidades. Não obstante, o artigo 22 da LDB coloca o aprimoramento da pessoa humana como uma das finalidades da educação básica. Cumprir essa finalidade implicaria retirar o mercado de trabalho do foco do projeto educacional do ensino médio e colocá-lo sobre os sujeitos. Não sujeitos abstratos e isolados, mas sujeitos singulares cujo projeto de vida se constrói pelas múltiplas relações sociais, na perspectiva da emancipação humana, que só pode ocorrer à medida que os projetos individuais entram em coerência com um projeto social coletivamente construído (Ramos 2008, p.5).

Essa perspectiva crítica ao modelo hegemônico, centrado no mercado, aponta para a necessidade de transformações que extrapolam a estrutura curricular.

Podemos inferir, pois, que o alcance de uma educação profissional e tecnológica crítica e emancipatória requer a superação do discurso e das práticas pedagógicas hegemônicas e o deslocamento da centralidade no mercado de trabalho para a primordialidade do mundo do trabalho. Esse deslocamento é fundamental à formação de trabalhadores críticos, socialmente ativos e emancipados (França, 2024, p.7).

É neste cenário que entra a educação musical. Como educador, o desafio é romper com o estereótipo de que a arte/música na escola é apenas lazer, ou então apenas para profissionalização de um futuro músico erudito. É necessário

reafirmá-la como uma forma de conhecimento e eixo humanizador de modo a favorecer uma consciência reflexiva que vá além da mera preparação profissional. Inspirado por essa visão, este trabalho busca refletir sobre o papel da educação musical como ponto de interação entre a tecnologia e a formação do cidadão, mediadora do processo de ensino-aprendizagem.

Este trabalho tem por objetivo geral analisar, por meio de uma narrativa autobiográfica, o papel da música como eixo humanizador e integrador na formação integral de estudantes de cursos técnicos no contexto da EPT. Como objetivo específicos este busca; Narrar a trajetória pessoal e profissional, destacando a transição de estudante a professor residente no Instituto Federal; Refletir sobre a experiência docente com turmas de Eletrônica EJA e Meio Ambiente, identificando os sentidos que a música assume para esses estudantes e; Discutir os conceitos de formação integral e omnilateralidade aplicados ao ensino de música em eixos tecnológicos industriais.

O impacto educacional e social, reside na contribuição para reflexão sobre preparação do aluno para vida em comunidade dentro dos sistemas de ensino profissional e tecnológico ao defender que a música permite ao estudante se expressar, desenvolver sua identidade e se enxergar como parte ativa do mundo. Ao humanizar um currículo técnico, é possível preparar profissionais não apenas para operar tecnologias, mas indivíduos capazes de refletir, entender e discutir o papel social de sua profissão.

Para tanto, o texto organiza-se inicialmente pela apresentação dos objetivos que norteiam esta investigação. No desenvolvimento, percorro minhas narrativas formativas e as vivências como professor residente, confrontando-as criticamente com os fundamentos teóricos das disciplinas cursadas.

2 DESENVOLVIMENTO

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, fundamentada na abordagem autobiográfica, articulando narrativa de formação e análise teórica. Com base em Souza (2020, p.787), este método é explicado como uma investigação científica na qual o pesquisador assume a função de ser “simultaneamente narrador e observador da narração”. Nesse processo, o autor se posiciona como “sujeito e objeto desse tempo social e histórico da trajetória”, buscando verificar perspectivas subjetivas de seu percurso.

Para Bossle e Molina Neto (2009, p.134), o processo de descrição, reflexão e a introspecção tanto intelectual quanto emocional, não envolve apenas quem escreve, mas também outros “autores que atuam dentro de um contexto social ou cultural e do leitor que se apropria desses conceitos”. Sendo assim, para o pesquisador-narrador é importante escolher autores e teorias a fim de estabelecer um diálogo para uma interlocução teórica, permitindo que a subjetividade seja transformada em conhecimento científico por meio da análise das vivências.

Essa diversidade de descritores representa a possibilidade de aproximação do sujeito que pesquisa em lidar com os próprios impulsos, sentimentos e emoções em relação ao objeto de pesquisa e sua própria cultura (Bossle e Molina Neto, 2009, p.134).

A opção por esse percurso metodológico justifica-se pela compreensão de que a constituição da identidade docente e a reflexão sobre a prática são processos que se constroem a partir da experiência vivida e de sua interpretação crítica (Lira *et al.*, 2024, p.4063).

Trata-se de um estudo de caráter reflexivo, no qual analisa a trajetória acadêmica e profissional do autor, especialmente nas vivências durante o Programa de Residência Pedagógica realizado no Instituto Federal Fluminense Campus Campos Guarus, no período de 01 de novembro de 2022 a 30 de abril de 2024 em diálogo com as reflexões sobre a formação acadêmica no curso Pós-Graduação em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

A pesquisa não busca defender a obrigatoriedade da educação musical como um todo, o que vai muito além do que abordado neste estudo, mas sim, concentra-se em analisar como ela pode atuar como eixo humanizador na EPT técnica. Também não é pretensão esgotar a temática, reconhecendo os limites como o tempo de pesquisa possui, mas iniciar uma discussão sobre este assunto.

2.1 Narrativas do processo formativo

Durante a infância e adolescência estudei em diversas escolas, cerca de oito instituições diferentes devido a mudanças constantes, por vezes de casa, bairro ou até mesmo município, sempre em escolas públicas, o que influenciou diretamente na minha formação enquanto indivíduo social tanto de forma positiva como negativa, mas certamente também serviu de aprendizado a aprender a se adaptar a um novo cenário. Segundo Panúncio Pinto e Colares (2014, p.276) “os eventos de vida podem exercer influência sobre o desenvolvimento, sobre a forma como sujeitos específicos em situações específicas interpretam e lidam com a realidade” (Panúncio Pinto e Colares, 2015, p.276).

Entre avanços e retrocessos, essa experiência prévia funcionou como uma preparação para a fase seguinte, já que o desenvolvimento humano é um processo multidirecional considerando-se os múltiplos fatores que influenciam o desenvolvimento “as diferenças individuais e a presença de uma plasticidade determinada por eventos de natureza ontogenética e sociocultural” (Panúncio Pinto e Colares, 2015, p.276).

Entre as memórias mais marcantes, destaco minha participação nas bandas de fanfarra do ensino fundamental, experiência que despertou meu interesse pela música e influenciou diretamente minha escolha pela Licenciatura em Música.

Figura 1 – Aula de flauta doce no curso de Licenciatura em Música do IFF



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Outro grande sonho, sempre foi poder ajudar a salvar vidas e cuidar de

peessoas. Ao terminar o Ensino Médio surgia o questionamento sobre qual carreira ingressar. Foi então que em Novembro de 2018 prestei vestibular para Instituto Federal Fluminense Campus Campos Guarus (IFF Guarus), sendo para o Ensino Superior e para o Técnico Subsequente em Enfermagem, posteriormente aprovado em ambos, ingressei na instituição no início de 2019.

Figura 2 – Atividade no Laboratório de Fundamentos de Enfermagem



Fonte: Acervo pessoal (2023).

A primeira barreira a superar seria o deslocamento até Campos dos Goytacazes, visto que minha residência era em Macaé, ambas cidades do norte Fluminense. Seria inviável resistir em campos devido às despesas, no entanto, a prefeitura de Macaé contava com um Transporte Social Universitário (TSU), que disponibiliza ônibus de forma gratuita entre os dois municípios. A jornada iniciava todos os dias às 4 horas da manhã, quando acordava para se preparar para sair às 4h50. O ônibus saía do centro, a cerca de 30 minutos da minha casa, sendo assim teria de caminhar 10 minutos até o ponto, esperar a condução para se deslocar até a prefeitura e lá então pegar o transporte até Campos.

O IFF Guarus ainda era uma instituição recente e poucos alunos de Macaé estudavam no campus. Além disso, ele ainda não integrava a rota do Transporte Social, o que exigia o deslocamento até a rodoviária da cidade para, então, utilizar outro transporte municipal para enfim chegar na faculdade. Só era possível chegar depois das 08 horas, com isso sempre perdia o primeiro horário de aula, ainda assim entendia que a oportunidade era única, uma vez lá dentro iria continuar.

A transição para o ensino superior, ou seja, o ingresso na universidade

constitui um momento de intensas mudanças, no qual o estudante precisa desenvolver estratégias cognitivas e emocionais para enfrentar desafios previstos e imprevistos. Corroborando com Panúncio Pinto e Colares (2015):

Voltando para o momento do ingresso na Universidade, é possível pensar que é um período em que ocorre uma convergência de eventos, alguns normativos e esperados e outros inesperados, e que o estudante precisa lançar mão de diferenciadas estratégias para lidar com essa nova realidade, tanto em termos cognitivos quanto em termos emocionais (Panúncio Pinto e Colares, 2015, p.276).

Pela manhã era o curso técnico, tarde e noite a Licenciatura, o processo para retornar era o mesmo, a última aula terminava entre 21:50 e 22:30, teria de ir até outra universidade que estivesse na rota do TSU para conseguir retornar para casa. O que era bem difícil, pois as vans já não rodam mais e os ônibus em sua maioria estavam se deslocando apenas para os bairros e não para o centro. Por vezes sem recursos para um aplicativo de transporte, era necessário correr cerca de 5 quilômetros até a universidade mais próxima. Chegava em casa por volta da 1 da manhã, no dia seguinte começava tudo novamente. Assim, as dificuldades relacionadas ao deslocamento diário entre Macaé e Campos dos Goytacazes e à organização da rotina evidenciam esse processo de adaptação e superação.

Já em 2020, em tempos de Pandemia e lockdown, o desafio foi se adaptar ao Ensino Remoto, que, diferente da educação a distância (EaD), modalidade consolidada, planejada e assíncrona, com materiais didáticos próprios, tutores e maior flexibilidade de tempo, foi uma medida emergencial e temporária que adaptou aulas presenciais para o ambiente virtual, mantendo os horários e interações ao vivo (síncronas) entre professor e alunos.

Foram muitos os desafios a serem vencidos nessa modalidade de ensino, desde as questões de aptidão com os recursos tecnológicos, o acesso propriamente dito a computadores, notebooks e internet de qualidade, visto que como aponta *Silva, Santos e Paula* (2020, p.5), a maior parte do público das instituições não possuía até aquele momento internet de qualidade para desenvolverem as atividades das aulas remotas, considerando que na maioria das vezes tinham apenas a dados móveis, e até mesmo problemas emocionais que foram sendo desencadeados ao longo deste período.

Todas as pesquisas desenvolvidas demonstram sem sombra de dúvida que as emoções são um desafio no processo de aprendizagem, pois interferem em nossas atitudes diariamente, dificultando em muitos casos o raciocínio lógico e nosso equilíbrio diante de relações com o outro e com o meio, e acabam dificultando no processo de aprendizado (Silva, Santos e Paula,

2020, p.9).

Anos depois desse momento difícil, tivemos o retorno gradual, e foi então que percebemos que boa parte da turma não havia conseguido retornar, desistido por diversas situações, muito em decorrência das mudanças humanitárias, econômicas, impactos sociais e emocionais causadas pela Covid-19. Este tempo nos ofereceu a oportunidade de aprender e evoluir, “as adversidades promovem união e ensinam aos que estão abertos ao novo, principalmente para os que vivem nesse processo de educação” (Silva, Santos e Paula, 2020, p.10)

Figura 3 – Laboratório Vivências Musicais



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Outra grande dificuldade foi com relação à alimentação, o Instituto Federal a qual me refiro não possuía Restaurante Universitário, somente servia café da manhã e lanches a tarde e noite. Almoço e janta somente se pedisse de algum lugar externo, foi assim por longos anos, o que acabou tornando a permanência um desafio ainda maior.

Essa realidade dialoga com o que destaca Ganam e Pinezi (2021, p.6), sobre as condições de permanência dos estudantes na educação profissional. Os autores apontam que muitos alunos enfrentam dificuldades concretas no dia a dia, como a falta de infraestrutura básica de alimentação nas instituições. Para os mesmos, questões como essa vão além do simples desconforto e afetam diretamente a trajetória educacional, já que o estudante precisa se preocupar com necessidades

elementares enquanto tenta se dedicar aos estudos.

Já no fim da jornada entra final de 2023 e 2024 surgiram bolsas de estudo, passei a conseguir ambientes para descansar, o campus passou a ter restaurante universitário, e com mais discentes macaenses o TSU passou a ir até o IFF Guarus levar e buscar, o que melhorou muito a qualidade de vida e de permanência no local.

Desfrutar de uma bolsa acadêmica estimulou duplamente a permanência desses estudantes, visto que, ao mesmo tempo que isto reduz as preocupações de ordem material, também oportuniza a presença em jornada integral na universidade e, por conseguinte, uma melhor apropriação da cultura acadêmica (Ganam e Pinezi, 2021, p.6).

A rotina de estudos sempre foi muito complexa e desafiadora, passear por assuntos completamente distintos como em alguns momentos estudando Anatomia e Fisiologia e em outro hora História da Música Medieval. Era um processo de se desligar completamente da disciplina anterior e concentrar foco total para um novo contexto de aprendizado.

Dentre as disciplinas que mais me identifiquei do núcleo pedagógico destaco as cadeiras de Fundamentos da Educação e de Psicologia, fundamentais atuação docente, dentre as disciplinas do Núcleo específico destaco: Arranjo - Criação e Apreciação Musical, Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas ao Ensino de Música, Oficinas Lúdicas, Harmonia, Percepção Musical e Prática de Montagem. Essa última nada mais é que um ajuntamento de todos os conhecimentos adquiridos ao longo do processo formativo para criação de uma apresentação totalmente autoral. Melodia, Harmonia, direção de grupos, distribuição de naipes a serem utilizados em cada música, todo arranjo produzido do zero.

Todavia também não poderia deixar de citar, para mim, a base da Licenciatura, as Oficinas Práticas do Ensino de Músicas e os Métodos, Técnicas e Fundamentos em Educação Musical. Em uma estudávamos as múltiplas gerações de educadores musicais, e a outra era como um laboratório de experimentação prática, fundamental para vencer a insegurança, a timidez, aprender técnicas novas, consolidar conhecimentos e principalmente aprender com a forma de lecionar do outro.

Por último, o Programa Residência Pedagógica (PRP) da CAPES. Uma ação da Política Nacional de Formação de Professores que visa aprimorar a formação prática de estudantes de licenciatura. Cujo objetivo é promover a imersão de licenciandos (geralmente do 5º ao 8º período) no ambiente escolar com duração de 18 meses, articulando teoria e prática sob orientação de docentes universitários e

preceptores da escola básica.

2.2 Experiências e vivências na Residência Pedagógica: O Encontro entre a Música e a Escola Técnica

Neste capítulo, utilizarei como referência a experiência enquanto Residente no Instituto Federal Fluminense. O Programa se estendia a outras escolas do de Campos dos Goytacazes, porém justamente devido às distâncias já para se deslocar ao município, consegui participar do mesmo na própria instituição que estudava como regente nas turmas de cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio de Eletrônica EJA Meio Ambiente.

A jornada da Educação Profissional no Brasil é longa. Ela começa nas Escolas de Fábricas no Século XIX, com caráter assistencialista; depois a Escola de Aprendiz de Artífices 1909 cujo “criação, o atendimento aos interesses dos capitalistas era sua principal bandeira e, a ‘emancipação humana’ e a ‘civilização’, apenas como pano de fundo (!) para a concretização destas escolas” (Albuquerque, Tavares, Melo, 2025 p.9), posteriormente as Escolas Industriais entre os anos 40 e 60 que já se aproxima mais ao modelo que muitos de ensino técnico federal tradicional, para aí então chegar nos Institutos Federais em 2008 onde consolida-se um modelo institucional pautada na verticalização do ensino, ofertando formação do nível médio à pós-graduação, estruturada na integração entre ensino, pesquisa e extensão.

A partir daí se é concebido o conceito chave de Educação Politécnica, fortalecendo a perspectiva de formação integral e omnilateral. A música por sua vez esteve lá em todas essas fases, com atividades estruturadas e sistematizadas, às vezes por interesses específicos, mas também pelo reconhecimento do seu potencial formativo.

A modalidade de Educação Profissional Técnica (EPT), integra as políticas federais criadas após a atual legislação específica para essa área. Essa tem origem na LDB, que reserva o Capítulo III do Título V à educação profissional (Brasil, 1996). Com a edição da Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) passou a integrar formalmente os diferentes níveis e modalidades da educação brasileira. Essa legislação, ao modificar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelece que a EPT seria oferecida por meio de: cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; cursos técnicos de

nível médio nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio; e cursos de graduação e pós-graduação voltados à EPT (Brasil, 2008).

De acordo com Vieira (2025, p.11), a docência na EPT possui especificidades que demandam dos professores uma formação ampla e complexa, adequada aos diferentes níveis, modalidades e formas de ensino. Nesse âmbito, o docente precisa incorporar em sua atuação os desafios e a diversidade desse campo singular, respondendo às suas exigências e à necessária articulação com o mundo do trabalho, a qual exige atenção permanente e atualização constante da relação entre teoria e prática.

Seguindo essa perspectiva, é necessário que o professor da EPT compreenda, inicialmente, a função social desta modalidade educacional. Ainda, que ele entenda os novos papéis que lhes foram atribuídos e conceba criticamente como pode atuar profissionalmente diante das particularidades da qual faz parte, de modo a assimilar efetivamente os sentidos atribuídos à EPT desenvolvida nas instituições de ensino (Vieira, 2025, p.11).

Tratando especificamente dos IFs Pacheco (2015) afirma explicitamente que o objetivo dos mesmos,

[...] não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho, um cidadão que tanto poderia ser um técnico quanto um filósofo, um escritor. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista (Pacheco, 2015, p. 11).

Todavia, há de se considerar que em um ambiente estritamente técnico a educação musical acaba sendo descredibilizada. Afinal, por que aprender música sendo que devo trabalhar com parafusos, máquinas industriais? Esse questionamento por vezes pode acabar sendo gerado tanto por docentes do corpo institucional advindos da atuação profissional quanto por parte dos alunos.

Pacheco (2015, p. 11) que defende que um trabalhador pode e deve ser também um intelectual ou um artista:

A música deve ser incentivada e fazer parte da formação de nossos alunos, assim como as artes plásticas, o teatro e a literatura. Novas formas de inserção no mundo do trabalho e novas formas de organização produtiva como a economia solidária e o cooperativismo devem ser objeto de estudo na Rede Federal (Pacheco, 2015, p. 11).

É importante ressaltar aqui que a música não é exclusiva enquanto eixo formador dentro do ensino técnico, disciplinas como Filosofia, Sociologia entre outras, que também fazem parte das cadeiras dos cursos citados, possuem também tamanha importância e papel fundamental na formação do aluno. Contudo, centralizo

o tema no objeto de estudo, a música, que entra no currículo dentro da disciplina de Artes, assim sendo também poderia aqui estar me referindo a artes visuais, dança, teatro, entre outras.

A música por sua vez, tem um grande potencial formativo que possibilita por meio de práticas educativo-musicais contribuir para a formação integral do aluno e pode ser inserida de diferentes formas no contexto de EPT.

A música tem muitos potenciais formativos e pode ser inserida de diferentes formas no contexto de educação profissional e tecnológica, podendo cumprir diferentes finalidades. O que vai determinar a forma como a música é inserida na EPT são as intenções e as concepções dos sujeitos envolvidos com a inserção da música nesse contexto (Kandler, 2020, p. 461).

A música não é um passatempo ou um extra dentro das escolas técnicas, ela é essencial em uma engrenagem de uma educação que quer formar seres humanos concretos críticos com múltiplas capacidades. A pergunta, então, deveria ser: se o objetivo é a formação integral, por que a música deveria ficar de fora?

2.2.1 A Música como Ferramenta de Humanização

A experiência no Programa de Residência Pedagógica da CAPES, realizada no IFF Campus Campos Guarus, representou o marco inicial da minha transição de estudante para educador no contexto da EPT. Através dela tive a oportunidade de atuar com turmas do Ensino Médio Técnico.

Neste cenário, a disciplina de música foi estruturada alternando aulas de história da música com aulas temáticas livres, fundamentadas em métodos ativos de educadores como Dalcroze, Kodály e Orff (Monteiro; Ilari, 2012), além de abordagens contemporâneas como o método O Passo, de Lucas Ciavatta (Ciavatta, 2017) entre outros. O objetivo não era a formação de músicos profissionais, mas a promoção de uma educação musical inclusiva que fizesse sentido para os alunos.

Um dos momentos mais significativos dessa trajetória foi a elaboração de arranjos didáticos para a prática musical coletiva. Ao trabalhar com uma turma de 25 alunos, identifiquei um cenário comum na EPT: a desigualdade no acesso prévio à cultura musical, onde apenas uma minoria possuía domínio instrumental, enquanto a maioria não tinha experiência formal. Para garantir a equidade e a participação ativa, utilizei o instrumental Orff (xilofones e metalofones) e instrumentos de percussão como os boomwhackers, que permitem uma produção sonora imediata e acessível.

A formação omnilateral propõe o desenvolvimento integral do sujeito,

integrando dimensões técnicas, culturais e sensíveis. A prática com instrumental Orff, realizada durante a Residência Pedagógica, materializa esse princípio ao mobilizar simultaneamente coordenação motora, escuta coletiva, criatividade e trabalho colaborativo.

Figura 4 – Atividade musical coletiva com instrumental Orff na EPT



Fonte: Acervo pessoal (2023).

A escolha do repertório como a canção Viva la Vida, do Coldplay, foi estratégica para gerar engajamento, partindo do interesse dos estudantes para introduzir novos conhecimentos, por ser uma música reconhecível e apreciada pelo grupo, sua utilização favoreceu a identificação e a sensação de pertencimento ao processo formativo. Corroborando com Tourinho (1995) que afirma:

O estímulo ao repertório que o aluno aprecia e valoriza pode se constituir em uma poderosa arma de interesse e motivação para o aprendizado de novos conhecimentos, tornando a aula de instrumento um espaço agradável onde as pessoas podem trazer as suas primeiras experiências para serem acrescidas, não tendo que deixá-las para aprender um repertório completamente novo e dissociado do anterior (Tourinho 1995, p. 237).

Essa perspectiva evidencia que a valorização das referências culturais dos estudantes além de ampliar o engajamento, também contribui para a construção de um espaço pedagógico mais significativo, aproximando a educação musical da proposta humanizadora discutida neste trabalho.

A prática pedagógica buscou desconstruir a ideia de que a música é um dom para poucos, reafirmando-a como um direito e uma linguagem ao alcance de todos. Para ilustrar que cada contribuição individual é fundamental para o coletivo, utilizei

como referência a cena da cerimônia de abertura das Olimpíadas de Londres 2012, na qual ator Rowan Atkinson, interpretando o personagem Mr. Bean, participa da execução da obra *Chariots of Fire* (Carruagens de Fogo) ao lado de uma orquestra sinfônica (Mr. Bean [...], 2012, 5 min 36 s). Embora sua participação aparente restringir-se à repetição de uma única nota ao teclado, essa nota é indispensável para a sustentação harmônica da peça.

A cena foi utilizada como recurso pedagógico para discutir que, em um conjunto musical assim como na sala de aula, cada participante exerce uma função necessária. Essa reflexão aproxima-se do princípio da equidade apresentado por Quirino (2025, p.4), ao evidenciar que diferentes níveis de protagonismo não diminuem a importância de cada integrante no processo coletivo. Tal compreensão reforça a perspectiva humanizadora defendida neste estudo, ao reconhecer o valor de cada estudante para além do desempenho técnico.

O tempo pedagógico disponível nem sempre favorecia experiências mais aprofundadas, o que exigia adaptações constantes. Em alguns momentos, percebia-se certa resistência inicial por parte dos estudantes, especialmente os que compreendiam a música como uma atividade secundária no contexto da formação técnica. Apesar disso, o relato dos próprios alunos à medida que participavam de aulas organizadas de forma distinta do modelo tradicional, nas quais não precisavam ficar perfilados, por horas e mais horas sentados, os próprios alunos passaram a relatar a experiência a outros colegas, despertando neles o interesse em também integrar as atividades. “No entanto, os efeitos positivos de uma participação musical ativa no desenvolvimento pessoal e social, só ocorrerá se for, acima de tudo, uma experiência agradável e gratificante” (Hallam, 2012, p.30).

Este envolvimento evidencia que a música pode criar espaços formativos que ultrapassam a dimensão técnica, favorecendo processos de participação e expressão. Kandler (2020, p.15) observa dentro do contexto do IFSC-Florianópolis 3 diferentes possibilidades formativas em seu texto investiga as diferentes como “formação integral, formação musical inicial e iniciação profissional” esperar que a música seja inserida somente com finalidades de profissionalização é limitar suas possibilidades e potenciais educativos nessas instituições.

[...] esperar que a música seja inserida somente com finalidades de profissionalização é limitar suas possibilidades e potenciais educativos nessas instituições. As práticas atendem a diferentes fins internos: formação musical e iniciação profissional e, ao mesmo tempo, contribuem para a formação integral, o bem-estar e a interação entre os sujeitos envolvidos

nas práticas (Kandler, 2020, p.15).

O resultado dessa abordagem foi a transformação de alunos inicialmente tímidos ou descrentes de suas capacidades em participantes ativos. O impacto social da música na EPT manifestou-se no fortalecimento dos vínculos interpessoais e na sensação de conquista coletiva ao executarem a música completa foi palpável e reforçou a importância do trabalho colaborativo.

Figura 5 – Aplicação do método O Passo com alunos da EPT



Fonte: Acervo pessoal (2023).

A existência de infraestrutura adequada, como o Laboratório de Vivência Musical, foi crucial para o sucesso da atividade. De acordo com Mota (2022, p.93), é fundamental que as instituições de ensino destinem recursos para a criação de espaços adequados à prática musical, incluindo tratamento acústico e aquisição de instrumentos de qualidade.

A vivência na Residência Pedagógica permitiu perceber indícios do potencial formativo da música como eixo humanizador no contexto da EPT, especialmente ao articular sensibilidade estética, criação, apreciação, trabalho colaborativo e formação técnica.

É, pois, o foco da EPT ter um compromisso abrangente com a formação da atual geração de jovens, dentro de uma perspectiva politécnica e omnilateral, garantindo espaço para uma formação integrada, que alinhe aos estudantes uma formação técnica, geral, humana, com um perfil crítico e cidadão para a sociedade, e a Arte-Música em sua formatação, permite que esse estudante amplie seu perfil criativo, diante do caráter humanístico e artístico que esta disciplina possui, dentro das atividades que possibilitam uma construção coletiva e significativa de práticas artísticas a partir dos

contextos que esses jovens estão (Albuquerque, Tavares, Melo 2025, p.12).

Embora as experiências musicais tenham revelado poder formativo, não se pode afirmar que sua inserção no currículo técnico ocorra sem tensões. A percepção de parte dos estudantes de que atividades artísticas possuem menor relevância acadêmica, evidenciou desafios concretos. Em determinados momentos, foi necessário adaptar estratégias e reformular propostas, o que demonstra que a música não atua automaticamente como elemento humanizador, mas depende de mediação pedagógica consciente e contextualizada.

2.3 Reflexões sobre a formação acadêmica no curso

2.3.1 Trabalho-Educação: Fundamentos Teóricos e Didáticos II

A disciplina Trabalho-Educação: Fundamentos Teóricos e Didáticos II constituiu um pilar teórico indispensável, pois trouxe muitas discussões que não fizeram parte do meu processo formativo na graduação e também abordou elementos fundamentais que justificam a presença das artes em currículos tecnológicos.

Os assuntos estudados perpassaram o trabalho como princípio educativo, a escola unitária de Gramsci “que refere àquela que promove a educação para o trabalho manual, técnico e operacional, bem como para o trabalho intelectual” (Nosella, 2015 *apud* França, 2024, p.5), a perspectiva da formação omnilateral que como explica França (2004, p.6) trata-se de uma concepção diretamente oposta à formação unilateral, que empobrece e prejudica o ser humano como consequência dos processos de fragmentação, exclusão e alienação; e o conceito de politecnia que segundo Saviani (2003, p.140) explica que:

Politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica (Saviani, 2003, p. 140).

Complementarmente, o autor explica o objetivo dessa formação:

Não se trata de um trabalhador adestrado para executar com perfeição determinada tarefa e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Diferentemente, trata-se de propiciar-lhe um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva na medida em que ele domina aqueles princípios que estão na base da organização da produção moderna (Saviani, 2003, p. 140).

Foi a partir dessa disciplina que entendi que o trabalho não é apenas emprego,

mas a categoria central para a compreensão do processo da formação humana. Através das leituras, compreendi que a educação deve promover o desenvolvimento integral das capacidades humanas, o que chamamos de omnilateralidade.

Afinal, a educação deve promover o desenvolvimento do pensamento reflexivo, crítico e criativo dos estudantes a partir de conceitos e práticas concretas, que vão além da sua apresentação e que, por meio da sua atividade, os estudantes possam não somente compreender cientificamente e politicamente a realidade por eles vivida, mas também intervir nela para transformá-la (França, 2024, p.6).

Essa base é crucial. Se a formação deve ser omni "de todos os lados", o aluno não pode ser reduzido a um "apêndice da máquina condenado ao trabalho repetitivo, parcial e empobrecido" (França, 2024, p.6). A formação almejada visa à emancipação do sujeito enquanto ser social omnilateral, resultado da articulação entre o trabalho concreto e o ensino em uma escola de caráter essencialmente tecnológico (França, 2024, p.19).

2.3.2 A Docência na EPT: contingências históricas e práticas inspiradoras

Inicialmente, não tinha conhecimento profundo sobre os conceitos apresentados. No entanto, ao aprofundar a leitura passei a compreender de forma mais concreta e a relacionar a experiência na Residência Pedagógica. O estudo percorre os marcos históricos da EPT no Brasil, desde o "ensino de ofícios" (Vieira, 2025, p.3) no período colonial, marcado por uma visão assistencialista e pela dualidade educacional entre o trabalho manual e o intelectual, até a consolidação da Rede Federal de EPT em 2008 um dos marcos mais significativos da história recente da EPT no Brasil (Brasil, 2008).

Um dos eixos centrais da disciplina é a discussão sobre os saberes docentes, baseada majoritariamente na teoria de Maurice Tardif. De acordo com os materiais estudados, os saberes que alicerçam a prática do professor não se limitam ao domínio do conteúdo técnico; eles são sociais, plurais, temporais e personalizados (Vieira, 2025, p.17-20).

A pesquisa aponta que a docência na EPT exige a mobilização de diversos tipos de saberes: Saberes da Experiência; (a) produzidos no cotidiano da prática e na história de vida do professor; Saberes do Conhecimento: (b) Referentes aos conteúdos disciplinares de formação; Saberes Pedagógicos: (c) Construídos a partir da reflexão sobre o "como ensinar"; (d) Saberes Tecnológicos, Interdisciplinares e de

Pesquisa: Essenciais para criar ambientes de aprendizagem dinâmicos e romper com a fragmentação do conhecimento (Vieira, 2025, p.17-20).

Essa base teórica dialoga diretamente com a busca pela superação da unilateralidade e pela politecnia, conceitos que visam superar a visão do aluno como mero executor de tarefas para formá-lo como um cidadão capaz de compreender os fundamentos científicos e sociais do processo produtivo.

As principais dificuldades identificadas durante o percurso da disciplina referem-se ao enfrentamento do dualismo histórico da educação brasileira. Existe um desafio constante em desconstruir a mentalidade tecnicista que prioriza a eficiência e o controle comportamental em detrimento de uma formação crítica.

Além disso, a disciplina também discute sobre a docência na EPT de profissionais vindos de bacharelados, com carência inicial de formação pedagógica que os capacitem para atuar na docência que pode ser um obstáculo na articulação entre a teoria e a prática cotidiana da sala de aula (Vieira, 2025, p.8).

Cada vez mais profissionais têm sido concursados para cargos de professor da Educação Profissional, o que traz para dentro dos muros da escola diversos processos de construção de identidades docentes que tanto podem resultar em um feliz encontro com as demandas dos alunos como incorrer em movimentos traumáticos para os próprios indivíduos, escolas, alunos e programas (Franzoi; Silva, 2014, p.54).

No caso dos licenciados, observa-se a carência de entendimento acerca das discussões e saberes relacionados ao mundo do trabalho e de suas articulações com os processos educativos.

Ambos, no entanto, precisam dominar metodologias de (re)construção do conhecimento, que viabilizem a integração das categorias da formação humana trabalho, ciência, tecnologia e cultura presentes nos processos de formação dos estudantes do ensino médio integrado (Moura, 2012 *apud* Vieira, 2025, p.8).

A disciplina leva à conclusão de que a profissionalização da docência na EPT é um processo contínuo de reconstrução de saberes. A atuação docente deve ser personalizada, integrando espaços de investigação e criação cultural no projeto pedagógico institucional. Em síntese, a EPT atual exige um professor que seja, ao mesmo tempo, um pesquisador de sua própria prática e um facilitador que promova a socialização de conhecimentos sistematizados de forma reflexiva e inclusiva.

Em suma, as narrativas sobre a docência na EPT reforçam a ideia de que a formação contínua dos professores e a reflexão sobre a prática pedagógica são essenciais para superar os desafios da EPT e para a construção de um ensino que prepare os estudantes para a inserção no mundo do trabalho, ao mesmo tempo que contribui para sua formação cidadã e social (Vieira, 2025, p.31).

2.3.3 Práticas Educativas Integradoras na EPT: teorias e didáticas

Ao estudar este componente curricular, nos leva a questionar a forma fragmentada com que, muitas vezes, o ensino é organizado. As discussões propostas pela disciplina apontam que o ensino pode assumir um papel articulador, superando a fragmentação curricular e promovendo maior integração entre os saberes. Durante os estudos, foram abordados conceitos centrais como omnilateralidade, politecnia e escola unitária, que sinalizam para uma formação humana em sua totalidade. Nessa perspectiva, Santos e Santos (2025) reforçam que:

A formação humana integral que almejamos na Educação Profissional e Tecnológica é um desafio constante, e exige a superação de práticas pedagógicas conservadoras arraigadas em nossa sociedade historicamente e a promoção de uma educação crítica e emancipatória (Santos; Santos, 2025).

A importância dessa disciplina para minha formação reside na reafirmação da ideia de que a Educação Profissional Tecnológica (EPT) não serve apenas para o adestramento voltado ao mercado; pelo contrário, ela deve buscar a união entre a formação intelectual e o trabalho produtivo.

A integração atua como um princípio estruturante do currículo, contrapondo-se à sua fragmentação. Dessa forma, em uma organização curricular baseada em disciplinas, busca-se estabelecer conexões entre elas, em vez de mantê-las isoladas e sem articulação entre si.

Uma das principais dificuldades detectadas, e que reflete o cenário nacional da EPT, é o "distanciamento do que se quer daquilo que se faz" (Medeiros, Alberto e Santiago, 2020, p. 41). Moura (2024, p.3), autor do material didático da disciplina, aponta que é preciso progredir em diversas frentes fundamentais para que o ensino integrado se concretize de fato, orientado por uma práxis transformadora. Entre os desafios apontados pelas pesquisas, embora não seja o único, destaca-se a carência, por parte dos profissionais envolvidos nesse processo, inclusive os professores, do domínio teórico-prático dos princípios que sustentam o currículo integrado, o que faz ser fundamental se aprofundarmos nessas questões.

A ementa permitiu aprofundar o entendimento sobre o Ensino Médio Integrado (EMI), que ocorre no ponto de encontro entre a ciência, o trabalho e a cultura. Aprendemos que a integração deve acontecer em dois níveis: entre as disciplinas da Formação Geral Básica (FGB) e a formação profissional específica. Teoricamente,

fundamentamos que a tecnologia é uma "extensão das capacidades humanas" (Ramos, 2008, p.16) e que a integração de conhecimentos depende de uma postura docente que conceba o processo de produção na perspectiva da totalidade (Ramos, 2008, p.22).

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. Contrariamente, a abordagem empirista e mecanicista, para a qual a interdisciplinaridade não é uma necessidade nem um problema, sustentou os currículos tecnicistas centrados na fragmentação disciplinar e na abordagem transmissiva de conteúdos (Ramos, 2008, p.22).

2.3.4 Práticas educativas inclusivas na EPT: teorias e didáticas

O conteúdo de estudo explorou a transição de um modelo de escola segregadora para um paradigma de escola inclusiva, que atende ao público-alvo da educação especial (deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades) e outros grupos. Para minha formação, a disciplina foi crucial ao refletir a respeito do aluno real, com suas subjetividades e necessidades específicas.

[...] Eu trabalho com as peculiaridades de cada um e considerando a singularidade de todas as suas manifestações intelectuais, sociais, culturais, físicas. Trabalho com alunos de carne e osso. Não tenho alunos ideais; tenho, simplesmente, alunos e não almejo uma escola ideal, mas a escola, tal como se apresenta, em suas infinitas formas de ser (Mantoan, 2003, p.32).

No Brasil, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), o debate sobre a educação especial ampliou seu espaço e tornou-se mais aprofundado ao longo do tempo. A legislação brasileira estabelece que a Educação Especial deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, apontando para a efetivação de uma política voltada à inclusão. Esse direito é garantido pelos artigos 205 e 208, inciso III, da Carta Magna:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...]

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

[...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Além da Constituição Federal de 1988, esse direito é reforçado por outras leis, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394 de 1996; o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº 8.069/1990; a Lei

Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) - Lei nº 13.146/2015; e o Plano Nacional de Educação (PNE) - Lei nº 13.005/2014

Destaco aqui também a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) representa um marco legal ao assegurar, em seu Capítulo IV, entre as medidas previstas, destacam-se: a institucionalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nos projetos pedagógicos; a oferta de educação bilíngue; à adoção de práticas pedagógicas inclusivas nos programas de formação inicial e continuada de professores; a disponibilização de profissionais de apoio, tradutores e intérpretes de Libras; e a garantia de acessibilidade arquitetônica, comunicacional e pedagógica em todas as instâncias do sistema educacional (Brasil, 2015, art. 28).

No que tange à educação superior e à educação profissional e tecnológica, o artigo 30 da referida lei estabelece medidas específicas para os processos seletivos, tais como: atendimento preferencial, disponibilização de recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva, dilação de tempo para realização de provas, adoção de critérios de avaliação que considerem a singularidade linguística do candidato com deficiência e tradução completa dos editais em Libras (Brasil, 2015, art. 30).

Segundo Lira *et al.* (2024, p. 4060). Mesmo diante de bases legais, pensar a educação profissional inclusiva exige ir além do cumprimento de normas sobre matrículas e oferta obrigatória de ensino. É preciso assegurar espaços de formação e ambientes de aprendizagem efetivamente acessíveis a pessoas com deficiências ou transtornos físicos, auditivos, visuais ou cognitivos por meio de instalações adaptadas e tecnologias assistivas. Isso inclui também a adoção de metodologias diversificadas que contemplem diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, como o ensino prático, abordagens multimodais e acompanhamento personalizado.

A educação profissional inclusiva visa garantir que todas as pessoas, independentemente de sua vocação, aptidão, origem ou condições, tenham acesso à formação profissional e oportunidades de emprego. Isso envolve a criação de ambientes educacionais e de trabalho que sejam acessíveis, acolhedores e adaptáveis às necessidades individuais de cada aprendiz. Assim como a qualificação e preparação de profissionais da educação aptos a lidar com os desafios e individualidades que a educação especial exige (Lira *et al.*, 2024, p. 4060).

A educação inclusiva na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é fundamentada no reconhecimento da diversidade humana como um valor enriquecedor, e não como um problema a ser corrigido. Ela se baseia em pilares

conceituais fundamentais bem como Igualdade, Equidade e Alteridade.

Enquanto a igualdade prevê direitos e deveres comuns, a equidade exige tratar de forma diferente os "não-iguais" (Quirino, 2025, p.4) para garantir que todos tenham as mesmas oportunidades de sucesso.

A exemplo, em um ambiente educacional, equidade pode significar fornecer recursos adicionais a estudantes que enfrentam desafios socioeconômicos ou que têm necessidades educacionais especiais, para que todos tenham a chance de alcançar o mesmo nível de sucesso. No ambiente de trabalho, pode envolver ajustes razoáveis para funcionários com deficiência ou a implementação de políticas de diversidade e inclusão. Dessa forma, a equidade parte do pressuposto de que somos diferentes, porém nenhuma diferença deve traduzir-se em desigualdade. Então, devemos tratar de forma diferente os "não-iguais": esse é o princípio da inclusão no contexto da diversidade (Quirino, 2025, p.4).

A alteridade complementa esse processo como o compromisso ético de reconhecer o "outro" em sua singularidade, transformando as estruturas internas que nos impedem de ver o diferente como plenamente humano. Seguindo Quirino (2025) alteridade é uma prática que:

[...] consiste em reconhecer a individualidade, em aceitar e respeitar o direito da pessoa de ser diferente e livre para se expressar, viver e fazer suas escolhas; é entender as angústias e dificuldades do outro e tentar colocar-se em seu lugar. É também reconhecer que todas as diferenças devem ser respeitadas (Quirino, 2025, p.4).

A disciplina diferencia também radicalmente os conceitos de Inclusão e Integração. Na integração, o aluno deve se adaptar às exigências da escola. Na inclusão, é a escola que se transforma para acolher a todos, eliminando barreiras arquitetônicas e pedagógicas. De acordo com Mantoan (2003, p.16), a integração escolar se caracteriza pela simples proximidade do ensino especial ao regular, transferindo recursos, métodos e profissionais sem promover uma transformação efetiva da escola; Já a inclusão escolar vai além, questionando as próprias estruturas da educação especial e regular, e propõe a inserção radical e sistemática de todos os alunos, sem exceção, nas salas de aula comuns, sendo, portanto, incompatível com o modelo integrador.

Volante, Costa e Cordeiro (2021, p.272) a partir de sua pesquisa conclui que o aspecto mais relevante identificado, foi a percepção de um descompasso entre o que a instituição propõe em seu discurso sobre educação inclusiva e a prática efetivamente observada por elas no cotidiano escolar.

[...] os resultados evidenciaram a percepção de distanciamento entre o discurso sobre educação inclusiva presente em documentos institucionais e a realidade na instituição como principal fator motivador dos achados, mencionado pela maioria dos autores. Conclui-se que os efeitos do

descompasso observado entre a garantia de acesso à educação para estudantes PAEE e o preparo do corpo docente para o atendimento adequado de suas necessidades educacionais é uma preocupação relevante aos pesquisadores da educação especial em uma perspectiva inclusiva, por interferir diretamente na permanência e no êxito dos EcD (Volante, Costa e Cordeiro, 2021, p.272).

Além disso, persistem barreiras atitudinais e uma formação docente muitas vezes inconclusa, pautada em modelos tecnicistas de transmissão de saber que não preparam o professor para a diversidade. Lira *et al.*, (2024, p.4063) afirma que torna-se imprescindível, portanto, investir na formação continuada em serviço. Pois a fragilidade na formação compromete seriamente a concretização do princípio da inclusão, uma vez que sua efetivação acarreta custos e ajustes posteriores que poderiam ser evitados. O professor precisa de apoio para refletir sobre sua prática, compreender suas crenças e tornar-se pesquisador de sua ação, aprimorando o ensino. Assim, poderá contribuir também com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais (Lira *et al.*, 2024, p.4063).

O aprendizado central é que a inclusão não se limita a garantir a matrícula, mas exige assegurar a permanência e o êxito do estudante. Dentro desse contexto surge outra particularidade da Rede EPT, O Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) instituído pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e da Secretaria de Educação Especial (SEESP), com a finalidade de implantar Centros de Referência para assegurar o acesso, a permanência e a conclusão com êxito desse público nas instituições de educação profissional e tecnológica, bem como sua inserção no mundo produtivo (São Paulo, 2014).

2.3.5 A disciplina Práticas Educativas na EJA-EPT: Teorias e Didáticas

Ao estudar a constituição histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, passei a compreender com maior profundidade um contexto no qual já havia atuado como docente. A disciplina promove uma análise crítica sobre a constituição histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, evidenciando a transição de um modelo de campanhas emergenciais e aligeiradas para uma modalidade centrada no direito público subjetivo e na formação integrada. Castro (2025, p.4) lembra que:

De 1930 até 1985, predominaram na efetivação da EJA políticas e ações educativas pautadas no aligeiramento e na instrumentalização da formação, conforme as necessidades do desenvolvimento econômico dependente e

subordinado aos países centrais do capitalismo. Por um breve momento, experiências formativas emancipatórias foram exercidas, demonstrando que a dinâmica contraditória da sociedade gesta alternativas que se avolumam e conseguem superar algumas permanências do passado. (Castro, 2025, p.4)

O autor da disciplina percorre as campanhas de alfabetização apressadas da década de 1930 até a consolidação da modalidade como um direito público subjetivo, garantido pela Constituição de 1988, e pela LDB nº 9.394/1996 (Brasil, 1996, Art. 5º). O reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como direito público subjetivo e como modalidade educativa, e também o Programa Nacional de Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), instituído em 2006, que tem como princípio fundante a formação integrada. O que implica sua efetivação como responsabilidade das diferentes esferas do poder público, que devem oferecê-la de forma regular, com base em diretrizes legais, metas, avaliação e mecanismos para acompanhar o seu desenvolvimento (Castro, 2025, p.7).

Segundo Castro (2025, p.7) a inclusão da EJA no FUNDEB, em 2007, representou um avanço significativo ao assegurar financiamento público específico para essa modalidade. Dessa forma, a EJA deixa de ser tratada como ação governamental marginal e circunstancial, superando gradualmente as antigas concepções assistencialistas e de suplência que historicamente marcaram sua oferta.

Santos *et al.* (2023, p.32) destacam que o Proeja representou um avanço significativo para a EJA ao superar o foco restrito à alfabetização e promover a elevação da escolaridade por meio da articulação com a educação profissional, nas formas integrada ou concomitante. Os autores ressaltam ainda que o programa considera a diversidade dos sujeitos e territórios, exigindo currículos, metodologias e materiais didáticos adequados a essas realidades. Por fim, o Proeja recoloca a necessidade da formação inicial e continuada de professores, preparando-os para atuar de forma empática e dialógica com os estudantes da EJA, considerando a complexidade específica dessa modalidade de ensino.

Para Santos *et al.* (2023, p.13) a Educação de Jovens e Adultos é compreendida entre um "direito inconcluso" e uma "exclusão silenciada", visto que milhões de brasileiros ainda não concluíram a educação básica. Muito menos cursos de formação e qualificação profissional que ampliem o acesso a bens culturais, científicos e tecnológicos. O que acarreta prejuízos significativos para os

percursos individuais e para o desenvolvimento social, econômico, tecnológico e democrático do país.

Nas últimas décadas, podem ser elencados avanços na ampliação do acesso à educação básica entre jovens e adultos e na redução do analfabetismo em função ou em paralelo a tais processos. Contudo ainda há desafios significativos a serem enfrentados. “Apesar desse quadro negativo, o fato é que as políticas de EJA, inclusive na forma integrada com a EPT, têm sido insuficientes e limitadas em seus resultados [...]” (Santos *et al.*, 2023, p.13).

O curta-metragem "Quando Retorno à Escola" (Marques, 2023) foi muito importante também por abordar de maneira sensível os obstáculos historicamente impostos aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, revelando contextos marcados por precariedade nas condições de vida, acúmulo de jornadas, limitações no acesso às tecnologias e vivências de exclusão. As dificuldades encontradas nesse campo de atuação perpassam a persistência da exclusão e da evasão, muitas vezes causadas pela sobreposição de jornadas exaustivas de trabalho com o estudo, além da precariedade de recursos tecnológicos e de infraestrutura que dificultam a permanência do aluno.

Conforme apresenta Santos *et al.* (2023, p.37) é preciso adotar uma concepção de acesso que vá além da matrícula inicial, abrangendo também a trajetória e a conclusão do percurso educacional, ou seja, uma noção de acesso que contemple as dimensões da universalidade e da integralidade.

Para isso, torna-se fundamental a diversificação da oferta da EJA, que deve ser ampla e contemplar turnos noturnos e diurnos, regime de alternância, articulação com a educação profissional, acesso à internet, à educação a distância, ao material escolar e a bolsas de estudo. É necessário ainda que se organize por meio de busca ativa, alcançando efetivamente a todos.

É crucial e urgente a ampliação do acesso à educação em todas as idades, garantindo a aprendizagem ao longo da vida, de modo que o País concretize a alfabetização de toda a população, associada ao acesso universal ao letramento digital de jovens e adultos trabalhadores. Nesse sentido, é importante compreender quais são as estratégias mais eficazes para promover a educação continuada na população idosa, assim como o impacto do desenvolvimento da tecnologia e da inovação na promoção da educação nas diversas etapas da vida adulta (Santos *et al.*, 2023, p.37).

A proposta estudada da Escola Unitária de Gramsci surge como uma referência fundamental para um ensino que equilibre a capacidade de trabalho manual com o desenvolvimento intelectual, promovendo a autonomia moral e a

autodisciplina intelectual.

E também, para além da escola, criar novas relações sociais e nova cultura, oriundas da integração entre trabalho intelectual e trabalho “industrial”, entre fazer e pensar. Essas são condições formativas necessárias para tornar a classe trabalhadora dirigente da sociedade.

Na organização do currículo integrado voltado para a EJA, é preciso, ainda, que se supere a rigidez do tempo escolar que submete o processo de ensino e aprendizado à lógica das séries e dos conteúdos (Castro, 2025, p.14).

Em última análise, a disciplina ensina que a EJA é uma educação de classe que exige um "currículo vivo", construído coletivamente para unificar os saberes escolares aos saberes dos professores e dos alunos, garantindo não apenas o acesso, mas o êxito e a emancipação do trabalhador-estudante (Santos; Gomes; Silva, 2024, p.1642).

2.3.6 Práticas educativas para a permanência e êxito discente na EPT: teorias e didáticas

O estudo desse componente curricular permitiu entender que o abandono escolar não deve ser interpretado como uma falha individual, mas como um fenômeno complexo e multifacetado, que envolve questões pessoais, sociais, econômicas, políticas e culturais. Para a formação docente, foi essencial compreender a distinção entre abandono quando o aluno deixa a escola no decorrer do ano e evasão, que caracteriza a saída definitiva do sistema (Zanin, 2025, p.18).

A autora ainda destaca que é preciso se atentar aos conceitos de “abandono escolar” e “evasão escolar” têm significados diferentes. “O abandono representa o estudante que deixou a escola ao longo do ano, e a evasão significa que o aluno saiu da escola e não voltou mais para o sistema no ano seguinte” (Zanin, 2025, p.3).

É importante pensar que compreender a realidade dos estudantes da EPT que em muitas das vezes encontra dificuldade em tentar conciliar trabalho, família e estudo, é uma estratégia importante para organizar as ações e práticas educativas voltadas para a permanência, e por conseguinte elaborar ações para acolher os estudantes na instituição e fortalecer seu sentimento de pertencimento.

[...] fatores como dificuldades de adaptação à instituição, dificuldades de relacionamento, bullying e pressão por bom desempenho escolar são elementos causadores de prejuízos ao bem-estar físico e/ou emocional dos estudantes.

Nesta perspectiva, as instituições de educação precisam questionar quem são os estudantes que ingressam em seus cursos e quais são as suas condições de vida, para planejar e implementar práticas educativas voltadas para atender às suas realidades (Zanin, 2025, p.18).

Essa reflexão dialoga diretamente com a realidade vivenciada no meu percurso acadêmico, onde as barreiras de deslocamento e as rotinas exaustivas testam constantemente a resiliência do discente.

Instituído pelo Decreto nº 7.234/2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) representou um marco nas políticas de assistência estudantil ao ampliar as condições de permanência na Rede Federal. O programa contempla ações nas áreas de moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, além de medidas específicas para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades (Brasil, 2010).

O direito à permanência é assegurado no Art. 206º da Constituição Federal de 1988, que trata dos princípios da educação, da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988).

O aprendizado consolidado com a unidade indica que a permanência não é um resultado a ser atingido após a evasão, mas um processo de prevenção contínuo, que exige a escuta ativa e o diagnóstico dos reais motivos que levam ao afastamento discente, agindo antes que o abandono se concretize.

[...] o caminho para fortalecer a permanência estudantil está na **prevenção**.
[...] as estratégias de permanência na EPT necessitam de planejamento, acompanhamento e avaliação de **todo o processo** e seu resultado (Zanin 2025, p.5 grifo nosso).

A integração dos conhecimentos construídos nas disciplinas deste curso foi fundamental para consolidar a percepção da música como um eixo humanizador capaz de romper com o barreiras históricas entre o ensino propedêutico e o técnico, articulando a teoria da omnilateralidade com a prática vivenciada no Programa de Residência Pedagógica (PRP).

Ao analisar a questão-problema sob a ótica de autores como Ramos (2008) e Saviani (2003), compreende-se que a formação integral na EPT deve deslocar o foco do mercado para o sujeito, garantindo que o estudante não seja apenas um "apêndice da máquina", mas um cidadão capaz de compreender as bases científicas e sociais da produção. Essa reflexão dialoga diretamente com as experiências narradas com as turmas de Eletrônica (EJA) e Meio Ambiente, onde a utilização de arranjos didáticos inclusivos e métodos ativos, permitiu que a sensibilidade estética e o trabalho intelectual fossem valorizados em pé de igualdade com a técnica,

comprovando que o trabalhador pode e deve ser também um artista.

Entretanto, a análise crítica do contexto educacional investigado revela um persistente descompasso entre o discurso institucional de inclusão e a realidade de exclusão silenciada. Minha contribuição para o enfrentamento da fragmentação curricular e para a efetivação da música como eixo humanizador na EPT, se dará na articulação entre a prática docente reflexiva, o acolhimento dos estudantes em suas lutas pela permanência, o compartilhamento de conhecimentos com os pares e a produção de materiais pedagógicos que apoiem outros educadores. Um engajamento que se soma a tantos outros que, diariamente, lutam por uma educação que não separe o pensar do fazer, a técnica da criatividade, o trabalho da cultura.

Assim é preciso que os professores de Arte-Música, defendam e atuem para um reconhecimento do currículo integrado ao lado da importância que a Música possui e se alinha, dentro da proposta de educação politécnica e omnilateral, perante uma formação integral do estudante, dentro do conjunto de ações de ensino, pesquisa e extensão, com professores resistentes e conscientes de suas práticas pedagógicas para uma formação crítica, geral e cidadã dos nossos estudantes (Albuquerque, Tavares, Melo 2025, p.12).

Todavia é imprescindível fortalecer as ações de assistência estudantil (PNAES) e o apoio do NAPNE, garantindo que as atividades culturais e pedagógicas sejam acessíveis e acolhedoras, combatendo a evasão por meio do fortalecimento do sentimento de pertencimento. Dessa forma, a atuação docente deve ser continuamente reconstruída como uma práxis transformadora que promova a emancipação e o êxito de todos os estudantes.

2.4 A Prática Docente em Música na EPT

A inserção e a prática da música na docência voltada para o Ensino Profissional e Tecnológico (EPT) implica em uma importante e fundamental mudança de paradigma para transição de um ensino meramente técnico e voltado para o mercado para uma formação humana integral e omnilateral. Essa implantação impacta de forma profunda a prática educativa, transformando-a para um processo complexo de mediação humanizadora, desenvolvimento cognitivo e integração social.

As atividades musicais também precisam ser planejadas, de forma a estabelecerem relações com a EPT e seus princípios, no currículo dos cursos profissionalizantes, bem como ser integradas às demais áreas do conhecimento, tendo como objetivo desenvolver projetos que integrem música, trabalho e sociedade (Mota, 2022, p.99).

“A música é uma força muito poderosa na vida das pessoas” (Hallam, 2012, p.34). O poder transformador dessa arte vai muito além do entretenimento, ela opera em múltiplos pontos de transformação, seja social, cultural, individual, coletiva, física, emocional, ela potencializa relações interpessoais saudáveis, a integração, disciplina, a resiliência, pode tornar o ambiente mais receptivo, calmo e aumentar significativamente a concentração dos alunos durante atividades teóricas, entre muitos outros aspectos. A prática musical melhora a percepção auditiva e a consciência fonêmica, contribui diretamente para o desenvolvimento da leitura e a capacidade de recordar palavras. Tem impacto no desenvolvimento intelectual e cognitivo, aprimora o raciocínio espacial.

Fala e música partilham uma série de sistemas de processamento. Experiências musicais que desenvolvam a percepção auditiva podem, portanto, melhorar a codificação inicial do som linguístico feita pelo cérebro. Crianças com curtos períodos de formação musical evidenciaram melhorias em competências de percepção auditiva, quando comparadas com outras sem essa formação. [...] Aprender a ler música parece refletir-se numa melhoria da consciência fonêmica, o que contribui para o desenvolvimento de competências de literacia, enquanto que aprender a tocar um instrumento aumenta as regiões temporais cranianas do lado esquerdo do cérebro, aumentando a capacidade de recordar palavras. Também há evidências de que crianças com dificuldades de compreensão ao nível da leitura melhoram na sequência de uma formação rítmica que inclui bater um ritmo, com pés e palmas, e cantar, seguindo uma notação simples (Hallam, 2012, p.29).

A música atua como uma ferramenta poderosa na construção do "eu", o desenvolvimento da identidade especialmente a fase da adolescência, a música serve como uma base de apoio para a formação e um meio de expressão pessoal. Hallam (2012, p.30) aponta que “o tipo de música que ouvem é um contributo importante para o desenvolvimento da sua identidade e é visto como uma base de apoio quando os jovens se sentem perturbados ou solitários”.

A prática musical em grupo é um catalisador de competências sociais, ao facilitar processos de uma melhor integração entre os alunos, por vezes tímidos, com comportamentos reservados, acanhados ou calados. A participação em grupos musicais promove amizades com pessoas afins e desenvolve um vasto leque de competências interpessoais.

A vivência musical ajuda o indivíduo no processo de aprender a aprender, o estudante desenvolve estratégias de planeamento, avaliação da prática e reflexão sobre seu próprio desempenho contribuindo para auto regulação, foco e disciplina que pode ser transferida para outras áreas da vida. Tocar um instrumento promove

um sentimento de conquista, aumentando a autoconfiança e a persistência na superação de frustrações. Mota (2022, p.91), defende que com a formalização do ensino de música, nos aproximarmos de uma educação omnilateral, que busca atingir ao processo de liberação de emoções reprimidas, traumas ou tensões acumuladas, resultando em alívio emocional como o ponto máximo de efetivação do processo educativo.

Importante afirmar que a educação estética, na EPT, contribui para o fortalecimento de uma educação para a formação humana plena e a inserção da música no currículo promoverá uma educação pública em níveis mais elevados de transformação e libertação do pensamento alienador do regime capitalista (Mota, 2022, p.89).

A prática na docência também pode contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade estética e criativa dos alunos, “especialmente quando a atividade musical em si é criativa, por exemplo, a improvisação” (Hallam, 2012, p.30). Muito importantes em dias atuais, onde as tecnologias como a inteligência artificial tem substituído atividades humanas básicas, até mesmo como a capacidade de criar, desenvolver uma nova ideia, ou uma solução para um desafio.

Pelos pressupostos, afirma-se a ideia de que a prática musical na docência para o Ensino Profissional e Tecnológico (EPT) deve ser vista como uma força poderosa capaz de promover o desenvolvimento intelectual, social e pessoal de forma integrada e permanente. Pois ela contribui para que o docente trabalhe o ser humano em sua totalidade (intelectual, física e afetiva), superando a divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, transformando a sala de aula em um espaço de promoção à cultura, de emancipação intelectual para os estudantes, oposta à alienação, o ver o outro, a si mesmo e ao mundo de maneira crítica, humanizadora e consciente, um espaço de enxergar o outro como um ser humano pleno, e não somente como um aluno. Bem como o conceito de alteridade discutido neste trabalho por Quirino, (2025, p.4). “Além de contribuir de forma secundária para o bem-estar, o entretenimento e a permanência e êxito dos alunos” (Mota, 2022, p.99).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a questão que orientou este estudo, se, em um currículo predominantemente técnico, a música pode atuar como eixo humanizador na promoção da formação integral e omnilateral prevista na legislação da Educação Profissional e Tecnológica. As reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho indicam que essa possibilidade se sustenta teoricamente, mas também se confirma na experiência vivenciada no Instituto Federal Fluminense Campus Campos Guarus.

O percurso formativo proporcionado por esta especialização produziu resultados que vão muito além da pergunta inicial. A principal conclusão a que chego, após as reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho, é a confirmação de que a música pode sim atuar como eixo humanizador na Educação Profissional e Tecnológica, desde que inserida com intencionalidade pedagógica e compromisso com a formação omnilateral. Não se trata de uma relação automática, mas de uma construção que exige do docente clareza teórica, sensibilidade para acolher as realidades dos estudantes e disposição para integrar saberes aparentemente distantes, como os da técnica e os da arte.

O processo de escritura do memorial de formação foi, nesse sentido, uma experiência tão importante quanto qualquer disciplina cursada, pois ao vivenciar a prática no IFF Guarus, as discussões teóricas começaram a ganhar significado quando confrontadas com os desafios reais da sala de aula. Permitem olhar para a própria prática com olhos críticos e bem fundamentados. Aprendi que a reflexão cuidadosa sobre a experiência é fonte de aperfeiçoamento profissional e que o professor que não registra e reflete sobre o que faz, perde a oportunidade de se apropriar verdadeiramente do sentido do seu trabalho (Lira *et al.*, 2024, p.4063).

Atualmente não trabalho diretamente na EPT; contudo, pretendo consolidar práticas que integrem música e técnica de forma significativa, partindo sempre dos repertórios e realidades dos estudantes. Me aprimorar no acolhimento aos estudantes, especialmente, utilizando a música como estratégia de fortalecimento de vínculos e pertencimento, contribuindo para a permanência e o êxito.

Por fim as reflexões desenvolvidas são ponto de partida para uma atuação docente comprometida com a construção de uma Educação Profissional e Tecnológica que, recusando a separação entre o pensar e o fazer, a técnica e a sensibilidade, o trabalho e a cultura, afirme o direito de todos a uma formação verdadeiramente integral e humana. Como possibilidade de continuidade,

destaca-se a importância de ampliar o debate por meio de investigações que envolvam outros contextos da EPT, para além do relato de experiência.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Artur Fabiano Araújo de; TAVARES, Andrezza Maria Batista do Nascimento; MELO, Elda Silva do Nascimento. Disciplina Arte-Música na Educação Profissional: um percurso histórico a partir da politécnica. **Cuca: Saber em Foco**, Rio Grande do Norte, v. 3, n. 1, p. 1-16, jun. 2025. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/cuca/article/view/18864>. Acesso em: 10 fev. 2026.

BOSSLE, Fabiano; MOLINA NETO, Vicente. No “Olho do Furacão”: uma autoetnografia em uma escola da rede municipal de ensino de porto alegre. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 1, n. 31, p. 131-146, jul. 2009. Disponível em: <http://www.oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/RBCE/article/view/639/396>. Acesso em: 24 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, DF: MEC/SETEC, 2004

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 16 jul. [1990]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 18 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 23 dez. [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 fev. 2026.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 05 ago. [1988]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 09 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá Outras Providências. Brasília, DF, Congresso. Câmara dos Deputados, 29 dez. [2008]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 09 fev. 2026.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 19 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm Acesso em: 10 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão

da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 07 fev. 2026.

CASTRO, Mad Ana Desiree Ribeiro de. **Práticas educativas na EJA-EPT: teorias e didáticas**. 2025. Disponível em: <https://sgmdnute.sites.ufsc.br/setec-materiais/eja-ept/index.html>. Acesso em: 14 ago. 2025.

ClAVATTA, Lucas. **Instituto d'O Passo**. 2017. Disponível em: <https://www.institutodopasso.org/>. Acesso em: 12 dez. 2023.

ClAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, ano 3, n. 3, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>. Acesso em: 12 fev. 2026.

DETTEBORN, Carla. **Aspectos que influenciam o processo de ensino aprendizagem no curso Técnico em Agroindústria: uma abordagem interdisciplinar**. 2010. 203 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação Agrícola, Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2010. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/dissertacao/Carla%20Dettenborn.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2026.

FRANÇA, Maria Cristina de Castilhos. **Trabalho e Educação II: fundamentos teóricos e didáticos II**. 2024. Disponível em: <https://sgmdnute.sites.ufsc.br/setec-materiais/trabalho-educacao-2/index.html>. Acesso em: 10 ago. 2025.

FRANZOI, Naira Lisboa; SILVA, Carla Odete Balestro. Desvelando os Saberes da Docência na Educação Profissional. **Boletim Técnico do Senac: A Revista da Educação Profissional**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 40, p. 38-57, dez. 2014. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/78>. Acesso em: 26 out. 2025.

GANAM, Eliana Almeida Soares; PINEZI, Ana Keila Mosca. Desafios da Permanência Estudantil Universitária: um estudo sobre a trajetória de estudantes atendidos por programas de assistência estudantil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, n. 228757, p. 1-18, mar. 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698228757>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LXtF95VpbYyzkJTJtkxLrsw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2026.

HALLAM, Susan. Psicologia da música na educação: o poder da música na aprendizagem. **Revista de Educação Musical**, [s. l.], v. 138, n. 1, p. 29-34, dez. 2012. Tradução de Manuela Encarnação, do original inglês. Disponível em: https://www.apem.org.pt/docs/artigos-em-destaque/PsicologiaDaMusica_RPED_140_141_2014_2015.PDF. Acesso em: 24 fev. 2026.

KANDLER, Maira Ana. Música na educação profissional e tecnológica: diferentes possibilidades formativas. **Revista da Abem**, [S.L.], v. 28, p. 446-467, 2020. Revista da Abem. <http://dx.doi.org/10.33054/abem20202824>. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/978>. Acesso em: 10 fev. 2026.

LIRA, Andréa de Lucena; FREITAS, Rubia Quaresma de; PATRICIO, Clecia de Oliveira Cavalcanti; SANTANA, Simone de Andrade Lima. A Educação Profissional Inclusiva e Seus Desafios. **Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia**, [S.L.], v. 12, n. 2, p. 4057-4065, 27 jul. 2024. Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia. <http://dx.doi.org/10.16891/2317-434x.v12.e2.a2024.pp4057-4065>. Disponível em: <https://interfaces.unileao.edu.br/index.php/revista-interfaces/article/view/2005>. Acesso em: 26 out. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003. 50 p. Coleção cotidiano escolar. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2025.

MARQUES, Ludmyla (dir.). **Quando Retorno à Escola: curta-metragem**. Roteiro: Mad Ana Desirée Ribeiro de Castro. Produção: Jambo&Jambú Produções. Música: Franklin Vanguarda. Realização: Colégio Estadual Quilombola Jardim Cascata; Instituto Federal de Goiás (IFG) – Edital Inspirarte 2020. Aparecida de Goiânia: Ludmyla Marques, 2023. 1 vídeo (9 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B0X9I9pq5TM>. Acesso em: 24 set. 2025.

MEDEIROS, Lílian Gobbi Dutra; ALBERTO, Márcia de Souza Oliveira Paes Leme; SANTIAGO, Léia Adriana da Silva. ESTADO DA ARTE: a integração curricular no ensino médio integrado dos institutos federais. **Revista Contexto & Educação**, [S.L.], v. 35, n. 112, p. 29-44, 9 set. 2020. Editora Unijui. <http://dx.doi.org/10.21527/2179-1309.2020.112.29-44>. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10149/6443>. Acesso em: 10 fev. 2026.

MONTEIRO, Tereza; ILARI, Beatriz (org.). Pedagogias em educação musical. Curitiba: **Intersaberes**, 2012. Disponível em: <https://www.bvirtual.com.br/NossoAcervo/Publicacao/6458> Acesso em: 07 fev. 2026.

MOTA, Tiago Rodrigo da Silva. **Organização do ensino de música na educação escolar: por uma educação estética na educação profissional e tecnológica**. 2022. 121 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Rograma de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Profet, Instituto Federal de Educação, Ciência Baiano, Catu, 2022. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/mestrado-profissional-profept-catu/wp-content/uploads/sites/76/2022/10/Dissertacao-Organizacao-do-ensino-de-musica-na-educacao-escolar-por-uma-educacao-estetica-Tiago-Mota.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2026.

MOURA, Dante Henrique. **Práticas educativas integradoras na EPT: teorias e**

didáticas. 2024. Disponível em:

<https://sgmdnute.sites.ufsc.br/setec-materiais/praticas-integradoras/sobre.autor.html?summary=open>. Acesso em: 14 fev. 2026.

MR. BEAN ao vivo na Abertura dos Jogos Olímpicos de Londres 2012.

Coordenação: Sir Simon Rattle. Intérpretes: London Symphony Orchestra. Música: Vangelis Chariots Of Fire. Londres: Olympics, 2012. 1 vídeo (5 min), son., color.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CwzjlmBLfrQ>. Acesso em: 28 jun. 2023.

PACHECO, Eliezer. **Educação Profissional e Tecnológica: desafios e possibilidades.** Brasília: MEC/SETEC, 2010. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 12 nov. 2023.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora.** Natal, Rn: Ifrn, 2015. 67 p. Disponível em:

<https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1018/Fundamentos%20Poli%CC%81tico-Pedago%CC%81gicos%20dos%20Institutos%20Federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07 fev. 2026.

PANÚNCIO-PINTO, Maria Paula; COLARES, Maria de Fátima Aveiro. O estudante universitário: os desafios de uma educação integral. **Medicina (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 48, n. 3, p. 273-281, 8 jun. 2015. Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (ÁGUIA).

<http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v48i3p273-281>. Disponível em:

https://revistas.usp.br/rmrp/pt_BR/article/view/104320/102968. Acesso em: 25 fev. 2026.

QUIRINO, Raquel. **Práticas Educativas Inclusivas na EPT: teorias e didáticas.** 2025. Disponível em:

<https://sgmdnute.sites.ufsc.br/setec-materiais/praticas-inclusivas/index.html>. Acesso em: 24 set. 2025.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado.** 2008. Disponível em:

<https://tecnicadmiwj.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2026.

SANTOS, Robson dos; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth Maia de; MORAES, Gustavo Henrique; SILVA, Susiane de Santana Moreira Oliveira da. A Educação de jovens e adultos entre o direito inconcluso e a exclusão silenciada: desafios ao novo plano nacional de educação. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais: contribuições ao novo Plano Nacional de Educação**, [S.L.], v. 8, n. 0, p. 11-43, 6 jul. 2023. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. <http://dx.doi.org/10.24109/9786558011125.ceppe.v8.5765>. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5765/4303>. Acesso em: 10 dez. 2025.

SANTOS, Ronielle Batista Oliveira; GOMES, Erbs Cintra de Souza; SILVA, Maria

Silene da. PROEJA e seu Currículo. **Revista Semiárido de Visu**, [S.L.], v. 12, n. 3, p. 1635-1642, 16 set. 2024. Revista Semiárido De Visu. <http://dx.doi.org/10.31416/rsdv.v12i3.408>. Disponível em: <https://semiaridodevisu.ifsertaope.edu.br/index.php/rsdv/article/view/408>. Acesso em: 01 out. 2025.

SANTOS, Rosiane de Oliveira da Fonseca; SANTOS, Dirceu Pereira dos. Formação humana integral, na perspectiva da educação politécnica no âmbito da Educação Profissional na Rede Federal de Ensino. **Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 23, 25 jun. 2025. Fundacao CECIERJ. <http://dx.doi.org/10.18264/rep>. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/25/23/formacao-humana-integral-na-perspectiva-da-educacao-politecnica-no-ambito-da-educacao-profissional-na-rede-federal-de-ensino>. Acesso em: 10 fev. 2026.

SILVA, Alba Valéria Vieira da; SANTOS, Helisandrados Reis; PAULA, Luiz Henrique de. Os desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia nos cursos de graduação. In: CONEDU, 7., 2020, Maceió. **Anais [...]**. Maceió: Realize, 2020. p. 1-12. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID4434_14092020210502.pdf. Acesso em: 26 fev. 2026.

SOUZA, Edilson Fernandes. Tese autobiográfica: os procedimentos para o constructo do “eu” fonte. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 05, n. 14, p. 777-795, 6 jul. 2020. **Revista Brasileira de Pesquisa Auto Biográfica**. <http://dx.doi.org/10.31892/rbpab2525-426x.2020.v5.n14.p777-795>. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/rbpab/article/view/7815/pdf>. Acesso em: 24 fev. 2026.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução nº 137, de 4 de novembro de 2014**. Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). São Paulo: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/f1f66e61bec6b6ce75d6865314f1d11a?dir=/&editing=false&openfile=true>. Acesso em: 25 jan. 2026.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politécnica. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxprrzCX5GYtgFpr7VbhG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2026.

TOURINHO, Ana Cristina Gama dos Santos. **A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo**: influência do repertório de interesse do aluno. 1995. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Musical, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/ictus/article/view/34231>. Acesso em: 08 fev. 2026.

VIEIRA, Josimar de Aparecido. **Docência na EPT**: contingências históricas e práticas inspiradoras. 2025. Disponível em: <https://sgmdnute.sites.ufsc.br/setec-materiais/docencia/index.html>. Acesso em: 08 set. 2025.

VOLANTE, Daniele Pinheiro; COSTA, Luana Ugalde da; CORDEIRO, Suammy Priscila Rodrigues Leite. A Rede EPT na perspectiva inclusiva: uma revisão sistemática da literatura sobre formação continuada docente. **Cadernos do Aplicação**: Pesquisa e Reflexão em Educação Básica, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 263-276, 13 out. 2021. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://dx.doi.org/10.22456/2595-4377.109065>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/113842>. Acesso em: 18 jun. 2025.

ZANIN, Alexsandra Joelma dal Pizzol Coelho. **Práticas educativas para a permanência e êxito discente na EPT**: teorias didáticas. 2025. Disponível em: <https://sgmdnute.sites.ufsc.br/setec-materiais/praticas-educativas/index.html?summary=open>. Acesso em: 14 dez. 2025.